



**PROGRAMA DE DOCTORADO
LATINOAMERICANO EN EDUCACIÓN**
Políticas públicas y profesión docente



Corrección de textos

Sonia Bustamante. Coordinadora Nacional del Programa de Promoción y Difusión de la Investigación. UPEL.

Ivette Briceño. Sede Rectoral. UPEL

Diseño de portada

Víctor Parra

Nacido en Coro (Venezuela, 1967). Profesor en Educación Física, egresado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Doctor en Educación. Labora como docente adscrito al departamento de Educación física de la misma Universidad. Miembro del Núcleo de Investigación del Desarrollo de la Creatividad "Andrés Orellana". Su obra gira en torno a la Corporeidad, la Motricidad y la Sinestesia como formas de expresión del potencial creativo humano.

Diseño e impresión

L+N XXI Diseños

Edición que consta de 500 ejemplares

Caracas. Venezuela

Caracas, julio de 2009

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	6
PARTE I – SOBRE LA FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA	7
AVANCES Y RETOS	7
Caracterización del contexto	8
Justificación.....	9
Propósito.....	9
Objetivos	10
Principios y criterios del programa	10
Aseguramiento de la calidad	11
Programa de estudios	11
Soporte institucional.....	12
Organismos internacionales	12
Universidades	13
Marco de referencia.....	13
PARTE II – SOBRE EL CURRÍCULO.....	19
Concepción curricular	19
Interdisciplinariedad.....	19
Flexibilidad.....	19
Integralidad.....	20
Pertinencia social.....	20
Estructura curricular del plan de estudios	20
Componente curricular común	20
Formación en las líneas de investigación	21
Dirección de tesis	21
MAPA CURRICULAR.....	23
Modalidad y estrategias.....	24
Actividad presencial	24
Trabajos dirigidos.....	24
Trabajo autónomo del estudiante	24
Actividades en la plataforma virtual	25
Actividades con el director de tesis.....	25
PARTE III – SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DEL PROGRAMA.....	26
Gestión del programa académico	26
Comité consultivo	26
Consejo de Coordinación Académica Internacional	26
Coordinación de sede	27
Universidades sede.....	28
De las instituciones participantes	28
Personal docente.....	29
De los estudiantes.....	30
Acerca del ingreso	30
Criterios de admisión	30
Requisitos	31
Requisitos de permanencia.....	31
PERFIL DE EGRESO.....	31

Candidatura al grado de Doctor	32
Tesis doctoral	33
Examen de grado	33
Requisitos de grado	33
MOVILIDAD.....	34
Movilidad de los profesores	37
RÉGIMEN DE EVALUACIÓN	37
Evaluación del currículo.....	37
Evaluación de los docentes	38
Evaluación de los directores de tesis.....	38
Evaluación de los estudiantes.....	39
BIBLIOGRAFÍA.....	39
ANEXO 1 - SINOPSIS PRELIMINAR DE LOS PROGRAMAS	42
TRONCO COMÚN.....	43
BLOQUE 1. TEORÍAS Y ESCENARIOS DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA	43
BLOQUE 2. BASES EPISTEMOLÓGICAS-METODOLÓGICAS DE INVESTIGACIÓN	
EN EDUCACIÓN	47
BLOQUE 3. POLÍTICAS EDUCATIVAS Y PROFESIÓN DOCENTE EN AMÉRICA	
LATINA	53
ANEXO 2. FIRMANTES DEL ACUERDO MARCO DE COOPERACIÓN ACADÉMICA	
INTERINSTITUCIONAL	57
ANEXO 3. ACUERDO MARCO DE COOPERACIÓN INTERINSTITUCIONAL.....	57

EQUIPO DE TRABAJO

- **Pablo Ríos Cabrera**
Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela.
- **Rosa María Torres Hernández**
Universidad Pedagógica Nacional de México
- **Margie Jessup**
Universidad Pedagógica Nacional de Colombia
- **Dalila Andrade Oliveira y Luciola Licinio de Castro Paixao**
Universidad Federal de Minas Gerais de Brasil.
- **Magaly Robalino Campos**
Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO
- **Sueli Pires**
Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

COLABORADORES

- **Emilio Gautier**
Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO
- **Rebeca Zevallos**
Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO
- **Martha Duque**
Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela.

Nuestro agradecimiento a los colegas que han hecho valiosos aportes en la construcción de este documento, quienes pertenecen a las siguientes instituciones: Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” (Honduras), Universidad Tecnológica San Antonio de Machala (Ecuador), Universidad Pontificia Católica del Perú y Universidad Metropolitana Ciencias de La Educación, Universidad Cardenal Silva Henríquez, Universidad Del Bío Bío, Universidad de la Frontera (Chile).

PRESENTACIÓN

El programa de Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas Públicas y Profesión Docente se construye en el marco de la Red KIPUS bajo la responsabilidad académica de universidades de reconocido prestigio con el aval de la UNESCO, a través de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) y el Instituto para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC). Es una iniciativa que está animada por la intención de ampliar el intercambio académico entre los distintos países de América Latina a través del trabajo conjunto de formación de investigadores en el campo de la educación.

Adicionalmente, a través de este doctorado se busca fortalecer los equipos nacionales a partir de una impronta latinoamericana, así como también alcanzar una mayor integración entre los países, los programas, los docentes y los alumnos del doctorado, que estudian, discuten e investigan en temas educativos, especialmente los relacionados con las políticas públicas y la profesión docente. Para ello, se apoya en líneas de investigación sobre políticas educativas de la región, con el objeto de mejorar la calidad de la educación y las condiciones de la profesión docente de América Latina. Se trata de un programa pionero y de una experiencia innovadora, tendiente a fortalecer y valorar el trabajo conjunto alrededor del pensamiento socioeducativo de Latinoamérica.

Este programa será un escenario ideal para fortalecer la investigación educativa en América Latina y las universidades participantes, garantizar la movilidad y su apertura en países que aún no lo poseen y consolidar los doctorados ya existentes. De esa forma, constituye un importante instrumento para el postgrado y, consecuentemente, de gran potencial para mejorar los indicadores educativos de la región.

Este documento es producto del trabajo compartido en una trayectoria de construcción colectiva de una propuesta de doctorado. Su contenido representa lo consensuado hasta el momento. Fue aprobado por el Consejo Académico Internacional en su reunión de Bogotá (17-18 de febrero de 2009) con fines de presentación del Programa y es susceptible de adaptaciones y modificaciones aprobadas por dicho Consejo, que contribuirán a mejorarlo y potenciarlo. Por ello, contando con el interés, apoyo y aporte de la comunidad académica, de organismos, asociaciones, instituciones y grupos de trabajo que orientan sus acciones hacia la consecución de una democratización real de la educación en América Latina, este documento se presenta a su consideración con fines de orientación y debate.

Pablo Ríos Cabrera
Coordinador General

PARTE I – SOBRE LA FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA

AVANCES Y RETOS

En el IV Encuentro Internacional de la Red KIPUS (Isla de Margarita -Venezuela-, octubre de 2006), se planteó la posibilidad de organizar un doctorado en educación y se firmó una carta de compromiso con los representantes de instituciones universitarias formadoras de docentes de Honduras, Venezuela, Colombia, Perú, Chile, Ecuador, Santo Domingo, así como del Ministerio de Educación de Cuba, de la Red KIPUS y del Convenio Andrés Bello.

En el II Congreso Internacional de Evaluación de la Función Docente organizado por la Universidad de La Frontera (Temuco -Chile-, 31 de agosto y 1° de septiembre de 2007), coincidieron autoridades de universidades pertenecientes a la red KIPUS, como fueron: la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia; la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela; la Universidad Pedagógica Nacional de México y la Universidad de Bío Bío de Chile, así como funcionarios de UNESCO. Con estos participantes se realizó una reunión de trabajo en la que se acordó la configuración de la agenda para la siguiente reunión.

Sobre la base de una carta de compromiso y la voluntad de las instituciones de participar en la iniciativa, se realizó la primera reunión de trabajo en las sedes del Instituto para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO y de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Caracas, Venezuela, 8 - 9 de octubre de 2007). Esta reunión tuvo como propósito fundamental estudiar la factibilidad de crear un Programa de Doctorado Latinoamericano en Educación, sus propósitos y su sentido. En la misma participaron Ana Lúcia Gazzola y Sueli Pires, del IESALC; Magaly Robalino Campos y Javier Murillo, de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO; Luis Marín Ramírez y Pablo Ríos Cabrera, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela); Rosa María Torres y Juan Manuel Delgado, de la Universidad Pedagógica Nacional (México); Margie Jessup, de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia); Manuel Ávila, representante de la Universidad Tecnológica San Antonio de Machala (Ecuador), Baruch Beldar, de la Universidad del Bío Bío (Chile), Sonia Osses Bustingorry, de la Universidad de la Frontera (Chile), Inés de Castro Teixeira, de la Universidad Federal de Minas Gerais (Brasil), José Martínez, de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile), Truman Membreño, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (Honduras), Carmen Díaz Bazo, de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Rodrigo Fuentealba y Jaime Labra, de la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez (Chile).

En la reunión de Caracas se nombró un *grupo técnico* para avanzar en el diseño de la propuesta del programa. Del mismo modo, se acordó someter a consideración de las instituciones y organismos participantes un proyecto de Acuerdo de Cooperación Interinstitucional. Igualmente, se decidió recabar información sobre la capacidad instalada de las diferentes universidades en términos de las unidades de investigación así como de los investigadores acreditados, su producción y líneas de investigación.

En la segunda reunión en la Universidad Andina Simón Bolívar –UASB- (Quito –Ecuador-, 3 - 4 de marzo de 2008), se incorporaron Dalila Andrade Oliveira y Luciola Licinio de Castro Paixao como representantes de la Universidad Federal de Minas Gerais (Brasil). El trabajo estuvo dirigido a continuar la elaboración del diseño curricular preliminar del programa de doctorado.

En la tercera reunión (Universidad de Minas Gerais, Belo Horizonte –Brasil-, 15-16 de mayo de 2008), se analizó la estructura y contenido de los diferentes documentos que configuran el Programa. Se acordó presentar los aspectos centrales del mismo en el *V Encuentro Internacional de KIPUS* que se llevaría a cabo en Lima –Perú-, los días 4-6 de junio; en el cual se firmaría el Acuerdo Marco de Cooperación Interinstitucional entre la UNESCO (OREALC y IESALC), la Red KIPUS y las universidades signatarias.

La cuarta reunión se efectuó en el marco del V Encuentro Internacional de la red KIPUS (Lima, Perú), en la fecha prevista. En la misma, los representantes de las Universidades Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela y Universidad Pedagógica Nacional de México (Pablo Ríos y Rosa María Torres, respectivamente), llevaron a cabo la presentación del *Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas Educativas y Profesión Docente*. En este encuentro se firmó el Acuerdo de Cooperación Interinstitucional entre la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO), el Instituto de Educación Superior de la UNESCO para América Latina y el Caribe (IESALC), la red KIPUS y las universidades: Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela, Pedagógica Nacional de México, Pedagógica Nacional de Honduras, Pedagógica Nacional de Colombia, Metropolitana de Ciencias de La Educación de Chile, Católica Cardenal Silva Henríquez de Chile, del Bío Bío de Chile, Pontificia Universidad Católica del Perú, Tecnológica San Antonio de Machala del Ecuador, de La Frontera de Chile, Federal de Minas Gerais de Brasil.

En la quinta reunión (Santiago de Chile 24-25 de septiembre de 2008), fueron analizadas las observaciones hechas al documento base del programa y se acordó concluirlo para el día 18 de octubre; la UPEL quedó encargada de hacer la versión final. Igualmente se acordó hacer el lanzamiento del programa en el mes de marzo de 2009. Este acto tendría lugar en la Universidad Pedagógica Nacional de México y se previó que al mismo asistan los rectores de las universidades responsables de administrar el programa. A partir de este lanzamiento se hará la convocatoria a inscripciones, siendo el Consejo de Coordinación Académica Internacional el encargado de seleccionar tanto a los aspirantes como a los profesores del programa, previa recomendación de cada universidad-sede según sus normas institucionales particulares. La sexta y más reciente reunión se realizó en Bogotá (17-18 de febrero de 2009). Se discutieron, en esa oportunidad, los programas de estudio del doctorado; posibles profesores, intercambio entre instituciones firmantes; ingreso de nuevas instituciones; nombramiento del coordinador general y de la secretaria ejecutiva del programa y la organización del lanzamiento del doctorado en México y se aprobó el presente documento.

Caracterización del contexto

Las instituciones educativas se encuentran, como nunca antes, bajo la presión de los cambios que genera la dinámica de los nuevos tiempos. Éstos imponen la necesidad perentoria de transformar los procesos educativos de tal manera que les sea posible responder a la creciente demanda con una educación amplia y de calidad, pertinente a los requerimientos sociales, así como también orientada a subsanar las carencias e inequidades de la sociedad.

En tal sentido, la educación ha de estar orientada al desarrollo de capacidades como autonomía intelectual, disciplina de trabajo académico, visión de conjunto de los fenómenos, entre otras, así como una permanente actitud crítica, abierta ante las realidades en estudio.

En este contexto el doctorado es un instrumento estratégico que contribuye a mejorar las condiciones sociales, por cuanto el desarrollo de la ciencia y la tecnología se han constituido en factores de crecimiento de la productividad y de la innovación. Por ello, continúa siendo una prioridad para Latinoamérica que el bienestar y la cohesión social dependan de la capacidad para generar, transferir y aplicar el conocimiento en forma responsable, pertinente y solidaria. Por lo anterior, crear, fortalecer o consolidar programas de postgrado acudiendo a la cooperación académica internacional es una exigencia inaplazable a la que todos los países de la región están convocados a contribuir. El doctorado es una respuesta a una prioridad con el compromiso de la Red KIPUS en una alianza de instituciones, organizaciones y personas para el fortalecimiento de la profesión docente.

Justificación

El Doctorado Latinoamericano en Educación es un programa académico interinstitucional e internacional que se fundamenta en diversas razones, entre las cuales se destaca:

1. La consolidación del intercambio entre investigadores de países que identifican problemas comunes, analizan aspectos educativos específicos y buscan el conocimiento y la transformación de la realidad educativa regional.
2. La necesidad de formar doctores, de los diversos sectores involucrados en el desarrollo de la profesión docente, dispuestos a incorporarse en los procesos de transformación que se requieran para una educación de calidad, con capacidad de investigar y producir conocimiento en el campo de la profesión docente.
3. La generación de condiciones para el fortalecimiento de la investigación sobre América Latina y, en consecuencia, un aumento en la producción académica en el campo de la educación. Esto será posible gracias a la incorporación de diversas universidades de diferentes países, que participan en esta propuesta. Estas instituciones aportarán su experiencia acumulada y permitirán la generación de importantes redes de investigadores.
4. La creación de una vasta producción académica de los docentes que integran el proyecto, así como el fortalecimiento de las destrezas para la asesoría de las tesis doctorales.
5. El énfasis en la profesión docente como un aspecto fundamental para mejorar la calidad de la educación.

Propósito

Este programa constituye una estrategia para fortalecer alianzas entre universidades, conformar equipos internacionales de docentes-investigadores y promover la movilidad de los estudiantes. Se espera, además, que este Doctorado en Educación favorezca la creación de otros en aquellos países que no lo posean y se contribuya en la consolidación de los ya existentes en la región.

Este programa tiene como propósito fundamental convertirse en un doctorado de referencia en el ámbito de la educación, con énfasis en la profesión docente y en las políticas públicas. Se beneficiará, además, de la experiencia de los diferentes grupos de investigación pertenecientes a las universidades que lo conforman, hecho que redundará en una preparación de calidad para la generación de aportes significativos, fortalecerán la calidad de la educación en América Latina.

Objetivos

1. Contribuir a la formación de doctores de alto nivel, con capacidades para la producción teórico-metodológica que permita el análisis, la interpretación y el cambio de las realidades educativas de los países de América Latina, en la perspectiva del desarrollo sustentable.
2. Aportar a la producción de conocimiento original acerca de las políticas públicas en educación y de la profesión docente en el nivel nacional y regional.
3. Contribuir en la consolidación del papel de las universidades en la formulación, revisión e instrumentación de políticas públicas, a fin de incidir en aquellas dirigidas al fortalecimiento de la profesión docente en el marco del derecho de toda población a una educación de calidad.
4. Contribuir en la mejora de las condiciones sociales y académicas de los educadores, a través del desarrollo de un programa de doctorado de calidad, sustentado en los principios de coherencia epistemológica, conceptual y metodológica, orientado a la investigación y la producción de conocimiento acerca de los procesos educativos en diversos contextos y escenarios de América Latina.
5. Promover la solidaridad en observancia de los principios de calidad, pertinencia y equidad en el intercambio de experiencias y en la construcción de proyectos académicos comunes, a través del ejercicio académico basado en la promoción de un equilibrio cualitativo entre las instituciones integrantes del programa e incentivando el espíritu de colaboración académica en los campos de la docencia, la investigación y la extensión.
6. Enfrentar los retos de integración entre los países de la región, reconociendo y respetando la diversidad étnico-cultural e identificando las particularidades regionales, nacionales y locales.
7. Promover la movilidad de docentes investigadores y de estudiantes del programa de doctorado.

Principios y criterios del programa

Este doctorado responde a los siguientes principios:

1. Compromiso de integración con respeto a la diversidad de los países, saberes y conocimientos.
2. Compromiso y responsabilidad social con la calidad de la educación en todos los niveles educativos.
3. Adhesión al principio de la educación como un derecho humano.
4. Fortalecimiento de la sociedad del conocimiento (producción, intercambio y circulación del conocimiento – gestión del conocimiento).
5. Apoyo a la creación de una masa crítica comprometida con el desarrollo de la región.
6. Generación de parámetros de calidad en la formación de doctorado para la región.
7. Inclusión de temas de políticas públicas y profesión docente bajo principios de solidaridad en otros países de la región.

8. Reconocimiento del papel que desempeñan las universidades en la generación, producción, gestión y transferencia e innovación del conocimiento para el desarrollo de los países.
9. Mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones en América Latina.

Aseguramiento de la calidad

Un elemento que se estableció como eje, en la concepción del “Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas Públicas y Profesión Docente”, es la calidad. El término calidad es polisémico y requiere ser contextualizado para su comprensión. En todo caso, la calidad es un conjunto de propiedades inherentes a un producto o servicio, con las cuales puede llegar a satisfacer necesidades implícitas o explícitas. En otros términos, se observa

... la necesidad ineludible de vincular la calidad a la pertinencia, la equidad, la responsabilidad social, la diversidad cultural y a los contextos específicos en que se desarrollaría. Esto nos ayuda a especificar que la calidad no es un concepto aislado, sino que sólo adquiere significado en tanto que vinculado a sus finalidades sociales. En el caso de la educación superior, el concepto de calidad debe tomar en consideración los compromisos públicos y los papeles sociales que corresponden a esas instituciones (Díaz, 2005, pp. 1-2).

La calidad se refiere al conjunto de acciones planificadas y sistemáticamente implementadas para organizar, dirigir y controlar un sistema, de tal manera que sus productos o servicios cumplan con determinados requisitos; si éstos satisfacen completamente las necesidades de los usuarios o clientes, se podrá decir que se cumple el aseguramiento de la calidad.

Se adoptarán como criterios de calidad, entre otros, los siguientes:

Programa de estudios

- Líneas de investigación, por su dinámica, actualización y pertinencia.
- Contenidos, metodologías y evaluación del aprendizaje, por su adecuación a los propósitos del programa y a las necesidades sociales, su carácter innovador, los impactos esperados, etc.
- Acreditación por parte de organismos internacionalmente reconocidos.

DOCENTES

- Producción activa probada en alguna de las líneas de investigación del programa de doctorado y distribuida adecuadamente entre todos los docentes del programa.
- Tiempo de dedicación.

ALUMNOS

- Tesis matriculadas.
- Tesis finalizadas dentro de los plazos previstos, con creatividad, independencia intelectual y pertinencia.

- Perfil de entrada de los alumnos. Títulos y competencias requeridos.
- Número de alumnos por grupo, por país.
- Calidad de las tesis producidas.

PUBLICACIONES GENERADAS

CONTEXTOS INSTITUCIONALES

CULTURA COLABORATIVA

- Estudios comparados.
- Inserción social.
- Relación investigadores, escuelas, docentes.
- Ejercicio de la investigación compatible con los criterios internacionales de calidad, comprometida con los factores de desarrollo de los países y de la región.
- Incidencia en políticas (impacto esperado del programa).

ATENCIÓN AL ALUMNO

- Dirección de tesis efectiva, con altos niveles de calidad y comprometida con los desafíos del entorno social.
- Movilidad de investigadores – docentes y estudiantes del programa de acuerdo con los objetivos del programa.
- Apoyos logísticos y tecnológicos.

Soporte institucional

Organismos internacionales

La definición de las estrategias y líneas de investigación elegida para el desarrollo de esta propuesta es consistente con las políticas de la UNESCO, que es el organismo de Naciones Unidas comprometido con hacer realidad el desafío de una educación de calidad para todos. Para ello cuenta con el apoyo de institutos y centros especializados en distintas áreas del sector educativo, entre ellos: la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) y el Instituto Internacional de la Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC), cuya misión esencial es contribuir al desarrollo y transformación de la Educación Superior en América Latina.

El programa de doctorado surgió en el marco de los objetivos de la Red KIPUS, que es una alianza de instituciones, organizaciones y personas para el fortalecimiento de la profesión docente. Esta red busca:

- Contribuir a colocar el tema docente en las políticas públicas de los países.
- Apoyar la construcción de alianzas intersectoriales para el fortalecimiento de la profesión docente.
- Fortalecer el protagonismo de las instituciones formadoras de docentes en las transformaciones educativas.

Por su parte, las funciones de la UNESCO estarán encaminadas a:

- Coordinar (de forma colegiada y temporal) las reuniones en las que se establecerán las directrices de trabajo a nivel interuniversitario e interorganizacional.
- Integrar el Comité Consultivo del Programa.
- Apoyar en la búsqueda de recursos (financieros, becas, humanos, infraestructura).
- Buscar el apoyo de otras organizaciones internacionales de prestigio, que también avalen el Doctorado.
- Coordinar el programa con las Cátedras UNESCO de cada universidad.
- Apoyar la presentación del Doctorado Latinoamericano de Educación ante la instancia máxima de discusión de cada universidad, con el fin de que éste obtenga la legitimidad necesaria.
- Apoyar la creación de seminarios de expertos (Seminarios Internacionales de Especialistas).
- Apoyar la difusión de la información referente al Doctorado Latinoamericano en Educación.

Universidades

En este programa de Doctorado participan la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela, la Universidad Pedagógica Nacional de México, la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, la Universidad Federal de Minas Gerais de Brasil, la Universidad Tecnológica San Antonio de Machala del Ecuador, la Universidad del Bío Bío de Chile, la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez de Chile, la Universidad de la Frontera de Chile, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Chile, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras y la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Entre los compromisos de las universidades participantes se destacan los siguientes:

1. Acreditar el doctorado ante el organismo competente del Estado, de acuerdo con el marco legal del país al que pertenezca.
2. Aportar personal docente.
3. Servir de sede y aportar su capacidad instalada de infraestructura física: áreas de trabajo, equipos, acceso a la literatura arbitrada e indexada internacional, así como a la infraestructura de información y documentación de que dispongan.
4. Aportar líneas de investigación.
5. Propiciar condiciones para la movilidad de docentes-investigadores y estudiantes del programa.

Marco de referencia

A pesar de su gran potencial de desarrollo, los países de América Latina y el Caribe, en mayor o menor proporción, presentan serios problemas económicos y sociales, relacionados con las deficiencias en el campo de la educación, la salud, el saneamiento, la vivienda y el transporte. Adicionalmente, las deudas externa e interna, las políticas proteccionistas de los países centrales, la volatilidad de las inversiones de capital extranjero y la gran desigualdad en la distribución de la

renta, hacen “de la historia de las sociedades latino-americanas una secuencia de desaciertos en la búsqueda de volverlas contemporáneas y con libre ejercicio de ciudadanía” (Marcondes, 2006).

Para superar esos problemas es necesario tomar una serie de medidas, entre las cuales se destaca la ampliación y mejora de la red pública de enseñanza en todos los niveles. Por un lado, una Educación Superior de calidad exige mejor desempeño de la educación primaria y secundaria; por otro, la mejoría de la enseñanza superior y de la post-graduación posibilita, conjuntamente con una excelente formación de profesores, el desarrollo de investigaciones que apunten a la superación de los grandes problemas educativos a los cuales se enfrenta esta región.

En igual sentido, Morgado (2006) afirma que la educación ha sido vista por un gran contingente de la población como un recurso capaz de promover la inclusión y el equilibrio social. Para dicho autor, el incremento del nivel medio de escolaridad y la necesidad de nuevas calificaciones para el mundo del trabajo, imprimen una centralidad renovada en la discusión sobre las potencialidades y beneficios de la educación en la contemporaneidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta de un doctorado latinoamericano se fundamenta en varios elementos de naturaleza académica y política. En primera instancia, se relaciona con el hecho de que el auge del conocimiento científico y de las tecnologías derivadas son factores de gran importancia para el desarrollo de un país o de una región. Los programas de post-graduación “forman investigadores que se constituyen, en el conjunto de todas las áreas de investigación, en uno de los más importantes sectores de la intelectualidad de un país” (Duarte, 2006). En este contexto, se espera que los programas de doctorado en educación sean capaces de constituir un grupo de intelectuales críticos, aptos para producir estudios e investigaciones que aseguren el avance de la teoría y de la práctica educativas.

En concordancia con Ferreira (2006), a través de una encuesta realizada en Portugal a mediados de la década de los 80, se evidenciaba que el trabajo en la enseñanza superior era el destino de magísteres y doctores. Con base en sus resultados se afirma que el trabajo académico continúa absorbiendo gran parte de los egresados de la post-graduación, pero también hay una importante demanda de profesionales calificados en las empresas, así como en la administración de servicios públicos y privados. Como se puede observar, la situación portuguesa en relación con el mercado de trabajo de magísteres y doctores es bastante semejante a la de varios países de América del Sur.

Adicionalmente, la democratización de la educación trajo, a todos los niveles de enseñanza, un público diferente de los anteriores, tanto en términos de origen social como de nivel cultural. Así, se amplían los desafíos en el campo de enseñanza básica y superior, hecho que demanda mayor inversión en la investigación educativa.

Por otra parte, también es necesario considerar que para superar los desafíos impuestos por la educación en América Latina es importante una acción conjunta que incentive la creación de nuevos programas de doctorado en educación, así como el apoyo para la consolidación de los ya existentes. Los acuerdos universitarios que buscan desarrollar un trabajo calificado, representan experiencias capaces de responder positivamente, en el mediano plazo, a la solución de parte de los problemas enfrentados por la educación en la región. Según los planteamientos de algunos académicos, el trabajo interinstitucional en la post-graduación se configura como una forma de

mejoría de la investigación y de la enseñanza (Santos y Ribeiro, 2005). Se podría afirmar entonces, que el potencial de trabajo interinstitucional se amplía cuando reúne universidades de diferentes países que, a pesar de sus especificidades, comparten problemas comunes en el campo educativo. En segundo lugar, el hecho de que esta propuesta de doctorado tenga el foco en políticas públicas y trabajo docente destaca su extrema importancia en el contexto de América Latina.

Por su parte, la UNESCO señala el papel esencial de los docentes en el fortalecimiento de la educación, tal como se establece en el resumen ejecutivo del documento **Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos humanos**, en el que se afirma que:

La calidad de los docentes y el ambiente que generan en la sala de clase, excluidas las variables extraescolares, son los factores más importantes que explican los resultados de aprendizaje de los alumnos, lo cual significa que las políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación sólo pueden ser viables si los esfuerzos se concentran en transformar, con los docentes, la cultura de la institución escolar. A su vez, sin el concurso del profesorado ninguna reforma de la educación tendrá éxito (UNESCO, 2007, p. 10).

En este mismo documento se reconoce que los países de Latinoamérica enfrentan serios problemas en relación con la formación de las competencias profesionales y éticas de los docentes, así como también que las acciones realizadas no han sido lo suficientemente eficaces para generar un verdadero impacto en el campo educativo.

Por otra parte, el logro de un buen desempeño profesional exige emprender una serie de acciones tendientes a fortalecer las capacidades cognitivas, pedagógicas, éticas y sociales de los docentes. Por ello, se propone crear un sistema articulado de formación y desarrollo profesional permanente, transparente y motivador hacia la carrera y adecuado en cuanto a condiciones laborales y de bienestar.

En la Declaración de la Habana se hace explícita la importancia de la calidad de los docentes, la creación de políticas que garanticen sus competencias profesionales y éticas, la participación de los maestros en los cambios educativos y, en general, la importancia del rol docente. En concordancia con ello, dentro de las líneas de acción prioritaria se destacan:

- La determinación de las potencialidades de los países de la región para la elevación de la capacitación y habilitación pedagógica de los docentes y la coordinación de planes de acción multilaterales.
- La instrumentación de programas regionales de superación (diplomados, maestrías, doctorados) para docentes en ejercicio.
- La preparación para la investigación educativa utilizando las tecnologías disponibles, con ejemplos prácticos (UNESCO, 2008, p. 41).

A su vez, propone apoyar políticas públicas tendientes a reconocer socialmente la función docente y a valorar su aporte en la transformación de los sistemas educativos.

El tema de la profesionalización docente ha sido abordado por numerosos autores. Para Robalino (2005), tomar en cuenta al docente “es uno de los elementos más importantes para que se concreten y se hagan efectivas las reformas curriculares y tengan impacto en mejores aprendizajes de niñas y jóvenes, mejor gestión de las escuelas y mayor efectividad de los sistemas educativos”.

La autora agrega que en las reformas propuestas en los últimos tiempos, se reconoce el papel fundamental del profesor para la implementación y éxito de las mismas. La formación docente se debe alejar de su forma tradicional, centrada en el método expositivo del maestro, pues no es adecuada a las exigencias sociales e institucionales actuales, que demandan el diseño de estrategias curriculares y metodológicas orientadas a hacer compatibles la preparación escolar y la vida exterior a la escuela.

Según Robalino, algunos de los temas necesarios discutir, para clarificar el rumbo que debe tomar la formación docente ante las reformas educativas, son:

1. El enfoque conceptual: pues es necesario dar un giro a los elementos considerados centrales en la educación. Aprendizaje, comunicación y razonamiento, se tendrían que anteponer como conceptos básicos de la formación docente, en lugar de los que se han privilegiado en la formación tradicional: enseñanza, transmisión, memorización.
2. Creación de programas de carácter nacional: vinculados a las instituciones formadoras de docentes que generen y den seguimiento a innovaciones de fondo para garantizar la calidad de la práctica de sus egresados. Es urgente, además, que las propuestas de formación de docentes en servicio alcancen mejores resultados.
3. Se debe establecer nuevas formas de entender la capacitación. Un enfoque de la capacitación docente como suma de eventos no ha impactado ni las prácticas de aprendizaje ni los resultados en los aprendizajes de los estudiantes. Para que la formación en servicio sea efectiva se debe acompañar de recursos complementarios tales como: apoyo técnico, asesoría en terreno, procesos de reflexión, monitoreo, evaluación y retroalimentación. Tendrían que constituirse procesos de formación continua que estén vinculados y corran a la par de los procesos de planificación y organización escolar, acompañada además por apoyos externos.

Finalmente, se propone crear un equilibrio entre el conocimiento de la disciplina de enseñanza por parte de los docentes, la actualización científica y el manejo de la metodología, como condiciones para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Por su parte, Tezanos (2005) coincide en el amplio reconocimiento que ha cobrado la formación docente en las actuales reformas de los sistemas educativos. Afirma que, independiente del enfoque o la postura sobre los procesos de formación docente, es necesario comprenderlos y darles sentido en un nivel que trascienda la particularidad del contexto inmediato, pues según argumenta, el perfeccionamiento cobra sentido cuando:

1. Se revisa la historicidad del significado del oficio de enseñar, y de manera particular y concreta el modo en que se ha asumido en la práctica.
2. Se asumen los procesos contemporáneos de complejización del saber y la tecnología.
3. Se indaga acerca del vínculo entre institucionalidad, saber y producción de conocimiento, vinculado a la comprensión de la enseñanza como profesión (p. 62).

Afirma además, que la identidad docente sólo se puede conformar en tanto se cuente con un saber específico: el pedagógico, pues es sólo con éste que los estudiantes se transforman en personas capacitadas para diseñar sus propias prácticas, así como sus propios recorridos profesionales.

Esteve (2007), Dussel (2007) y Ávalos (2007), destacan que los cambios sociales no han sido suficientemente asumidos en las instituciones y prácticas educativas, aun cuando las primeras han trastocado la forma de entender la educación, la función de la escuela y de los maestros. Entre otras cosas, se hace evidente el cambio en la imagen social y valoración que se hace del trabajo docente y del impacto que esto tiene en la conformación de su identidad.

Igualmente, se reconoce que cuando los profesores reflexionen sobre la tarea que les corresponde, asumirán aún más su labor en el sistema de enseñanza: proporcionar una educación centrada en el aprendizaje de los alumnos y no en su actividad como expertos en los temas a enseñar.

Finalmente, se examina la necesidad de conformar políticas públicas y reformas educativas encaminadas a la atención de la diversidad pluriétnica y pluricultural, así como preparar a los docentes para que asuman las situaciones conflictivas que se generen en un ambiente escolar y social, en el que se conjugan diferentes formas de percibir la realidad y los objetivos que la educación escolarizada propone.

Teniendo en cuenta lo anterior y tomando como centro de análisis la formación de alto nivel que compete a un doctorado, es necesario pensar, en concordancia con los planteamientos de Uribe (2008), que el paso necesario hacia este tipo de integración y solidaridad académica regional debe incorporar mecanismos para propiciar nuevas capacidades académicas en estudiantes, profesores e investigadores para producir y transferir de manera acelerada conocimientos científicos y tecnológicos propios y pertinentes, así como intensificar la *distribución espacio-temporal de las oportunidades de acceso al conocimiento* y los beneficios derivados de su aplicación para la transformación productiva y social con equidad y el desarrollo humano sostenible.

Uribe remite a la reflexión sobre la educación terciaria y el desarrollo. Señala cómo se plantea nuevamente la tesis de la educación como epicentro del “shock del conocimiento”, debido al rol preponderante del apalancamiento de la sociedad del conocimiento y de la transformación social. En ese sentido, el autor sitúa la reflexión en torno a si verdaderamente la educación terciaria y de manera concreta los sistemas de educación superior, están contribuyendo de manera efectiva al desarrollo y cambio social de la sociedad latinoamericana y del Caribe, o si por el contrario se continúa siendo, ahora más que nunca, víctimas de la desigualdad y la pobreza, sin haber logrado convertir la educación terciaria en la fuerza de mayor potencia para lograr el cambio social y la transformación cultural y productiva de la región.

En este sentido, Uribe analiza cómo los países de América Latina se han embarcado en procesos de reforma educativa y de manera más concreta de los sistemas de educación terciaria; plantea

que, sin embargo, para entender a cabalidad estas realidades, producto en cierta forma de las presiones sobre los sistemas del actual escenario del conocimiento global, no es posible considerar sus dinámicas e interacciones en forma aislada, sino concurrentes con tres fenómenos complejos e interdependientes: los cambios del modelo o patrón de desarrollo como consecuencia de lo que fue la *década perdida de América Latina*, los consecuentes cambios políticos asociados a los mismos cambios de la política social de la región y los nuevos vientos renovadores de la integración latinoamericana, más autóctona, más incluyente, más justa y, si se quiere, más latinoamericana.

En este orden de ideas, dentro de la generación de conocimiento en torno a las políticas educativas y a la profesión docente, también resaltan las consideraciones sobre la educación superior y las acciones estratégicas de las IES, dado que están indisolublemente asociadas al desarrollo social y al avance de la integración regional.

En concordancia con los planteamientos de dicho autor, en el actual contexto de globalización, en la educación, concretamente en la terciaria, inciden de manera fundamental la equidad, la ciudadanía y el desarrollo, ofreciendo claros beneficios económicos y sociales para el individuo y para el Estado, en cualquiera de las áreas temáticas que se analice. Por consiguiente, hoy se puede pensar sin problema que la educación terciaria permite el desarrollo, la promoción y el avance de la educación básica y media, ya que la misma puede contar a través de la educación terciaria, con docencia y con proyectos educativos de alta calificación, cerrando el círculo virtuoso de la enseñanza y la formación.

Es clara entonces la coincidencia entre los autores mencionados en esta síntesis, en torno a la necesidad de desarrollar nuevas estrategias para lograr una educación doctoral de alta calidad, que contribuya al desarrollo social y regional de los países, a partir de los conocimientos producidos en torno a determinadas problemáticas, cuyo uso social contribuya a la superación de problemas relacionados con las diversas temáticas de que se trate.

Con este escenario, en la presente propuesta se entiende que la formación de profesores universitarios, de investigadores y de cuadros para actuar en la administración de los sistemas de enseñanza, se hace más productiva cuando se realiza por medio del intercambio académico entre países. Estudiar, reflexionar e investigar el trabajo docente en el marco de las políticas públicas en América Latina significa la posibilidad de identificar problemas semejantes y constituye una oportunidad de descubrir diferencias. Se espera, por lo tanto, que esta propuesta de estudios e investigaciones pueda, no solamente fortalecer los lazos entre los países de América Latina, sino, principalmente, que produzca y consolide conocimientos en el campo educativo, que expresen lo que se comparte con otros países, así como las singularidades.

PARTE II – SOBRE EL CURRÍCULO

Concepción curricular

El Currículo se caracteriza por cuatro elementos que son el soporte de la propuesta: interdisciplinariedad, flexibilidad, integralidad y pertinencia social.

Interdisciplinariedad

Se asume que la enseñanza y el aprendizaje son prácticas que para su comprensión requieren un tratamiento interdisciplinario; esto se logrará mediante la adopción de trabajo académico que las aborde en distintos niveles y dimensiones, así como del desarrollo de estrategias que apoyen a los estudiantes en la generación de conocimientos. Así, la interdisciplinariedad es vista como un “puente” que permite conectar dos o más disciplinas, moverse entre una y otra con el fin de abordar los problemas de la profesión docente para crear aportes para su estudio (Mazotti, 1999). En otros términos, esta perspectiva implica relacionar las disciplinas para “el estudio de un problema, fenómeno o situación; presupone una perspectiva de complementariedad; cada investigador trata de hacerse comprender por los otros” (UPEL, 2007). Se trata de una formación de carácter fundamental para los diferentes contextos, desarrollada por varios equipos docentes internacionales, que permitan tener una visión desde diversos marcos teórico-analíticos.

Asimismo, es importante una formación específica en líneas de investigación, a fin de que los conocimientos producidos en los límites de los objetos propios de esas líneas, tratados a profundidad, contribuyan a la complejización de visiones en torno a lo estudiado así como al desarrollo de los equipos y universidades que dinamizan las prácticas académicas del doctorado en cuestión.

Flexibilidad

La organización del doctorado es de carácter flexible con el objetivo de dar cabida a los intereses y proyectos académicos de cada una de las instituciones involucradas en el programa. La flexibilidad curricular (Díaz, 2001), comporta una serie de mecanismos y formas de articulación de diferentes conocimientos, habilidades y destrezas que, de manera conjunta, buscan formar integralmente a los individuos.

Dado que los estudiantes que ingresan al doctorado tienen una formación diversa y se han desempeñado en diferentes contextos, dependiendo del país y del programa de maestría que hayan cursado, la flexibilidad curricular les permitirá organizar sus conocimientos y actividades de manera coordinada con un tutor, de tal manera que los articule con la línea de investigación para el desarrollo de su tesis doctoral.

Un diseño curricular flexible permitirá al estudiante desarrollar su capacidad de “aprender a pensar, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer”, acciones indispensables de formación y fundamento de su investigación.

Integralidad

Es una condición que sirve como punto de partida para el doctorado, ya que mejora las posibilidades de integración personal y social al organizar el currículo alrededor de problemáticas y cuestiones significativas para los docentes y los trabajadores de la educación de América Latina y el Caribe (Beane, 2005). Se reconocerá la experiencia de los docentes y la necesaria relación con su función tal cual ellos la experimentan, pues la integración supone aplicar el conocimiento en aspectos que tienen importancia para los sujetos y la sociedad. De esta manera, la distribución del conocimiento en el currículo está determinada por las inquietudes y las preguntas de quienes se hallan interesados en mejorar las condiciones sociales, la valoración y las competencias de los docentes.

La integración exige fortalecer la formación de investigadores en una perspectiva contextual (en la que se reconoce la diversidad y las situaciones problemáticas diferentes que enfrentan), así como el diálogo indispensable entre los especialistas de Latinoamérica para establecer las sinergias y “colocar a la profesión docente como una de las prioridades de las políticas públicas y facilitar las más amplias alianzas y corresponsabilidades, que permitan contar con los mejores maestros para garantizar el derecho de todos a una educación de calidad” (UNESCO, 2007, p. 2).

Pertinencia social

Generalmente, la pertinencia se define como la adecuación a las demandas económicas o sociales concretas; tal es el caso de las exigencias de profesionalización planteadas desde el mercado laboral o de los requerimientos de la investigación estrictamente asociados a la solución de problemas locales y regionales.

Se propone una concepción de pertinencia social orientada al cumplimiento de objetivos más amplios como: la formación científica y tecnológica, la generación de conocimientos, en cuanto constituyen condiciones fundamentales para el desarrollo económico y social; la creación de bienes culturales, tales como la investigación social y humanística; los valores consustanciales al ejercicio de ciudadanía y a la profundización de la democracia; la elevación del nivel cultural, educativo y reflexivo de los diversos sectores sociales, en una articulación coherente entre las necesidades de la sociedad, los objetivos del programa, el diseño curricular y el perfil del egresado.

Estructura curricular del plan de estudios

El diseño del Plan de Estudios de este Doctorado atiende a dos momentos de formación de los estudiantes: tronco común y líneas de investigación.

La duración de los estudios es de un mínimo de 3 años (6 semestres) y un máximo de 5 años (10 semestres).

Componente curricular común

El tronco común, con duración de dos semestres, constituye la base de una posterior formación en las líneas de investigación, mediante bloques que proporcionan una formación integradora,

amplían el horizonte cultural de los estudiantes y contribuyen a desarrollar su valoración e interés por el contexto latinoamericano, los fundamentos epistemológicos de la investigación educativa y la problemática de los docentes y sus condiciones, además de confirmar su vocación por el programa elegido.

Formación en las líneas de investigación

La formación en las líneas de investigación, con duración de un mínimo de cuatro semestres y un máximo de ocho, se concentra en tres tipos de actividades: seminarios de investigación, seminarios de profundización y actividades complementarias.

La línea de investigación aborda ejes temáticos inter o multidisciplinares en los que convergen el desarrollo conceptual del ámbito al que se refieren a partir de los proyectos realizados por uno o más grupos que integran las unidades de investigación de las universidades asociadas. Asimismo, representan un marco común de preocupación para afrontar el desafío, la participación, el consenso y la corresponsabilidad en los procesos de generación de políticas públicas integradas y sistémicas, en las que sin duda la contribución de los docentes jugará un papel central.

La elaboración y defensa de la tesis son condiciones indispensables para la obtención del grado de doctor y se desarrollará con el apoyo de un tutor para cada uno de los estudiantes desde el primer semestre, en el marco de las actividades propias de las líneas de investigación. Las líneas son: políticas educativas y formación docente; profesión docente; prácticas curriculares y formación docente.

Políticas educativas y formación docente

Esta línea se orienta al análisis y evaluación de las políticas públicas actualmente implementadas en América Latina, con la finalidad de reconocer sus repercusiones en el trabajo docente. Busca también establecer comparación entre las políticas de diferentes países para identificar puntos comunes, así como las singularidades presentadas por cada nación, procedentes de su historia, condiciones económicas, sociales y culturales.

Profesión docente

Tiene como finalidad discutir y analizar los procesos de formación inicial o académica, el desarrollo del profesional en servicio, la carrera y el trabajo docente en América Latina. El objetivo central es trazar el perfil de la condición docente latinoamericana para identificar problemas comunes y las alternativas de solución implementadas para superarlos.

Prácticas curriculares y formación docente

Esta línea tiene como objetivo conocer las distintas políticas y prácticas curriculares presentes en la formación y en la praxis docente, para identificar cómo son tratadas las diferencias culturales, étnicas y de género en estos procesos. Se busca también comprender las formas de constitución de la subjetividad docente y su influencia en los procesos de subjetivación de niños y jóvenes.

Dirección de tesis

El estudiante de doctorado contará con un director de tesis, quien le orientará y supervisará el proyecto de investigación en todas sus etapas. El director de tesis de cada estudiante será

designado en acuerdo con la universidad-sede.

Son funciones de los directores de tesis:

- Orientar y apoyar al estudiante sobre sus actividades académicas a través de seminarios o cursos y otras vinculadas con su plan de trabajo y proyecto de investigación.
- Aprobar, según las normas y procedimientos de la sede, el proyecto de investigación del estudiante para su inscripción en el registro de tesis de doctorado.
- Asesorar desde el primer semestre a los alumnos en su avance de tesis, salvo en los programas que establezcan otra dinámica.
- Dirigir la elaboración de tesis del estudiante. Cuando exista causa justificada por alguna de las partes, proponer otro tutor.
- Aprobar, en su caso, el trabajo final de tesis.
- Evaluar semestralmente los avances del trabajo académico del estudiante y, si es el caso, hacer las sugerencias pertinentes e informar por escrito (ver mapa curricular).

MAPA CURRICULAR

Semestre	TRONCO COMÚN					
	Bloque 1	Créditos	Bloque 2	Créditos	Bloque 3	Créditos
1	Teorías y escenarios de la educación en América Latina [obligatorio]		Bases epistemológicas de la investigación educativa [obligatorio]		Políticas públicas y profesión docente en América Latina [obligatorio]	Asesoría de tesis
2						
Todos los Semestres	FORMACIÓN EN LAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN PROFESIÓN DOCENTE POLÍTICAS EDUCATIVAS Y FORMACIÓN DOCENTE PRÁCTICAS EDUCATIVAS					
3	Seminarios de investigación I [obligatorio]		Seminarios de profundización I [optativo]		Actividades complementarias I [obligatorio]	
4	Seminarios de investigación II [obligatorio]		Seminarios de profundización II [optativo]		Actividades complementarias II [obligatorio]	
Del 5 al 10						

* La elaboración de la tesis no tiene valor en créditos y es requisito indispensable para la obtención del grado. No obstante, cada sede puede hacer las adaptaciones necesarias según su normativa vigente.

** Se puede obtener el grado en el sexto semestre si se cumplen con todos los requisitos que establece el plan de estudios.

Modalidad y estrategias

El Plan de estudios del doctorado se ajusta a las necesidades de los estudiantes -que serán principalmente docentes- mediante la flexibilidad y personalización del proceso de aprendizaje. Por ello, el doctorado tiene diversas actividades centradas en el aprendizaje de los alumnos, concordantes además con las exigencias de la gestión del programa que cuenta con diversas universidades sede. De cualquier manera, cada país hará los ajustes necesarios en función de las normativas y exigencias internas.

El programa incluye los siguientes recursos y espacios, tanto presenciales como en línea:

Actividad presencial

- Presentación por parte de los estudiantes, organizados en grupos, de las lecturas correspondientes a los conceptos y metodologías.
- Comentario y discusión colectiva a partir de las presentaciones realizadas por los grupos.
- Síntesis y conclusión de los contenidos trabajados y procesos de investigación, de forma individual, para analizar en la discusión colectiva.
- Asistencia a conferencias en las que distintos profesionales de la educación presentarán experiencias relacionadas con sus líneas de investigación.
- Demás actividades previstas en las sedes.

Trabajos dirigidos

- Preparación y realización de presentaciones en grupo, a partir de las lecturas obligatorias establecidas y de otras fuentes de información investigadas y propuestas por los estudiantes.
- Gestión de las discusiones colectivas posteriores a las presentaciones de las lecturas correspondientes.
- Elaboración grupal de las síntesis con las que se inician los foros de ideas principales (plataforma virtual).
- Participación en el foro abierto (plataforma virtual) con base en las distintas temáticas presentadas en seminarios y conferencias (teleconferencias o presenciales).
- Otros previstos en las sedes.

Trabajo autónomo del estudiante

- Lectura de la bibliografía obligatoria.
- Preparación continua y sistemática de las presentaciones y las discusiones (individual y/o en

pequeños grupos o parejas).

- Elaboración de las tareas de evaluación (individual y/o en pequeños grupos o parejas).
- Las demás que se deriven del desarrollo del estudiante en el programa.

Actividades en la plataforma virtual

La plataforma virtual es un medio de comunicación y vinculación con los estudiantes. Su uso permite la ubicación de diferentes espacios y recursos para el desarrollo de actividades de investigación y aprendizaje. A través de dicha plataforma, los estudiantes:

- a. Recibirán información acerca de las actividades como cursos o seminarios. Pueden ingresar de manera constante a ese espacio, a fin de obtener la información necesaria para la realización de sus actividades académicas.
- b. Encontrarán los documentos de apoyo para llevar a cabo sus investigaciones, ya sea a través de textos almacenados en ella o a través de instrucciones para el acceso a otros documentos en línea.
- c. Podrán establecer comunicación a distancia con otros estudiantes. Para ello, la plataforma contará con espacios para el desarrollo (foros virtuales, chats, Wiki, etc.), que permitan abordar en colectivo temas que resulten propicios para el intercambio de experiencias.
- d. Podrán acceder a bibliotecas virtuales, centros de documentación, bases de datos y demás recursos en línea, necesarios para su desarrollo doctoral.
- e. Recibirán asesoría de tesis.

A los estudiantes se les proporcionará un número de usuario y contraseña que será intransferible y deberán tener las condiciones necesarias para el ingreso constante a esta plataforma y al uso de los recursos disponibles.

Actividades con el director de tesis

Los doctorandos contarán con un director de tesis a partir del primer semestre, con quien establecerán contacto presencial o virtual, en las actividades de dirección. A través de las actividades, el estudiante:

- a. Mantiene contacto con su director de tesis, a fin de obtener orientación para sus reflexiones, apoyo en la resolución de problemas y sugerencias acerca de las líneas de indagación en tareas que así lo requieran.
- b. Recibe constante evaluación acerca de los avances de su proyecto de investigación.
- c. Logra identidad en su línea de investigación de donde emana el proyecto de tesis. Se beneficia de la experiencia de investigación del director de tesis, orientación, apoyo y diálogo acerca de su trabajo de investigación.
- d. Interactúa de forma continua y sistemática con otros estudiantes.
- e. Recibe evaluación de su producción académica.

PARTE III – SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DEL PROGRAMA

Gestión del programa académico

El programa académico es interinstitucional e internacional; por ello, para su gestión se requiere de una estructura en la que participen todas las instituciones asociadas con diversas responsabilidades y modalidades, a partir de la organización y criterios académicos adoptados para el programa, adecuados a las condiciones y contextos de cada uno de los países y universidades sede.

La estructura de gestión reconoce la importancia de contar a nivel internacional con un Comité Consultivo y un Consejo de Coordinación Académica; a nivel nacional, con una Coordinación por institución sede, a fin de garantizar la participación de las instancias involucradas en el desarrollo del plan de estudios.

Comité consultivo

Este Comité es un órgano con funciones asesoras; integrado por un (1) representante designado oficialmente por cada una de las instituciones signatarias del convenio.

Funciones

- a. Asesora a solicitud.
- b. Conoce la marcha general del programa.
- c. Estudia las postulaciones y selecciona la sede.

Consejo de Coordinación Académica Internacional

Es la máxima instancia de Dirección Académica del programa, con funciones ejecutivas. Está integrado por un (1) representante designado oficialmente por cada una de las instituciones sedes del Programa.

Funciones

- a. Ejercer la coordinación técnica y administrativa de las actividades inherentes a la ejecución del Programa.
- b. Establecer las condiciones y requisitos para su ejecución y evaluación.
- c. Preparar y someter a la evaluación de las partes, el respectivo Plan Operativo del Programa. El plan precisará los fines, objetivos, actividades, recursos y procesos de evaluación. Dentro de los recursos financieros se determinarán claramente las fuentes de procedencia y los cronogramas de desembolsos.
- d. Informar con regularidad a las instancias correspondientes sobre el desarrollo del Programa.
- e. Definir los criterios de selección del programa.
- f. Acompañar el desarrollo de los programas y establecer vinculación con la coordinación académica de las sedes.

- g. Trazar políticas académicas.
- h. Coordinar la evaluación del desarrollo del programa en las sedes autorizadas.
- i. Velar por el cumplimiento de los lineamientos del programa de doctorado.
- j. Aprobar las adaptaciones del programa para los diferentes países en que éste se desarrolla.
- k. Aprobar las demás adaptaciones que surjan en el desarrollo del programa.
- l. Hacer a lo interno la postulación de candidatos para las funciones de Coordinación General y Secretaría Ejecutiva y remitirla a un Comité Consultivo.
- m. Estudiar las postulaciones de nuevas sedes y proponerlo al Comité Consultivo.
- n. Las demás funciones y responsabilidades que se consideren convenientes en el marco de la ejecución del Programa.

Coordinación de sede

Cada una de las universidades responsables del desarrollo del Programa de Doctorado nombrará un coordinador en su sede. Dicho coordinador tendrá la responsabilidad de asegurar la realización de las labores académicas y de gestión establecidas en el programa, según la normativa de cada país.

Funciones

- a. Vigilar la buena marcha del programa de doctorado.
- b. Supervisar el cumplimiento del plan y los programas específicos.
- c. Revisar con los evaluadores la vigencia del doctorado.
- d. Vigilar que se cumpla con la demanda de profesores y tutores requeridos para la puesta en marcha del programa de doctorado en cada sede.
- e. Organizar al grupo de profesores y tutores para el cabal cumplimiento de los programas de estudio.
- f. Apoyar las gestiones de los profesores y tutores del programa.
- g. Definir criterios de evaluación del doctorado, de profesores y tutores.
- h. Documentar las evaluaciones sobre el desempeño del Programa e informa al Consejo de Coordinación Académica Internacional.
- i. Otras funciones y responsabilidades que se consideren convenientes en el marco de la ejecución del Programa

Universidades sede

El doctorado en educación es un programa multisede. Las sedes deberán postular ante el Consejo de Coordinación Académica Internacional y cada país contará con una sola universidad sede. Las universidades sede tendrán la misión de convocar a todas las demás instituciones del país que tengan programas relacionados con la temática del doctorado, a fin de fortalecer el programa desde una visión cooperativa.

Para elegir las universidades que se constituirán como sedes del Programa de “Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas Públicas y Profesión Docente”, serán consideradas estas exigencias y parámetros:

1. Tener un doctorado en educación ya consolidado y que esté en consonancia con todas las normativas de la universidad y del país donde se ubica el programa.
2. Contar con cuerpos académicos consolidados, equipos y línea de investigación.
3. Tener evidencias de productividad en investigación educativa.
4. Tener el tema de la profesión docente como objeto de estudio por la universidad.
5. Evidenciar el liderazgo subregional.
6. Contar con personal, infraestructura logística y acceso al uso de tecnologías de la información y la comunicación.
7. Asumir el compromiso institucional con el programa.
8. Mostrar capacidad para conseguir fondos.
9. Contar con experiencia de trabajo en red para expansión del programa.
10. Identificar las sedes entre los países de manera tal, que permita garantizar una adecuada cobertura geográfica en el conjunto de la región.

De las instituciones participantes

Son instituciones participantes aquellas que, en concordancia con el Acuerdo Marco, están comprometidas con las tareas de apoyo y promoción del doctorado.

Funciones

- a. Apoyar la difusión del Programa, a través de las instancias y mecanismos destinados a esta tarea en sus programas académicos.
- b. Promover en su página web las convocatorias de ingreso al Programa, y demás información sobre eventos relacionados.
- c. Apoyar con recursos tecnológicos, las actividades académicas del programa.
- d. Proporcionar a los participantes del programa, acceso a sus recursos bibliográficos y publicaciones.
- e. Proponer docentes y conferencistas invitados.

Personal docente

Es el personal responsable de la formación de doctores dentro del programa. Existen cuatro categorías: permanentes, invitados, conferencistas y directores de tesis.

Docentes permanentes

Profesionales con experiencia en docencia en el nivel de doctorado o en investigación en el campo educativo, que realizan actividades de formación, acompañamiento y orientación a los estudiantes del programa.

Funciones

- a. Atender los seminarios o cursos que le asigne la coordinación académica de la sede.
- b. Orientar y apoyar al estudiante en sus actividades académicas y en otras vinculadas con su plan de trabajo.
- c. Hacer seguimiento al proceso de aprendizaje de los estudiantes y evaluar su desempeño en las actividades y tareas específicas, con base en los lineamientos académicos del doctorado y los criterios definidos en el currículo.

Requisitos

- a. Poseer grado de doctor obtenido hace más de cinco (5) años.
- b. Ser profesor de doctorado de la Universidad, en un programa en el campo y/o afines.
- c. Tener producción investigativa en el campo en los tres (3) últimos años.
- d. Tener experiencia en dirección de tesis doctorales.
- e. Tener compromiso con todas las actividades del programa académico, seminarios, cursos y tutorías de tesis.

Docentes invitados

Son profesionales con experiencia como docentes en el nivel de doctorado o en investigación en el campo educativo, que realizan actividades de formación, acompañamiento y orientación a los estudiantes del programa; son invitados a solicitud de las coordinaciones del Programa en cada Universidad sede, para administrar un componente curricular.

Requisitos

- a. Poseer grado de doctor, obtenido hace más de cinco (5) años.
- b. Ser profesor de doctorado de una Universidad, en un programa en el campo y/o afines.
- c. Producción investigativa en el campo en los últimos tres años.

Conferencistas invitados

Son profesionales de reconocida experiencia a nivel nacional e internacional, que serán invitados para participar como conferencistas en su campo de especialidad.

Requisitos

- a. Experiencia reconocida en el tema requerido.

Directores de tesis

Son profesionales con experiencia en docencia en el nivel de doctorado o en investigación en el campo educativo y en la asesoría de trabajos académicos. Los profesores o los propios estudiantes podrán, a través de la coordinación de la sede, elevar propuestas al respecto. El número máximo de asesorías de tesis por director es de tres estudiantes.

Funciones

1. Aprobar, en conjunto con la Coordinación Académica de la sede, el proyecto de investigación del estudiante para su inscripción en el registro de tesis de doctorado, según las normas y procedimientos en la sede.
2. Orientar y hacer seguimiento a los estudiantes asignados, en lo relativo a sus actividades y formación académica.
3. Guiar y supervisar a los estudiantes en los procesos de investigación científica.
4. Asesorar desde su ingreso al programa, a los alumnos en su avance de tesis.
5. Dirigir la elaboración de tesis del estudiante o, cuando exista causa justificada por alguna de las partes, proponer otro director para la misma.
6. Autorizar la presentación del trabajo final de tesis.
7. Evaluar semestralmente los avances del trabajo académico del estudiante y, si es el caso, hacer las sugerencias pertinentes e informar por escrito.

Requisitos

- a. Poseer el grado de doctor en áreas afines al programa de doctorado.
- b. Contar con experiencia documentada en dirección de tesis doctorales.

De los estudiantes

Acerca del ingreso

La selección será hecha por el Comité Académico internacional, con base en las recomendaciones de las universidades sede. La admisión se cumplirá en concordancia con las normas y procedimientos establecidos en las mismas.

Criterios de admisión

Los interesados en ingresar al programa de doctorado deberán tener capacidades en:

1. Investigación.
2. Trabajo en equipo.
3. Dominio de las tecnologías.
4. Comprensión de textos en segunda lengua.

5. Enfoque de su trabajo en los niveles nacional y regional.

Requisitos

1. Título universitario exigido según la normativa del país.
2. Hoja de vida profesional o certificado de estudios.
3. Curriculum Vitae.
4. Vínculo institucional al campo educativo.
5. Anteproyecto de investigación.
6. Dos cartas de referencia (una de ellas de un ex profesor).
7. Carta de apoyo institucional.
8. Carta de compromiso del postulante con los principios y normas del programa.
9. En el caso de candidatos con estudios en el extranjero, presentar la documentación correspondiente a convalidación de estudios.
10. Ser profesor en alguno de los subsistemas educativos, con experiencia de al menos un año.
11. Los demás que se requieran según las normas del país y la universidad sede.

Requisitos de permanencia

1. Desarrollar el trabajo académico establecido en cada seminario o curso, de acuerdo con el plan de estudios o con el plan de trabajo correspondiente.
2. Obtener la calificación mínima para aprobar un curso o seminario, establecida en el país y universidad sede.
3. Cumplir con las normas de permanencia establecidas en este reglamento de postgrado de las instituciones asociadas.
4. Cumplir con el porcentaje de asistencias de cada curso o seminario de acuerdo con el reglamento de cada país y universidad sede.
5. Cumplir con los criterios y plazos de acreditación final de cada curso o seminario.
6. Cumplir con el plan de trabajo y el proyecto de tesis.

PERFIL DE EGRESO

Al finalizar sus estudios, los egresados del Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas Educativas y Profesión Docente tendrán, entre otras, las siguientes características:

1. Rigor intelectual y precisión conceptual en la aproximación a las teorías y procesos de indagación sobre la educación, que permita la generación de conocimiento teórico-metodológico, así como la descripción, interpretación y transformación de las realidades educativas en América Latina.
2. Capacidad para analizar críticamente diferentes corrientes de pensamiento y seleccionar

modelos y enfoques pertinentes para abordar las situaciones problemáticas de investigación, que permitan resolverlas de acuerdo a los diferentes contextos.

3. Habilidad para evaluar resultados de investigación, identificar problemas y tendencias en el conocimiento, a partir de la realización de revisiones críticas de la literatura científica.
4. Capacidad para socializar los resultados de sus investigaciones con el propósito de divulgarlos o integrar esfuerzos de investigación.
5. Compromiso social, con espíritu democrático, dispuesto a la participación, al trabajo solidario, orientado hacia la equidad y con adhesión a principios.
6. Liderazgo intelectual.
7. Habilidad para trabajar en equipo y para contribuir a configurar redes, que posibiliten integrar diversidad de perspectivas, contextos y capacidades, a través de las cuales se posibilite el trabajo coordinado, la discusión y asunción de acuerdos que garanticen la coherencia epistemológica y teórico-metodológica.
8. Capacidad para plantear y realizar investigación de manera autónoma, que incluye la identificación y planteamiento de problemas de investigación, la selección de métodos, técnicas e instrumentos de investigación adecuados para obtener y manejar la información, obtener resultados, plantear nuevas preguntas y liderar nuevas investigaciones.
9. Conocimiento científico de avanzada en cuanto a problemáticas relacionadas con la formación docente y políticas públicas educativas, así como a las diferentes corrientes de pensamiento y metodologías para abordarlas. Se pretende que la asunción de una línea de trabajo y de investigación, que exige profundizar en ellas, no impida una visión amplia, rigurosa y que trascienda el ámbito disciplinar en el que el participante se forma como investigador. Se persigue así superar los límites que impone el desarrollo de la actividad docente e investigadora del profesorado en grupos de investigación y en departamentos universitarios. Ello ha de permitir también la generación de propuestas coherentes, atractivas, pertinentes y de calidad, en el ámbito de la investigación en educación.
10. Capacidad para reconocer la pluralidad de pensamiento y contribuir creativamente al desarrollo de nuevos conocimientos.

Candidatura al grado de Doctor

Se considera que un alumno es candidato al grado de doctor, cuando demuestre que cuenta con una sólida formación académica y capacidad para la investigación.

El examen de candidatura se podrá presentar al final del segundo año; este examen tiene dos partes: una escrita y otra oral. En ambas, el alumno tendrá que mostrar avances de investigación con argumentos metodológicos, conceptuales y de análisis y cumplir con los demás requisitos de los países y universidades sede.

Cuando la evaluación para la candidatura al grado resulte negativa, el Comité Académico podrá autorizar una segunda y última evaluación, la que deberá realizarse en un plazo no mayor a un año. En caso de una segunda evaluación negativa, el alumno será dado de baja del programa.

Cada país hará las adaptaciones necesarias en función de sus normativas internas.

Tesis doctoral

La Tesis Doctoral consistirá en un trabajo original de investigación, elaborado por el candidato en cualquier área del doctorado, cuya vinculación a una de las líneas de investigación debe ser explícita y fundamentada. Se concibe como el eje central que sirve de referencia para la organización, orientación y dirección del plan académico del participante; en consecuencia, su planificación y desarrollo se debe iniciar una vez que el aspirante haya sido admitido. La tesis doctoral consiste en una investigación individual e inédita, que constituya un aporte significativo y original al conocimiento en el campo de la Educación y refleje la formación humanística y científica del doctor.

La tesis debe dar muestra de la independencia de criterio del candidato doctoral, debe ser preparada expresamente para la obtención del título de doctor y haber sido realizada bajo la dirección de un tutor. Se deberá presentar dentro del lapso establecido por el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad. Una vez concluido este lapso, el estudiante perderá el derecho al título y sólo podrá obtener una constancia de aprobación de los créditos cursados.

Esta tesis se concibe como el último de los requisitos parciales para optar al grado de doctor en educación, que otorgará la Universidad a todos aquellos participantes que hayan cumplido con los requerimientos académicos-legales que exige el doctorado en la respectiva sede.

Examen de grado

El examen para obtención de grado se realizará en la Universidad sede donde se imparte el mismo programa previa aprobación, a partir de una carta de exposición de motivos presentada por el director de tesis y el doctorando, con visto bueno de la sede donde el aspirante está inscrito.

El jurado para el examen oral del doctorado estará conformado por cinco integrantes principales: el tutor y tres miembros; dos pertenecientes a la sede y un jurado externo a ésta. Asimismo se designarán dos jurados suplentes.

El jurado quedará organizado de la siguiente manera:

- a. un presidente (el tutor)
- b. un secretario,
- c. tres vocales.

Cada país hará las adaptaciones necesarias en función de sus normativas internas.

Requisitos de grado

Para obtener el grado de doctor será necesario:

1. Cubrir satisfactoriamente con el currículum respectivo.
2. Acreditar el(los) examen(es) de candidatura.
3. Elaborar individualmente el trabajo de tesis, que deberá reunir las siguientes características:
 - a. Manejo de una información suficiente y actualizada sobre el tema tratado.

- b. Incorporación de bibliografía suficiente y actualizada o material documental disponible sobre el tema y basarse en fuentes primarias o en textos originales cuando ésta lo requiera, construyendo una sólida fundamentación teórica
 - c. Planteamiento riguroso de los problemas que presente el tema escogido.
 - d. Fundamentación y desarrollo del tema, cuyo contenido presente coherencia interna y reflexión personal.
 - e. Metodología sólida y pertinente con el objeto de estudio.
 - f. Interpretación crítica y argumentación consistentes, evidenciando capacidades analíticas basada en evidencias empíricas.
 - g. Planteamiento de los aportes explícitos o potenciales al conocimiento, fundamentados en lo ya realizado por otros investigadores.
 - h. Argumentación sobre la originalidad del trabajo realizado.
4. Realizar, mediante un examen oral o la metodología dispuesta en la universidad sede, la sustentación pública de la tesis y que ésta sea aprobada a juicio del jurado designado.
 5. Cumplir con la acreditación de lengua extranjera que se establezca en el plan de estudios correspondiente.
 6. Los demás requisitos establecidos en los reglamentos de postgrado de las instituciones sede.

MOVILIDAD

La sociedad del conocimiento exige profesionales altamente capacitados, con una visión del futuro que trascienda sus fronteras de origen y que sean capaces de intercambiar saberes, habilidades, lenguas y manifestaciones socioculturales. Por ello es impostergable para las universidades latinoamericanas la creación de mecanismos que potencien las capacidades académicas de estudiantes, profesores e investigadores. La movilidad universitaria constituye uno de los mecanismos fundamentales para avanzar en la formación integral de los estudiantes y en el desarrollo y fortalecimiento institucional. En tal sentido, se considera necesario flexibilizar los procesos de formación, transferencia de conocimientos y desarrollo de nuevas capacidades académicas.

El Programa de Doctorado Latinoamericano en Educación pretende contribuir en la creación de una sociedad del conocimiento avanzada, con un desarrollo económico sostenible y mayor cohesión social y tiene entre sus objetivos el facilitar el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación de los países latinoamericanos, de forma que se conviertan en una referencia de calidad. Para lograr este propósito se propiciarán las condiciones para la movilidad de estudiantes y profesores de otras Universidades o Instituciones de enseñanza superior o investigación con las que se suscriban convenios.

Debido a que la actividad académica fundamental del postgrado está basada en el trabajo de investigación, éste propiciará el desarrollo de la creatividad en los estudiantes, la producción de nuevos conocimientos, así como las estrategias y metodologías tendientes a la resolución de problemas fundamentales en los diferentes contextos donde se muevan los estudiantes y profesores.

Es por ello que el propósito fundamental de esta movilidad académica debe estar dirigido a fortalecer los componentes clave de la integración y la articulación de los sujetos, instituciones, agencias y recursos para garantizar una estructura flexible de que evite sustituir, alterar o dirigir la iniciativa de las universidades sedes. El proceso de movilidad académica debe fortalecer la distribución territorial de las oportunidades y la participación en las decisiones, e inscribirse dentro de enfoques que fortalezcan las mutuas identidades de las instituciones en un plano de amplia cooperación horizontal.

La movilidad de académicos y estudiantes se justifica ya que, así como lo señala la ANUIES (2000), es una alternativa para elevar la calidad académica y la competitividad internacional de alumnos, docentes e investigadores de las instituciones nacionales, así como para promover la diversidad y fortalecer el entendimiento intercultural que permita la solidaridad entre los pueblos y la construcción de un clima de acercamiento mutuo.

Movilidad de los estudiantes

En términos generales, la movilidad es una opción mediante la cual los estudiantes, profesores o personal administrativo y de servicios pasen un determinado período estudiando o trabajando en otra institución de educación superior nacional o extranjera (RIACES, 2007).

Se entiende la Movilidad Estudiantil como el medio que permite a un universitario participar en algún tipo de actividad docente en una institución diferente a la suya, manteniendo su condición de estudiante, dentro de una variedad de opciones como pasantías, cursos especializados, prácticas laborales, cursos de idioma que se ofrezca en los programas de estudios distintos a su universidad, con el compromiso de regresar a su programa de origen, donde les serán reconocidas las actividades realizadas.

En cada universidad participante, el Coordinador del programa doctoral se encargará de la Coordinación del Programa de Movilidad Académica. El tiempo de duración de la movilidad será como mínimo de un período académico y como máximo de un año académico, de acuerdo con las características del programa y con el acuerdo establecido entre las instituciones.

Objetivos

1. Promover la obtención del título de doctor por parte de los estudiantes matriculados en el programa, facilitando todo el posible para que realicen estancias en las instituciones de Educación Superior latinoamericanas adscritas al programa.
2. Potenciar el desarrollo de aspectos cognitivos y afectivos de los estudiantes en entornos diversos y complejos, diferentes al de su universidad de origen.
3. Ofrecer a los estudiantes alternativas complementarias a su formación, aprovechando las fortalezas disciplinarias de las instituciones participantes.
4. Propiciar que estudiantes universitarios, realicen estudios en otras universidades latinoamericanas, como contribución a su desarrollo y al proceso de complementación e integración.

5. Crear condiciones que aproxime a las universidades latinoamericanas a los requerimientos establecidos por organizaciones internacionales y regionales, con el propósito de acceder a mayores estándares de calidad.
6. Facilitar el encuentro de académicos e investigadores de distintos países latinoamericanos.
7. Fomentar el intercambio de experiencias institucionales en el desarrollo de programas de postgrado y doctorado.
8. Diseñar, programar y poner en marcha proyectos conjuntos de investigación a través de redes y alianzas estratégicas.
9. Facilitar la realización de pasantías y/o estancias académicas que contribuyan a una eficaz colaboración entre las instituciones.
10. Fomentar la cooperación entre instituciones y enriquecer el entorno educativo de las instituciones de acogida.
11. Contribuir a la formación integral de los estudiantes, a través de la ampliación de su capital cultural y la visión internacional.

Reconocimiento académico

La institución de origen deberá conceder el pleno reconocimiento académico del período de estancia en la institución de acogida, como parte integral de los estudios cursados en ella. La Comisión de Doctorado reconocerá con evaluación correspondiente todos los cursos y los trabajos de investigación tutelados y aprobados por los estudiantes de otras universidades que integren el programa. Para ello, se presentará un plan de trabajo debidamente coordinado con el tutor, según la normativa de cada país. Para estos efectos, se solicitarán oportunamente los informes y los requerimientos administrativos de cada universidad.

Al término de la estancia en el extranjero, la institución de acogida debe remitir al estudiante y a su institución de origen un certificado de que ha completado el programa acordado y un informe de sus resultados. El reconocimiento de los estudios únicamente podrá ser denegado si el estudiante no alcanza el nivel requerido por la institución de acogida, o bien se incumple las condiciones relativas al reconocimiento acordados por las instituciones participantes.

Requisitos a cumplir por los estudiantes

La selección de los candidatos será realizada por una Comisión *ad hoc* presidida por el Coordinador del Programa de Doctorado o la persona en quien se delegue. Entre los requisitos se contemplan:

- Estar matriculados como alumnos regulares, tener un promedio igual o superior a su cohorte y haber aprobado el primer año.
- Ser aceptado en la línea de investigación de la universidad de acogida.
- Realizar actividades de formación e investigación exigidas en el plan de estudios de la carrera que los acoja, someterse a todas las actuaciones de seguimiento, control y evaluación establecidas por la universidad de acogida.

- Tener salud física compatible para desarrollar el intercambio.
- Las solicitudes se considerarán tomando en cuenta que cumplan los requisitos sobre número de créditos aprobados, línea de investigación que desarrolla, índice académico, aprobación por el coordinador del doctorado, entre otros.
- Las estancias para estudiantes de doctorado deberán orientarse al desarrollo de su trabajo de investigación, o bien para cubrir los cursos intermedios o terminales de su formación.

Movilidad de los profesores

La movilidad y la participación de profesores, investigadores y expertos de reconocido prestigio, como línea prioritaria de actuación en la política del Programa de Doctorado, supone un elemento de primer orden para la mejora de la enseñanza universitaria, la investigación y la cooperación con otras instituciones de nuestro entorno.

Los profesores deberán ser miembros del personal ordinario docente y de investigación de las universidades signatarias del convenio o tener una vinculación en el campo de investigación y docencia con las mismas. Podrán participar, en forma de red, profesores o investigadores de otras universidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, que deberán cumplir los requisitos establecidos.

La movilidad del personal docente está basada en acuerdos interinstitucionales entre las instituciones participantes. Esto supone que las instituciones de origen y acogida deben consensuar previamente un plan de estudios con las actividades que realizará el beneficiario. Este plan deberá incluir los objetivos y el valor añadido de la movilidad, el contenido del plan de estudios y los resultados esperados.

Los objetivos de la movilidad docente son:

- Permitir que los estudiantes que no pueden participar en un programa de movilidad se beneficien de los conocimientos y la experiencia de personal académico de instituciones de Educación Superior de otros países latinoamericanos.
- Fomentar el intercambio de competencias y experiencia sobre métodos pedagógicos.
- Animar a las instituciones de Educación Superior a que amplíen y enriquezcan la variedad y el contenido de los cursos que ofertan.

RÉGIMEN DE EVALUACIÓN

Evaluación del currículo

La evaluación de la propuesta y su desarrollo, contemplan la autoevaluación y autorregulación continuas. La evaluación de la Propuesta Curricular se refiere a la valoración del Plan y Programa de Estudios (diseño, selección de contenidos y materiales, actividades) y su impacto en los aprendizajes y funciones de los participantes.

Tiene dos dimensiones: la revisión de los procesos de formación por parte de los Consejos y Comités que gestionan el doctorado y la evaluación de expertos o instituciones externos al programa. Tal proceso se conoce como “evaluación interna”, la cual necesita de un complemento que es la “evaluación externa”, es decir, aquella que trae consigo mecanismos de escrutinio exterior; con el soporte de diversos enfoques (Secretaría de Educación Pública, 2003).

Algunas preguntas orientadoras para dicha la evaluación curricular serán:

- a. ¿En qué grado los propósitos, contenidos, actividades y materiales del doctorado responden a las necesidades de formación académica de los participantes?
- b. ¿Qué aspectos de la formación de los participantes en investigación se apoyaron más y cuáles fueron poco consideradas a través del programa de estudios?
- c. ¿En qué medida la propuesta curricular resultó pertinente para fortalecer la formación para la investigación educativa en políticas y profesión docente?
- d. ¿Cómo fue el desempeño de los docentes y directores de tesis? ¿Qué factores influyeron en este desempeño? ¿Cómo impactó en logro de los propósitos académicos?
- e. ¿Cómo fue el desempeño de las sedes para el desarrollo del currículo? ¿Qué factores influyeron en este desempeño? ¿Cómo impactó en el logro de los propósitos académicos?
- f. ¿En qué medida la producción de investigación cumple con los criterios validados a nivel internacional?

Evaluación de los docentes

Se reconoce que la “evaluación de la docencia está integrada a las acciones cotidianas de las universidades, lo que representa un hecho positivo en la perspectiva de construir una cultura en evaluación en el conjunto de actores sociales del sector educativo” (Rueda, 2004, p. 7).

El programa brinda una oportunidad para analizar, en el plano comparativo, las experiencias en distintos países y estudiar las evidencias del rol de la cultura en la orientación y puesta en práctica de procesos de formación de investigadores. Tal como lo indica Rueda (2004, 2006), la evaluación docente permite estudiar el papel que los actores tienen en los procesos.

Algunas preguntas orientadoras para la evaluación de los docentes podrán ser:

- a. ¿Cómo podrán beneficiarse de la evaluación, los estudiantes, los profesores y los directivos de una institución?
- b. ¿Qué condiciones deben prevalecer para que la evaluación se convierta en un diálogo fructífero entre evaluadores y evaluados?
- c. ¿Cómo garantizar la revisión permanente del propio sistema de evaluación para asegurar su perfeccionamiento? (Rueda, 2004, p. 8).

Evaluación de los directores de tesis

El trabajo de los directores de tesis es de valor primordial para el adecuado desarrollo de cualquier programa de doctorado; por ello, se considera indispensable la evaluación de los procesos de asesoría de tesis y se proponen las siguientes preguntas:

- a. ¿Cuáles son las formas específicas de intervención que el director de tesis usa para superar las dificultades que se presentan en el desarrollo del proyecto de investigación?
- b. ¿Cuánto tiempo de interacción se establece entre el director de tesis y los estudiantes, sea virtual o presencial?

- c. ¿Qué mecanismos de apoyo, ayuda o colaboración se ponen al servicio del aprendizaje del estudiante para la realización de su investigación?
- d. ¿Cuáles son los mecanismos sugeridos por el director de tesis para la difusión del trabajo del estudiante?
- e. ¿Qué acciones lleva a cabo el director de tesis para la consecución de los objetivos del estudiante en su proceso de indagación?
- f. ¿Cómo manifiesta su sensibilidad para reconocer la perspectiva del estudiante en el desarrollo de su proyecto de investigación?
- g. ¿Cuáles son y cuándo se despliegan los procesos de acompañamiento en el proceso de construcción metodológica y de análisis?

Evaluación de los estudiantes

Las formas de evaluación deben ser coherentes con los propósitos de formación, las estrategias pedagógicas y con el perfil de egreso.

El programa establece la evaluación continua que tome en cuenta:

- a. Aportes individuales de los estudiantes, pertinentes a la dinámica general de los seminarios, cursos y actividades complementarias.
- b. Preparación, elaboración y realización de presentaciones de grupo. Serán evidencias específicas: el contenido y la forma de los documentos elaborados para las presentaciones escritas y orales.
- c. Síntesis individual escrita de los contenidos de los seminarios o cursos, que incluye el trabajo realizado en los seminarios de investigación y de profundización.
- d. Publicaciones, conferencias y seminarios.
- e. Elaboración y entrega al asesor correspondiente de productos que brinden evidencia de los aprendizajes logrados a lo largo de las asesorías de tesis y, preferentemente, que permita integrar los productos parciales elaborados.
- f. Realización de las distintas actividades solicitadas por los asesores de tesis para el buen desarrollo de la tesis doctoral.
- g. Participación en la plataforma virtual en discusiones grupales y asesoría.

BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2000). *Programa de movilidad interinstitucional de académicos y estudiantes entre las instituciones de educación superior de la Región Centro-Occidente de la ANUIES, México* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.anui.es.mx> [Consulta: 2008, Diciembre 12].
- Ávalos, B. (2007). El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua. En E. Tenti (Comp.), *El oficio docente* (pp. 209-238). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Beane, J. (2005). *La integración del currículum*. Madrid: Morata.

- Díaz, M. (2001). Flexibilidad y Educación Superior en Colombia. Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior.
- Dussel, I. (2007). Impactos de los cambios en el contexto social y organizacional del oficio docente. En E. Tenti (Comp.), *El oficio docente* (pp. 143-174). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Esteve, J. M. (2007). Identidad y desafíos de la condición docente. En E. Tenti, *El oficio de docente* (pp. 19-70). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Mazotti, T. B. (1999). Em directo a interdisciplinaridade forte na pedagogia. *Journal of the Enciclopedia of Philosophy of Education* [Revista en línea]. Disponible: www.educacao.pro.br/jtarse.html. [Consulta: 2004, Mayo 16].
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista PRELAC*, 6-23.
- Rueda, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Revista en línea] 1-19. Disponible: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-rueda.html> [Consulta: 2007, Mayo 16]
- Rueda, M. (2006). *Evaluación de la docencia: perspectivas actuales*. México: Paidós.
- Secretaría de Educación Pública y Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. (2003). *Informe nacional sobre la Educación Superior*. México: Autor.
- Tezanos, S. (2005). Tendencias de exclusión social y políticas de solidaridad. *Revista de ciencias sociales*. 277-306.
- UNESCO. (2007). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la Educación de Calidad para Todos. Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación*. Santiago de Chile: Autor.
- UNESCO. (2008). *Modelo de acompañamiento –apoyo, monitoreo y evaluación- del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe PREALC*. Santiago de Chile: Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2007). *Diseño Curricular del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. Caracas: Vicerrectorado de Investigación y Postgrado.

Bibliografía relativa a la movilidad:

- APEE. Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos. ERASMUS. (s/f). Movilidad de estudiantes con fines de estudios [Documento en línea]. Disponible: <http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/erasmus.html> [Consulta: 2008, Diciembre, 12].
- Castillo, O. (2003). El Programa de Cooperación Interfacultades: una experiencia de innovación y transformación en la UCV, *Tharsis*, 14.
- Castillo, O. (s/f). *Documento Operativo de Movilidad Estudiantil. Universidad Central de Venezuela*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.ucv.ve/vradm/WEB%203/prospecto/4Doc.Mov.pdf> [Consulta: 2008, Diciembre, 16].
- Duarte, N. (2006). Processo de Bolonha vis a vis a globalização de um modelo de Ensino Superior. *Perspectiva*, 24(1), 89-110.
- Ferreira, J.B. (2006). Globalização e ensino superior: a discussão de Bolonha. *Perspectiva*, 24(1), 229-242.
- Jaén, M. y Madarro, A. (2004). Movilidad de estudiantes universitarios en Iberoamérica: instrumentos para el reconocimiento de los estudios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35. [Revista en línea]. Disponible: <http://www.rieoei.org/rie35a07.htm> [Consulta: 2008, Diciembre, 16].

- Marcondes, A. P. (2006). The construction of social representation in institutional evaluation in the higher education system: the mediation of meanings by the media. En VIII International Conference on social Representations, *Media & Society*, 1, 103-107.
- Moraes, M.C.M. (2006). Globalização e (re)organização do ensino superior: Perplexidades e desafios. *Perspectiva*, 24(1), 187-203.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2007). *Normativa. Programa de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA)*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.campus-oei.org/pima/index2.html> [Consulta: 2008, Diciembre, 18].
- Red de Macrouiversidades Públicas de América Latina y el Caribe. (s/f). *Programa de movilidad en el postgrado*. [Documento en línea]. Disponible: <http://redmacro.unam.mx/convocatoria2009RESP.html> [Consulta: 2008, Diciembre 18].
- Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES). (2007). *GLOSARIO*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.riaces.net/glosario.html> [Consulta: 2008, Diciembre 18].
- Santos, R.S. y Ribeiro, E.M. (2008). Metodologia para o desenvolvimento de pesquisa e ensino de pós-graduação no Brasil: a experiência da UFBA. Debates – RBPG. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 3(5), 27-42.
- Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. (2009). *Programa Académico de Movilidad Estudiantil*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.udual.org/PAME/09/DescripPAME09.pdf> [Consulta: 2008, Enero 15].
- Universidad de las Palmas de Gran Canaria. (s/f). *Programa de Movilidad Estudiantes América Latina, Estados Unidos con reconocimiento de estudios*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.fcm.ulpgc.es/documentos/Convocatoria_plazas_MSSM_09_10.pdf [Consulta: 2008, Noviembre 15]
- Uribe, J. (2008). Educación Terciaria Transfronteriza: una nueva perspectiva para la integración. Bogotá – Organización Convenio Andrés Bello. *Colección Cuadernos CAB*, 74.

ANEXO 1 - SINOPSIS PRELIMINAR DE LOS PROGRAMAS

TRONCO COMÚN

Contenidos básicos y obligatorios

BLOQUE 1. TEORÍAS Y ESCENARIOS DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Presentación

La conformación de un espacio público en el que se reconoce la diversidad de formas de concebir los fines y prácticas educativas y la exigencia de mayor participación por parte de todos los actores que conforman el sistema educativo son asuntos, entre otros, que requieren de un análisis y discusión por parte de los docentes, protagonistas centrales tanto por su inevitable participación en los cambios, como por el impacto que en su tarea tienen los sucesos que configuran la realidad educativa.

Con este bloque se pretende reflexionar sobre la emergencia de nuevos escenarios educativos y sociales que amplían y al mismo tiempo hacen complejas las funciones que tradicionalmente desempeñaban los sistemas educativos en Latinoamérica.

Propósitos

- Abordar herramientas teóricas para el análisis de la realidad educativa de América Latina.
- Revisar y comprender algunos referentes conceptuales sobre la sociedad latinoamericana, los sujetos de la educación, el cambio social implicados en la teoría y práctica educativas.
- Analizar diversos contextos educativos en el marco histórico-social específico de nuestra época.

Contenidos

1. Proyecto social y educación

- 1.1 Educación, sociedad y Estado en América Latina.
- 1.2 Educación y escolarización.

2. Procesos de modernización y reformas educacionales en América Latina

3. Educación frente a los nuevos escenarios y sus demandas

- 3.1 Crisis de la educación y nuevos escenarios sociales.
- 3.2 Educación y diversidad cultural.
- 3.3 Educación y mercado.
- 3.4 Educación y desigualdad.

4. Espacio público y educación

- 4.1 Transformación del espacio público y la educación.

- 4.2 Transformación del trabajo.
 - 4.3 Las nuevas cuestiones sociales.
 - 4.4 Nuevas formas de socialización y el reconocimiento a la diversidad y la interculturalidad.
- 5. Educación como derecho humano: perspectivas de la calidad y sus dimensiones.**

Metodología

Para el desarrollo de los contenidos que integran el bloque, se considerarán las siguientes orientaciones:

- Actividades individuales que incluyen lecturas analíticas, elaboración de escritos reflexivos, opiniones, comparaciones, así como conclusiones de parte de los participantes que favorezcan un acercamiento crítico a la problemática educativa Latinoamericana.
- Revisión de documentos con una perspectiva histórica que permita identificar distintas concepciones construidas a lo largo del tiempo y desarrollar una mirada comprensiva respecto a la situación actual de la educación en América Latina.
- El contraste permanente entre los aportes teóricos, los problemas y avances que los participantes perciben en su contexto particular. Los documentos revisados constituirán un apoyo para el planteamiento constante de preguntas y la obtención de conclusiones respecto al trabajo cotidiano que realizan como docentes.

Productos de Evaluación

La evaluación se realizará mediante la elaboración de *productos parciales* que sintetizen los aprendizajes logrados en cada una de las unidades, así como un producto final de bloque que consistirá en un ensayo sobre alguna de las problemáticas revisadas.

Bibliografía

- Birgin, A., Dussel, I. y Tiramonti, G. (1995). Programas y proyectos en las escuelas: los alcances de la reforma escolar. *Revista Contexto e educação*.
- Bittencourt, C.M.F. (1996). *Educação na América Latina*. São Paulo: expressão e cultura.
- Bomeny, H. (1999). *Financiamento da Educação na América Latina*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Braslavsky, C. (1987). Un desafío fundamental de la Educación durante los próximos 20 años. *Revista La Educación, 101*.
- Brunner, J. J. (1992). *América Latina: cultura y modernidad*. México: Grijalbo/CNCA.
- Brunner, J. J. (2001). Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos y estrategias. En *Análisis de Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO.

- Carnoy, M. (2004). *Educação na América Latina está preparando sua Força de Trabalho para as Economias do Século XXI?*. Río de Janeiro: UNESCO.
- Carnoy, M. y Moura de Castro, C. (1996). *¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?* Documento presentado en el Seminario sobre Reforma Educativa del BID. Buenos Aires, marzo. [Documento en línea]. Disponible: <http://www2.uca.es/HEURESIS/documentos/eduamericalatina.pdf> [Consulta: 2008, Diciembre 18]
- Dussell, I. y Finocchio, S. (2003). *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: FCE.
- Ferreiro, E. (1989). *Los hijos del analfabetismo: propuestas para la alfabetización escolar en América Latina*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1993). *La alfabetización de los niños en la última década del siglo*. Quito: Instituto Frónesis.
- Filgueiras, C. (1978). *Expansión educacional y estratificación social en América Latina (1960-1970)*. Buenos Aires: UNESCO/CEPAL/PNUD.
- Filmus, D. (1992). *Demandas populares por educación*. Buenos Aires: Aique.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Fundação Konrad Adenauer. (2006). *Educação e Pobreza na América Latina*. *Cadernos Adenauer*, 7(2).
- Gadotti, M. (2008). *Estado e Educação Popular na América Latina*. Campinas: Educação Internacional do Instituto Paulo Freire/Papirus.
- Gajardo, M. y Andraca, A. M. de. (1992). *Docentes y docencia. Las zonas rurales*. Santiago: UNESCO/FLACSO.
- Gajardo, M. y Jeffrey, M. P. (2003). *Formas y reformas de la educación en América Latina*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- García G., C. (1996). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. París: UNESCO.
- Herrera, M. (s/f). El crecimiento, la tecnología y la educación. *Perspectiva y Diálogo Internacional*, 5.
- Lárez, R.J. (2001). La escuela latinoamericana frente al neoliberalismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 305, 44-48.
- López, N. y Tedesco, J.C. (2002). *Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina*. Buenos Aires: IIPE.
- Medina E., J. (1973). *Filosofía, educación y desarrollo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Moura de Castro, C. y Carnoy, M. (1997). *Como anda a Reforma da Educação na América Latina*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- OREALC. (2002). *Educação na América Latina. Análise de Perspectiva*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Puiggrós, A. (1984). *La educación popular en América Latina*. México: Nueva Imagen.
- Puiggrós, A. (1993). Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana. En C. A. Torres y M. Gadotti (Comps.), *Educación popular: crisis y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Puiggrós, A. (1994). *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*. Buenos Aires: Aique.
- Rama, G. (1978). Educación, estructura social y estilos de desarrollo. *Revista Perspectivas*, VIII(3).

- Santos, B. de Sousa. (1996). Para uma pedagogía do conflito. En Luis H. da Silva (Edit.), *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina.
- Saviani, D. (1987). *Desenvolvimento e Educação na América Latina*. São Paulo: Cortez.
- Schiefelbein, E. y Tedesco, J. C. (1995). *Una nueva oportunidad. El rol de la educación en el desarrollo de América Latina*. Buenos Aires: Santillana.
- Tamarit, J. (1989). La función de la escuela, conocimiento y poder. *Revista Argentina de Educación*, VI(10).
- Tamarit, J. (1997). *Escuela crítica y formación docente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Tedesco, J.C. y López, N. (2002). Desafíos a la educación secundaria en América Latina. *Revista de la CEPAL*, 76, 55-69.
- Tenti F., E. (2008). *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: IPE-UNESCO-Siglo XXI.
- Terren, E. (1999). *Educación y modernidad. Entre la utopía y la burocracia*. Barcelona, España: Antrophos/Universidad de Coruña.
- Torres, C.A. (1992). *Política da Educação Não-Formal na América Latina*. São Paulo: Paz e Terra.
- Torres, R. M. (1995). De críticos a constructores: educación popular, escuela y educación para todos. En *Memoria VI Seminario Internacional "Universidad y Educación Popular"*. Paraíba: Universidad Federal da Paraíba/Joao Pessôa.
- Trindade, H. y Blanquer, J.M. (2002). *Os Desafios da Educação na América Latina*. Petrópolis: Vozes.

BLOQUE 2. BASES EPISTEMOLÓGICAS-METODOLÓGICAS DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

Presentación

La educación se halla constituida por prácticas, que implican nociones teóricas desde las que se conciben y se llevan a cabo. En este bloque se revisará el papel que juega la teoría en la construcción racional y sistematizada del conocimiento que se produce sobre educación y se analizarán las principales corrientes epistemológicas y enfoques en investigación educativa. Con ello se tendrá un marco general para la comprensión de la naturaleza y particularidad de la forma en que se construye el conocimiento en este campo.

Introducción

Existen posturas que radicalizan los métodos y técnicas de investigación por su asociación unidireccional con paradigmas o corrientes de pensamiento, al realizar, por ejemplo, una investigación en el campo de las denominadas “Ciencias Duras” bajo corrientes de pensamiento positivistas o empírico-analíticas, o en aquellas que quieren incidir en la acción y el cambio como los son las ciencias sociales. Sin embargo, esas formas aisladas de investigación no son suficientes: se hace necesario hacer un reconocimiento de las diferentes corrientes de pensamiento y su incidencia en los abordajes investigativos, sobre todo cuando se realizan investigaciones de alto nivel como lo son las requeridas en la formación doctoral.

En un contexto de gran diversidad como es Latinoamérica, se requiere abordar su investigación desde posturas investigativas concebidas desde la complejidad; ello favorece la búsqueda constante de nuevas alternativas de investigación que no atomicen realidades para explicarlas, interpretarlas e incidir en ellas, sino que retoma los mejores desarrollos investigativos que permiten aproximarse a la realidad global sin perder de vista las particularidades.

Numerosos investigadores en la actualidad señalan nuevas alternativas de investigación, haciendo un especial énfasis en el hecho de que no se trata de hacer una mezcla al azar de dos corrientes de pensamiento totalmente diferentes, sino que se trata de pensar que los métodos, técnicas e instrumentos, no necesariamente adscritos a una corriente en particular. En esa dirección, Cerda (1994) plantea que muchas de las contradicciones entre las corrientes de pensamiento son más teóricas que prácticas e indica, que la búsqueda consiste en hallar una articulación y complementariedad de las técnicas, todo ello ligado al conocimiento de las diferentes corrientes o paradigmas, posturas y enfoques de investigación, que posibilitarían realizar una articulación lógica sin entrar en contradicciones epistemológicas que le puedan restar validez a la investigación.

Propósitos

- Explicar la emergencia y la crisis de la ciencia moderna y más particularmente el desarrollo de las investigaciones en ciencia social.

- Analizar y caracterizar los fundamentos epistemológicos y metodológicos de diferentes enfoques de investigación educativa.
- Identificar y discutir los principales problemas y retos de la investigación en educación.
- Dar a conocer, analizar y caracterizar conceptos, métodos, técnicas e instrumentos propios de la investigación educativa, que posibiliten a los participantes la reflexión teórico-metodológica y una delimitación inicial de sus objetos de estudio.

Contenidos

1. La teoría, referente fundamental en la construcción del objeto.

- 1.1 Formas de concebir la naturaleza del conocimiento.
- 1.2 La relación entre el investigador y el conocimiento.

2. Diferentes corrientes de pensamiento.

- 2.1 Evolución de corrientes de pensamiento.
- 2.2 Lo cuantitativo y Cualitativo. Análisis desde la Epistemología y la práctica.
- 2.3 Corrientes: “Positivista o Empírico-Analítica” y “Constructivista Social”. Posturas métodos que emergen de las mismas.

3. Panorama de la investigación en educación

- 3.1 Emergencia y desarrollo de la investigación en educación.
- 3.2 El campo de la investigación educativa: avances y desafíos.
- 3.3 La objetividad y subjetividad en la investigación educativa.

4. Modelos y enfoques en investigación educativa

4.1 *Corriente de investigación cuantitativa*

- 4.1.1 Enfoques de investigación. Positivista.
- 4.1.2 Métodos de investigación.
- 4.1.3 Técnicas investigativas. Estudios longitudinales, etc.

4.2 *Corriente de investigación cualitativa*

- 4.2.1 Enfoques de investigación: Interpretativo y Socio-crítico.
- 4.2.2 Métodos de investigación. Fenomenología, etnografía, investigación acción, etc.
- 4.2.3 Técnicas investigativas. Entrevistas, estudios de Caso, etc.

4.3 *Pluralismo metodológico, Investigación total (Cerde 1994) o Investigación Alternativa, Páramo, P. y Otálvaro, G. (2006)*

5. Tendencias de investigación educativa. Estado de la cuestión

Metodología

Actividades individuales que incluyen lecturas analíticas y sistemáticas, elaboración de escritos reflexivos, opiniones, comparaciones, así como conclusiones de parte de los participantes, que favorezcan una aproximación crítica a la problemática educativa Latinoamericana.

Elaboración sistematizada de documentos, a fin de que cada producto sirva de sustento y enriquezca el diseño de los siguientes.

Revisión de documentos en que se revisen distintas posiciones acerca de la investigación educativa para diferenciar los enfoques metodológicos y lograr una visión comprensiva.

Las demás que se determinen por parte del director de los seminarios y sus participantes.

Productos de Evaluación

La evaluación se realizará mediante la elaboración de *productos parciales* que sintetizen los aprendizajes logrados en cada una de las unidades, así como un producto global final, que podrá ser un ejercicio basado en algún enfoque metodológico en investigación educativa.

Bibliografía

- Abraham, M. y Rojas, A. (1997). La investigación educativa en Iberoamérica. *Revista de Educación*, 312, 21-42.
- Alves-Mazzotti, A. J. (2003). Impacto da pesquisa educacional sobre as práticas escolares. En N. Zago., M. P. Carvalho y R.A.T. Vilela (orgs.), *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DPA.
- Alves-Mazzotti, A. J. y Gewandszajder, F. (1999). *O método nas ciências naturais e sociais*. São Paulo: Pioneira.
- Amorim, M. (2001). *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa.
- André, M. (1995). *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus.
- Anzaldúa, A. (2006). Investigación sobre el docente y sus procesos subjetivos. Las tensiones del inicio de un proceso. En J.M. Delgado y L.E. Primero (Edit.), *La práctica de la investigación educativa I*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Babbie, E. (2003). *Métodos de pesquisas de survey*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- Barbier, R. (2002). *A pesquisa-ação*. Brasília: Editora Plano.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bauer, M. y Gaskell, G. (2004). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis: Vozes.
- Becker, H. (1993). *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec.
- Bogdan, R. y Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). Disponible: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html> [Consulta: 2008, Marzo 22]

- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bourdieu, P. (1997). *Comprender*. En P. Bourdieu (Edit.), *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes.
- Brandão, C. R. (1982). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense.
- Brandão, C. R. (1984). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.
- Carvalho, Maria Cecília M. de. (1995). *Construindo o saber: metodologia científica-fundamentos e técnicas*. São Paulo: Papirus.
- Cerda Gutiérrez, H. (1994). *La investigación total: la unidad metodológica en la investigación científica*. Bogotá: Magisterio.
- Chamberlayne, P., Bornat, J. y Wengraf, T. (2000). *The turn to biographical methods in social science. Comparative issues and examples*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Clandinin, J. y Connelly, M. (2000). *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Costa, M.V. (2002). Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. En M.V. Costa (Edit.), *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DPA.
- Costa, M.V. (2002). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DPA.
- Denzin, N. K. (1997). Triangulation in educational research. En J. Keeves (Edit.), *Educational research, methodology, and measurement: an international handbook*. Oxford: Pergamon.
- Eco, U. (2000). *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva.
- Eisner, E. (1998). ¿Qué hace cualitativo a un estudio? En *El ojo ilustrado*. Barcelona, España: Paidós.
- Ezpeletta, J. y Rockwell, E. (1989). *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez.
- Fisher, R.M.B. (2001). Foucault e a análise do discurso em educação. São Paulo: FCC, *Cadernos de Pesquisa*, 114.
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. (2 Ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Fonseca, C. (1999). Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, 10, 58-78.
- Franco, M.L.P.B. (1988). Porque o conflito entre tendências metodológicas não é falso. *Cadernos de Pesquisa*, 66, 75-80.
- Franco, M.L.P.B. (2003). *Análise de conteúdo*. Brasília: Plano.
- Franco, M.L.P.B. (2005). Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 483-502.
- Gamboa, S.S. (1995). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez.
- Gatti, B. (2002). *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Editora Plano.
- Gatti, B. (2004). Estudos quantitativos em educação. *Educação e Pesquisa*, 30(1), 11-30.
- Gatti, B. (2005). *Grupo focal nas ciências sociais e humanas*. São Paulo: Líber Livros.
- Gil, A.C. (1987). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Goldenberg, M. (1997). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record.
- Green, J., Dizon, C. y Zaharlick, A. (2005). A etnografia como uma lógica de investigação. *Educação em Revista*, 42, p.13-72.
- Habermas, J. (1988). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Hessen, J. (1980). *Teoría del conocimiento*. Buenos Aires: Losada.

- Keeves, J. (1997). *Educational research, methodology, and measurement: an international handbook*. Oxford: Pergamon.
- Kuhn, T.S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Madrid: FCE.
- Kuhn, T.S. (1978). *Segundos pensamientos sobre paradigmas*. Madrid: Tecnos.
- Lakatos, I. (1993). *La metodología de los Programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Laville, C. y Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte: UFMG.
- Le Goff, J. (1994). Documento/monumento. En Jacques Le Goff (Edit.), *História e memória*. Campinas: Editora da UNICAMP.
- Loizos, P. (2002). Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. En M.W Bauer. y G. Gaskell, (Edits.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Río de Janeiro: Loizos.
- Ludke, M. y André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U.
- Luna, S.V. (1989). O falso conflito entre tendências metodológicas. En I. Fazenda (Edit.), *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez.
- Mariño, G. y Van Der Bijl, B. (1990). *Tensiones y tendencias en la investigación participativa*. Quito: CEDECO.
- Minayo, M.C. de S. (1996). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: HUCITEC.
- Minayo, M.C. de S. (2001). *Pesquisa social: teoria, método, criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Montenegro, A.T. (1994). *História oral e memória: a cultura popular revisada*. São Paulo: Contexto.
- Orozco F., B. (2006). Usos de la teoría para interrogar la realidad: reto para la formación universitaria. En M.A. Jiménez García (Edit.), *Usos de la teoría* (pp. 101-117) México: Plaza y Valdés.
- Páramo, P. y Otálvaro, G. (2006). Investigación Alternativa: por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos. *Cinta de Moebio, revista de Epistemología de Ciencias Sociales* [Revista en Línea], 25. Disponible: <http://www.moebio.uchile.cl/25/paramo.htm> [Consulta: 2008, Diciembre 16]
- Possenti, S. (1990). Apresentação da análise do discurso. *Glotta*, 12, 45-59.
- Rhéaume, J. (1996). Dimensiones epistemológicas de las relaciones entre teoría y práctica. En *Análisis clínico en ciencias humanas*. Montevideo: CLAEH.
- Santos, B. de S. (1995). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento.
- Severino, A.J. (1993). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.
- Szymansky, H. (2002). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Plano.
- Tarrés, M. L. (2004). Lo cualitativo como tradición. En *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en investigación social* (pp. 35-60). México: FLACSO/Porrúa.
- Thiollent, M. (1985). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.
- Thompson, P. (1992). *A voz do passado: história oral*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- Vianna, H. (2003). *Pesquisa em educação – a observação*. Brasília: Editora Plano.
- Von Wright, G. (1979). *Explicación y comprensión*. Madrid: Alianza.
- Weiler, K. y Middleton, S. (1999). *Telling women's lives: Narrative inquiries in the history of women's education*. Buckingham/Philadelphie: Open University Press.

- Wittrock, M.C. (Ed.). (1989). *La investigación de la enseñanza, enfoques, teorías y métodos*. Barcelona, España: Paidós/MEC.
- Yin, R. (2005). *Estudo de caso*. Porto Alegre: Bookman.
- Zago, N., Carvalho, M.P., Vilela, R.A.T. (2003). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DPA.
- Zeller, N. (1998). La racionalidad narrativa en la investigación educativa. En H. McEwan y K. Egan (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.

BLOQUE 3. POLÍTICAS EDUCATIVAS Y PROFESIÓN DOCENTE EN AMÉRICA LATINA

Uno de los elementos de estudio de los sistemas educativos es la relación que se establece entre Estado, sociedad y educación, de manera particular a través del diseño e implementación de políticas educativas que, en tanto afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje, los modos de gestión, las formas de administración y repartición de recursos, inciden en la reconfiguración de la profesión docente.

En este bloque se definen las características y naturaleza de las sociedades modernas y el papel que adquiere el Estado en ellas. Se analizarán las discusiones en torno al papel que éste tendría que cumplir y se revisarán las tendencias de análisis de las políticas educativas y de profesión docente; las formas de gestión de políticas públicas en educación, su implementación y evaluación, entre otros temas, con lo que se busca obtener un marco analítico para el desarrollo de una explicación de los efectos de las políticas educativas en la profesión docente en América Latina.

Propósitos

- Analizar las características de los Estados latinoamericanos en la actualidad y su relación con las políticas educativas.
- Analizar las políticas públicas implementadas en América Latina y su impacto en la profesión docente.
- Establecer relaciones entre las políticas educativas y las demás políticas públicas implementadas por los países de América Latina.
- Contribuir a comprender la condición docente latinoamericana, a partir de los problemas y soluciones comunes en la región.

Contenidos

1. Estado, política y educación en América Latina en la actualidad.

- 1.1 Sociedad, modernidad y Estado.
- 1.2. Políticas educativas y el papel del Estado en la educación.

2. Reforma del Estado y reformas educativas.

- 2.1 La función social del Estado.
- 2.2 Crisis del Estado Nación.
- 2.3 *Estado benefactor, Estado mínimo.* Tamaño o forma de gestión.

3. Relación entre las políticas públicas educativas y la complejidad de la profesión docente.

4. Políticas públicas y su relación con el trabajo docente.

- 4.1 Profesión, autonomía y participación docente.

4.2 Calidad de la educación y trabajo docente.

5. Tendencia de análisis de políticas educativas y profesión docente en América Latina (prácticas educativas, identidades docentes, salud, cultura escolar, etc.).

6. Gestión de políticas públicas en educación y los docentes: concepción, implementación y evaluación.

6.1 Descentralización y privatización de los servicios sociales.

6.2 Reforma educativa, reforma laboral y trabajo docente.

6.3 Modos de gestión y condiciones laborales.

Metodología

Para el desarrollo de los contenidos que integran el bloque, se considerarán entre otras, las siguientes orientaciones:

Actividades individuales que incluyen lecturas analíticas, elaboración de escritos reflexivos, opiniones, comparaciones, así como conclusiones de parte de los participantes que favorezcan una aproximación crítica a la problemática educativa Latinoamericana.

Ejercicios cualitativos y cuantitativos de información sobre el estado de las políticas públicas en educación del país de procedencia de los participantes, a fin de identificar problemas medulares.

El contraste permanente entre los aportes teóricos y los problemas y avances que los participantes perciben en su contexto particular.

Las demás consensuadas entre el director de los seminarios y los demás participantes.

Productos de Evaluación

La evaluación se realizará a través de la elaboración de *productos parciales* que sinteticen los aprendizajes logrados en cada una de las unidades, así como un producto final de bloque que consistirá en un ensayo sobre alguna de las problemáticas revisadas.

BIBLIOGRAFÍA

Alexim, J. C. (1992). Las nuevas fronteras de la formación profesional. *Crítica y Comunicación*, 10.

Ball, S.J. (1994). *Educational reform critical and post-structural approach*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.

Bowe, R., Ball S.J. y Gold, A. (1992). *Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology*. Londres: Routledge

Dale, R. (1989). *The state and education policy*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.

- De Ibarrola, M. (1994). Evaluación del trabajo docente: ¿garantía de calidad de la educación pública? *Básica Formación de Profesores*, 2.
- Domingo Contreras, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Educação & sociedade*. (2004). Globalização e educação: precarização do trabalho docente, 25(87).
- Educação & sociedade*. (2004). Globalização e educação: precarização do trabalho docente (Parte II), 25(89).
- Educação & sociedade*. (2006). Políticas educacionais e diferenças culturais, 27(95).
- Educação & sociedade*. (2007). O trabalho docente no contexto latino-americano: algumas perspectivas de análise. 28(99).
- Elmore, R. F. (2003). Salvar la brecha entre estándares y resultados. El imperativo para el desarrollo profesional en educación. *Revista de curriculum y formación del profesorado* 7(1-2).
- Espínola, V. (1994). *La construcción de lo local en los sistemas educativos descentralizados: Los casos de Argentina, Brasil, Chile y Colombia*. Santiago de Chile: CIDE.
- Ezpeleta, J. (2004). *Lo institucional de la escuela en las políticas de reforma*. México: IPE-UNESCO.
- Finot, I. (2002). Descentralización y participación en América Latina: una mirada desde la economía. *Revista de la CEPAL*, 78, 139-149.
- Giroux, H. y Aranowitz, S. (1991). *Postmodern Education: Politics, Culture and Social Criticism*. Minneapolis/ University of Minnesota Press.
- Hecló, H. (1974). Policy analysis. *British Journal of politic Science*, 2, 83-108.
- Ladwig, J. (1994). For whom this reform? Outlining educational policy as a social field. *British Journal of Sociology of Education*, 15(3), 341-363.
- Liston, D. P. y Zeichner, K.M. (1997). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- Muñoz I., C. (Edit.). (1988). *Calidad, Equidad y Eficiencia de la Educación Primaria: Estado Actual de las Investigaciones Realizadas en América Latina*. México: CEE-REDUC.
- Novoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Editor Dom Quixote.

Números especiales sobre políticas públicas y trabajo docente:

- Angulo Rasco, F. (1999). De la investigación sobre enseñanza al conocimiento docente. En Angulo Rasco, J.F., J. Barquín Ruiz y A. Pérez Gómez (Edits.), *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.
- Apple, M. W. (2001). *Educating the right way*. New York. Rutledge-Palmer.
- O'Donnell, G. (1993). Estado, democratización y ciudadanía. *Nueva Sociedad*. 128, 62-87.
- Pereyra, M., García M., Gómez, A.J. y Beas, M. (1996). *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Barcelona, España: Pomares/Corredor.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: novas perspectivas*. Lisboa: Dom Quixote.
- Perrenoud, P. (1996). La profesión docente entre la proletarización y la profesionalización: Dos modelos de cambio. *Perspectivas*, 26(3), 549-569.
- Popkewitz, S. T. (1994). *Modelos de poder y regulación social en pedagogía*. Madrid: Pomares.
- Popkewitz, S. T. (1997). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Morata.

- Popkewitz, S. T. (1998). *Struggle for the soul: The politics of schooling and the construction of the teacher*. Columbia: Teachers College Press.
- Popkewitz, T. y Brennan, M. (1998). *Foucault Challenge: Discourse, knowledge, and power in education*. Columbia: Teachers Collage Press/Columbia University New Cork and London.
- Power, S. y Whitty, G. (2002). Devolution and Choice in three countries. En G. Whitty (Edit.), *Making sense of education policy*. Londres: Paul Chapman Publishing.
- Rancière, J. (2000). Política, identificación y subjetivación. En B. Ardite (Edit.), *El reverso de la diferencia. Identidad y política*. Caracas: Nueva Alianza.
- Sacristán Gimeno, J. (1992). Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. En A. Novoa (Edit.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Schon, D.A. (1993). *The reflexive practitioner- how professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Smyth, J. (1993). *A socially critical view of the self-managing school*. Londres: Palmer Press.
- Tardif, M., Lessard, C. y Lahye, L. (1991). Os professores face ao saber-esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, 4, 215-233.
- Tenti F., E. (1995). Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente. *Revista IICE*, 7.
- Tenti F., E. (2007). *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE-Fundación OSDE/Siglo XXI.
- Tenti F., E. (2008). *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: IPE/UNESCO/Siglo XXI.
- Tiramonti, G. (2001). *Modernización educativa de los '90. ¿El fin de la ilusión emancipadora?* Buenos Aires: Temas.
- Vaillant, D. (2005). *Formación de docentes en América Latina. Re-inventado el modelo tradicional*. Barcelona, España: Octaedro.
- Vaillant, D. y Rossel, C. (2006). *Docentes en Latinoamérica hacia una radiografía de la profesión*. Santiago de Chile: PREAL.
- Vilas, C.M. (2002). El síndrome de Pantaleón. Política y administración en la reforma del estado y la gestión de gobierno. Estado, Gobierno, Gestión Pública. *Revista Chilena de Administración Pública*, I(1), 46-68.
- Vorraber, M.C. (1996). *Trabalho docente e profissionalismo*. Porto Alegre: Editora Sulina.
- Whitty, G. (2002). *Making sense of education policy*. Londres: Paul Chapman Publishing.
- Young, M. (1989). Currículo e democracia: lições de uma crítica à Nova Sociologia da Educação. *Educação e Realidade*, 1(14), 29-39.

**ANEXO 2. FIRMANTES DEL ACUERDO MARCO DE COOPERACIÓN ACADÉMICA
INTERINSTITUCIONAL**

ANEXO 3. ACUERDO MARCO DE COOPERACIÓN INTERINSTITUCIONAL



Oficina Regional de Educación de la UNESCO
para América Latina y el Caribe

Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional
para la Educación
Superior en América
Latina y el Caribe

KIPUS



UPEL Universidad Pedagógica Experimental Libertador



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
SAN ANTONIO DE MACHALA



ucsh

UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRIQUEZ



ACUERDO MARCO DE COOPERACIÓN
ACADÉMICA INTERINSTITUCIONAL

ACUERDO MARCO DE COOPERACIÓN ACADÉMICA INTERINSTITUCIONAL ENTRE LA OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNESCO PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (UNESCO/OREALC); INSTITUTO INTERNACIONAL DE LA UNESCO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (UNESCO/IESALC); RED KIPUS; UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (MÉXICO); UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL "FRANCISCO MORAZÁN" (HONDURAS); UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (VENEZUELA); UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (COLOMBIA); UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA SAN ANTONIO DE MACHALA (ECUADOR); PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA (PERÚ); UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (BRASIL); UNIVERSIDAD METROPOLITANA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (CHILE); UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ (CHILE); UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO (CHILE); Y LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA (CHILE).

ACORDO MARCO DE COOPERAÇÃO ACADÊMICA INTER-INSTITUCIONAL ENTRE O ESCRITÓRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DA UNESCO PARA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE (UNESCO/OREALC); INSTITUTO INTERNACIONAL DA UNESCO PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE (UNESCO/IESALC); REDE KIPUS; UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (MÉXICO); UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL "FRANCISCO MORAZÁN" (HONDURAS); UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (VENEZUELA); UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (COLÔMBIA); UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA SAN ANTONIO DE MACHALA (ECUADOR); PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA (PERÚ); UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (BRASIL); UNIVERSIDAD METROPOLITANA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (CHILE); UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ (CHILE), UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO (CHILE) E A UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA (CHILE).

Las instituciones arriba mencionadas debidamente representadas por sus autoridades: la OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNESCO PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (UNESCO/OREALC), representada en este acto por la Sra. Rosa Blanco, portadora del documento de identidad Nro. 49.010.975-8, quien actúa en su condición de Directora a.i.; el INSTITUTO INTERNACIONAL DE LA UNESCO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (UNESCO/ IESALC), representado en este acto por la Sra. Ana Lúcia Gazzola, portadora del carnet diplomático Nro. FI-00330/06, quien actúa en su condición de Directora; la RED KIPUS, representada por la Sra. María Elena Valdivieso Gaínza, portadora del documento nacional de identidad Nro. 08268766, quien actúa en su condición de Secretaria Ejecutiva; la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (MÉXICO), representada en este acto por la Sra. Sylvia Ortega Salazar, portadora del documento nacional de identidad Nro. 06330038518, quien actúa en su condición de Rectora; la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN (HONDURAS), representada en este acto por la Sra. Lea Cruz, portadora del documento nacional de identidad Nro. 1703195100162, quien actúa en su condición de Rectora; la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (VENEZUELA), representada en este acto por el Profesor Luis Gerónimo Marín Ramírez, portador de la cédula de identidad Nro. 2.641.968, quien actúa en su condición de Rector; la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (COLOMBIA), representada en este acto por el Sr. Oscar

1/8



Handwritten signature

Handwritten signature

Ibarra, portador del documento nacional de identidad Nro. 4.170.666, quien actúa en su condición de Rector; la **UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA SAN ANTONIO DE MACHALA (ECUADOR)**, representada en este acto por el Sr. Williams Manuel Ávila Loor, portador del documento nacional de identidad Nro. 0700073919, quien actúa en su condición de Rector; la **UNIVERSIDAD PONTIFICIA CATÓLICA (PERÚ)**, representada en este acto por el Sr. Luis David Guzmán Barrón Sobrevilla, portador del documento nacional de identidad Nro. 08782772, quien actúa en su condición de Rector; la **UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (BRASIL)**, representada en este acto por el Sr. Ronaldo Tadêu Pena, portador del documento nacional de identidad Nro. M-995619, quien actúa en su condición de Rector; la **UNIVERSIDAD METROPOLITANA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (CHILE)**, representada en este acto por el Sr. José Martínez Armesto, portador del documento de identidad Nro. 3.842.622-2, quien actúa en su condición de Prorector; la **UNIVERSIDAD CARDENAL SILVA HENRIQUEZ (CHILE)**, representada en este acto por el Sr. Sergio Torres Pinto, portador del documento de identidad Nro. 7.770.320-9, quien actúa en su condición de Vicerrector Académico; la **UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO (CHILE)**, representada en este acto por el Sr. Héctor Guillermo Gaete Feres, portador del documento de identidad Nro. 6.795.062-3, quien actúa en su condición de Rector; y la **UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA (CHILE)**, representada en este acto por el Sr. Raúl Sánchez Gutiérrez, portador del documento nacional de identidad Nro. 7.374.075-4, quien actúa en su condición de Vicerrector de Investigación y Postgrado; acuerdan celebrar el presente Acuerdo sujeto a las siguientes cláusulas:

As instituições mencionadas acima, devidamente representadas por suas autoridades: **ESCRITÓRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DA UNESCO PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE (UNESCO/OREALC)**, representada neste ato pela Sra. Rosa Blanco, portadora de documento de identidade N°. 49.010.975-8, quem atua na sua condição de Diretora a.i.; o **INSTITUTO INTERNACIONAL DA UNESCO PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE (UNESCO/ IESALC)** representado neste ato pela Sra. Ana Lúcia Gazzola, portadora de carteira diplomática N° FI-00330/06, quem atua na sua condição de Diretora; a **RED KIPUS**, representada pela Sra. María Elena Valdivieso Gainza, portadora de documento nacional de identidade N°. 08268766, quem atua na sua condição de Secretária Executiva; **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (MÉXICO)**, representada neste ato pela Sra. Sylvia Ortega Salazar, portadora de documento nacional de identidade N°. 06330038518, quem atua na sua condição de Reitora; **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN (HONDURAS)**, representada neste ato pela Sra. Lea Cruz, portadora de documento nacional de identidade N°. 1703195100162, quem atua na sua condição de Reitora; **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (VENEZUELA)**, representada neste ato pelo Professor Luis Gerónimo Marín Ramírez, portador de carteira de identidade N°. 2.641.968, quem atua na sua condição de Reitor; **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (COLÓMBIA)**, representada neste ato pelo Sr. Oscar Ibarra, portador de documento nacional de identidade N°. 4.170.666, quem atua na sua condição de Reitor; **UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA SAN ANTONIO DE MACHALA (ECUADOR)**, representada neste ato pelo Sr. Williams Manuel Ávila Loor, portador del documento nacional de identidad N°. 0700073919, quem atua na sua condição de Reitor; **UNIVERSIDAD PONTIFICIA CATÓLICA (PERU)**, representada neste ato pelo Sr. Luis David Guzmán Barrón Sobrevilla, portador de documento nacional de identidade N°. 08782772, quem atua na sua condição de Reitor; **UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (BRASIL)** representada neste ato pelo Sr. Ronaldo Tadêu Pena, portador de documento nacional de identidade N°. M-995619, quem atua na sua condição de Reitor; **UNIVERSIDAD**



METROPOLITANA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (CHILE), representada neste ato pelo Sr. José Martínez Armesto, portador de documento nacional de identidad N°. 3.842.622-2, quem atua na sua condição de Pro-reitor; **UNIVERSIDAD CARDENAL SILVA HENRIQUEZ (CHILE)**, representada neste ato pelo Sr. Sergio Torres Pinto, portador de documento nacional de identidad N°. 7.770.320-9, quem atua na sua condição de Vice-reitor Académico; **UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO (CHILE)**, representada neste ato pelo Sr. Hector Guillermo Gaete Feres, portador de documento nacional de identidad N°. 6.795.062-3, quem atua na sua condição de Reitor; e a **UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA (CHILE)**, representada neste ato pelo Sr. Raúl Sánchez Gutiérrez, portador de documento nacional de identidad N°. 7.374.075-4, quem atua na sua condição de Vice-reitor de Pesquisa e pós-graduação; deciden celebrar o presente acordo sujeito às seguintes cláusulas:

PRIMERA: Las partes se comprometen a identificar áreas de cooperación en función de armonizar lineamientos y mecanismos para incentivar y consolidar un proceso de integración universitaria en el campo de la educación.

PRIMEIRA: As partes comprometem-se a identificar áreas de cooperação em função de harmonizar alinhamentos e mecanismos para incentivar e consolidar um processo de integração universitária no campo da educação.

SEGUNDA: Las partes impulsarán y ejecutarán acciones de cooperación académica (Docencia, Extensión, Investigación, Postgrado, etc.) a través de acuerdos o convenios específicos los cuales determinarán las obligaciones de cada una de instituciones participantes en cada caso. Este Acuerdo prioriza la implementación del **PROGRAMA DE DOCTORADO LATINOAMERICANO EN EDUCACIÓN: POLÍTICAS EDUCATIVAS Y PROFESIÓN DOCENTE.**

SEGUNDA: As partes irão impulsar e executarão ações de cooperação acadêmica (Docência, Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação, etc.) através de acordos ou convênios específicos, os quais determinarão as obrigações de cada uma das instituições participantes em cada caso. Este Acordo prioriza a implantação do **PROGRAMA DE DOUTORADO LATINO AMERICANO EM EDUCAÇÃO: POLÍTICAS EDUCATIVAS E PROFISSÃO DOCENTE.**

TERCERA: De conformidad con las leyes y regulaciones vigentes en cada país e institución, para los efectos operativos del presente Acuerdo, se forma el Consejo de Dirección Internacional responsable de la ejecución del Acuerdo Marco. Este Consejo está integrado por las máximas autoridades de las instituciones signatarias o sus delegados permanentes, oficialmente designados. Para el **PROGRAMA DE DOCTORADO LATINOAMERICANO EN EDUCACIÓN: POLÍTICAS EDUCATIVAS Y PROFESIÓN DOCENTE**, se constituyen dos instancias: la primera, el Comité Consultivo, con funciones asesoras, integrado por un (1) representante designado oficialmente por cada una de las instituciones signatarias del convenio. La segunda instancia, con funciones ejecutivas, es la Coordinación Académica Internacional integrada por un (1) representante designado oficialmente por cada una de las instituciones sedes del Programa.

Para el caso del **PROGRAMA DE DOCTORADO LATINOAMERICANO EN EDUCACIÓN: POLÍTICAS EDUCATIVAS Y PROFESIÓN DOCENTE**, la Coordinación Académica Internacional tiene las siguientes responsabilidades:



3/8



- a) Ejercer la coordinación técnica y administrativa de las actividades inherentes a su ejecución.
- b) Establecer las condiciones y requisitos para su ejecución y evaluación.
- c) Preparar y someter a la debida aprobación de las partes el respectivo Plan Operativo del Programa. El plan precisará los fines, objetivos, actividades, recursos y procesos de evaluación. Dentro de los recursos financieros se determinará claramente las fuentes de procedencia y cronograma de desembolsos.
- d) Informar con regularidad a las instancias correspondientes sobre el desarrollo del Programa.
- e) Otras funciones y responsabilidades que se consideren convenientes en el marco de la ejecución del Programa.

TERCEIRA: Para os efeitos operativos do presente Acordo constitui-se o Conselho de Direção Internacional responsável pela execução do Acordo Marco integrado pelas máximas autoridades das instituições signatárias ou seus delegados permanentes oficialmente designados. Para o **PROGRAMA DE DOUTORADO LATINO AMERICANO EM EDUCAÇÃO: POLÍTICAS EDUCATIVAS E PROFISSÃO DOCENTE** constituem-se duas instâncias: a primeira, o Comitê Consultivo, com funções de assessoramento, integrado por um (1) representante designado oficialmente por cada uma das instituições signatárias de convênio. A segunda instância, com funções executivas, é a Coordenação Acadêmica Internacional integrada por um (1) representante designado oficialmente por cada uma das instituições sedes do Programa.

Para o caso do **PROGRAMA DE DOUTORADO LATINO AMERICANO EM EDUCAÇÃO: POLÍTICAS EDUCATIVAS E PROFISSÃO DOCENTE**, a Coordenação Acadêmica Internacional tem as seguintes responsabilidades:

- a) Exercer a coordenação técnica e administrativa das atividades inerentes a sua execução.
- b) Estabelecer as condições e requisitos para sua execução e avaliação.
- c) Preparar e submeter à devida aprovação das partes o respectivo Plano Operativo do Programa. O plano precisará os fins, objetivos, atividades, recursos e processos de avaliação. Dentro dos recursos financeiros serão determinadas claramente as fontes de procedência e cronograma dos desembolsos.
- d) Informar com regularidade as instâncias correspondentes sobre o desenvolvimento do Programa.
- e) Outras funções e responsabilidades que se considerem convenientes no marco da execução do Programa.

CUARTA: Cada una de las partes asumirá las responsabilidades pertinentes para el desarrollo de las actividades y programas de acuerdo con las funciones que le son propias y conforme a los señalamientos contemplados en el presente Acuerdo.

QUARTA: Cada uma das partes assumirá as responsabilidades pertinentes para o desenvolvimento das atividades e programas do Acordo com as funções que são próprias e conforme indicadas no presente Acordo.

QUINTA: Las instituciones firmantes dejan abierta la posibilidad de incorporación al presente Acuerdo de otras universidades de América Latina y el Caribe que suscriban los propósitos y compromisos previstos en el mismo.

4/8



QUINTA: As instituições signatárias deixam aberta a possibilidade de incorporação ao presente Acordo de outras Universidades da América Latina e do Caribe que subscrevam os propósitos e compromissos previstos no mesmo.

SEXTA: El personal comprometido en este Acuerdo perteneciente a cualquiera de las partes no adquirirá relación laboral con ninguna de las otras partes involucradas.

SEXTA: O pessoal comprometido neste Acordo pertencente a qualquer das partes não irá adquirir vínculo empregatício com nenhuma das outras partes envolvidas.

SÉPTIMA: La falta de cumplimiento de las obligaciones asumidas por las instituciones signatarias que afecten de manera grave y permanente el cumplimiento de los objetivos del presente Acuerdo se resolverá por la vía de la negociación y el diálogo. Si transcurrido un tiempo prudencial persiste la falta se tomará las decisiones pertinentes y se comunicará a las partes.

SÉTIMA: A falta de cumprimento das obrigações assumidas pelas instituições signatárias que afetem de maneira grave e permanente o cumprimento dos objetivos do presente Acordo será resolvida por via de negociação e o diálogo. No caso de que transcorra um tempo prudente e persista a falta serão tomadas as providências pertinentes e se comunicará às partes.

OCTAVA: El presente Acuerdo tendrá una duración de siete (7) años, contados a partir de la fecha de su firma y se renovará en forma automática por un periodo igual de no existir una comunicación por escrito de una o varias de las partes, con una anticipación de, al menos, tres (3) meses a su vencimiento. *El Acuerdo continuará vigente para las instituciones que no renuncien al mismo.*

OITAVA: O presente Acordo terá uma duração de sete (7) anos, contados a partir da data de sua assinatura e será renovado de forma automática, por um período igual, se não existir uma comunicação por escrito, de uma ou várias das partes, com antecipação de, pelo menos, três (3) meses ao seu vencimento. **O Acordo continuará vigente para as instituições que não renunciarem ao mesmo.**

NOVENA: Las dudas y controversias que lleguen a suscitarse en la interpretación y aplicación de las cláusulas contenidas en el presente Acuerdo serán resueltas por consenso de las partes. En ningún caso la disolución anticipada de este Acuerdo dará lugar a la conclusión de los Planes Operativos que se estén llevando a cabo, los cuales seguirán ejecutándose hasta su total culminación.

NONA: As dúvidas e controversas que possam vir a ser levantadas, na interpretação e aplicação das cláusulas contidas no presente Acordo, serão resolvidas por consenso das partes. Em nenhum caso, a dissolução antecipada deste Acordo, implicará a conclusão dos Planos Operativos que estejam em andamento, os quais seguirão sendo executados até sua total culminação.

DECIMA: El presente Acuerdo no limita el derecho de las partes a la formalización de acuerdos iguales o semejantes con otras instituciones.

DÉCIMA: O presente Acordo não limita o direito das partes a formalização de acordos iguais ou semelhantes com outras instituições.

5/8



DECIMA PRIMERA: Los derechos de propiedad intelectual resultantes de los estudios adelantados en virtud del presente Acuerdo serán compartidos por cada institución proporcionalmente, según se señale en cada programa de trabajo. Las diferencias que se susciten se resolverán de acuerdo a la normatividad de cada país.

DÉCIMA PRIMEIRA: Os direitos de propriedade intelectual resultantes dos estudos desenvolvimos em virtude do presente Acordo serão compartilhados por cada instituição proporcionalmente, segundo segundo se defina em cada programa de trabalho. As diferenças suscitadas serão resolvidas de acordo com a legislação de cada país.

DECIMA SEGUNDA: Las partes afirman que no se hallan incursos dentro de las causales de inhabilidades e incompatibilidades previstas en la normatividad de cada país.

DÉCIMA SEGUNDA: As partes afirmam que não se encontram envolvidas em causas que as desabilitem ou a incompatibilizem considerando a legislação de cada país.

DECIMA TERCERA: Para todos los efectos de este Acuerdo se elige como domicilio especial en la Oficina Regional para la Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, ubicada en Enrique del Piano 2058, Providencia en la ciudad de Santiago de Chile. Se firman catorce (14) ejemplares de un mismo tenor y a un sólo efecto en la ciudad de Lima, República del Perú, a los 6 días del mes de junio de dos mil ocho.

DÉCIMA TERCEIRA: Para todos os efeitos deste Acordo, escolhe-se como endereço especial o Escritório Regional para a Educação da UNESCO para América Latina e Caribe, sediada na Rua Enrique del Piano 2058, Providencia, na cidade de Santiago no Chile. Assinam-se quatorze (14) exemplares idênticos na cidade de Lima, República do Peru, aos 6 dias do mês de Junho de dois mil e oito.

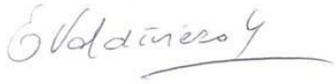
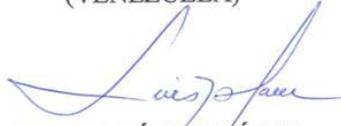
<p>Por la OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNESCO PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (UNESCO/OREALC)</p> <p><i>Rosa Blanco</i></p> <p>ROSA BLANCO GUIJARRO DIRECTORA a.i.</p> 	<p>Por el INSTITUTO INTERNACIONAL DE LA UNESCO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (UNESCO/IESALC)</p> <p><i>Ana Lúcia Gazzola</i></p> <p>ANA LÚCIA GAZZOLA DIRECTORA</p> 
---	--

6/8

ang

RG



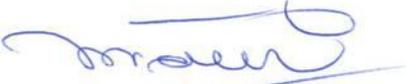
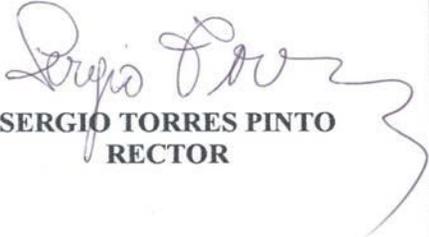
<p>Por la Red KIPUS</p>  <p>MARIA ELENA VALDIVIESO GAINZA SECRETARIA EJECUTIVA</p>	<p>Por la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (MÉXICO)</p>  <p>SYLVIA ORTEGA RECTORA</p>
<p>Por la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL "FRANCISCO MORAZÁN" (HONDURAS)</p>  <p>LEA CRUZ RECTORA</p>	<p>Por la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (VENEZUELA)</p>  <p>LUIS MARÍN RAMÍREZ RECTOR</p>
<p>Por la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA</p>  <p>OSCAR IBARRA RUSSI RECTOR</p>	<p>Por la UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA SAN ANTONIO DE MACHALA</p>  <p>WILLIAMS MANUEL AVILA LOOR RECTOR</p>
<p>Por la UNIVERSIDAD PONTIFICIA CATÓLICA DEL PERÚ</p>  <p>LUIS DAVID GUZMÁN BARRÓN SOBREVILLA RECTOR</p>	<p>Por la UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS DE BRASIL</p>  <p>RONALDO TADÊU PENA RECTOR</p>

7/8

alg

Jo.



<p>Por la UNIVERSIDAD METROPOLITANA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</p>  <p>JOSE MARTINEZ ARMESTO PRORRECTOR</p>	<p>Por la UNIVERSIDAD CARDENAL SILVA HENRIQUEZ</p>  <p>SERGIO TORRES PINTO RECTOR</p>
<p>Por la UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO de CHILE</p>   <p>HECTOR GUILLERMO GATTE FERES RECTOR</p>	<p>Por la UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA DE CHILE</p>  <p>RAUL SANCHEZ GUTIERREZ VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO</p>



ahg

J.M.A.