

REPORTE SOBRE LA EVALUACIÓN Y LA MEJORA CONTINUA DE LA

UPN UNIDAD 022 TIJUANA

Directorio

DRA. PÉREZ ESPINO MARÍA JOSEFINA
Directora

DR. OVIEDO VILLAVICENCIO JOSÉ FRANCISCO
Coordinador de Subsede Ensenada

DRA. ANGULO MARTÍNEZ JULIA JANICIA
Coordinadora de Subsede San Quintín

DR. VALENZUELA SOTO CHRISTIAN NOEL
Coordinador Académico

LIC. GUERRERO ESTRADA MARÍA ELENA
Subdirección Administrativa

Comité Integrador

Coordinación: Dra. Luz Helena Salgado Locela.

Ámbito Institucional: Dra. Josefina Pérez Espino y Dra. Zaira Selene Vega Álvarez

Ámbito Programas de Licenciatura: Dra. Luz Helena Salgado Locela, Dr. Juan Carlos Sánchez Navarro y Dra. Alma Delia Hernández Villafaña.

Ámbito Formación Profesional: Dra. Luz Helena Salgado Locela, Dr. Juan Carlos Sánchez Navarro y Dra. Alma Delia Hernández Villafaña.

Ámbito Programas de Posgrado: Dra. Violeta Medina León, Dra. Rubí Eloísa Romero Torres y Dr. Daniel Hernández.

Ámbito Profesionalización Docente: Dra. Zaira Selene Vega Álvarez.

Investigación y Posgrado: Dra. Zaira Vega Álvarez y Dra. Josefina Pérez Espino.

27 de Noviembre del 2025 Tijuana, B.C.

PASEO DE LA VIDA, ALAMEDA OTAY S/N,
BOSQUE DE LAS ARAUCARIAS, 22510

Diseño de portada: Lic. Fernanda Flores Vega

Contenido

Presentación	6
Metodología	7
Fase 1: Convocatoria y conformación del equipo	7
Fase 2: Asignación de ámbitos, criterios y responsables	7
Fase 3: Recolección de datos e instrumentos	7
Ámbito Institucional	8
Antecedentes y descripción general de la institución.....	8
Fundamentación y Normatividad.....	10
Diagnóstico Regional: Necesidades Educativas y Retos Regionales en Baja California	16
Buenas prácticas.....	41
Áreas de mejora.....	41
Ámbito Programas de Licenciatura	43
Licenciatura en Intervención Educativa (LIE).....	43
Contexto	43
Lineamientos de la LIE	44
Objetivo y Malla Curricular de la LIE	45
Integralidad, gradualidad y transversalidad de la malla curricular de la LIE	47
Factores contextuales	56
Factores que inciden en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de la LIE	59
Logros de los aprendizajes	59
Proyectos de innovación en LIE 2024-2/2025-1	60
Mecanismos de evaluación de la LIE.....	61
Plan de mejora.....	62
Ámbito Formación Profesional	63
Fundamentación del perfil de egreso de la LIE.....	63
Estrategias de evaluación de la LIE UPN 022 Tijuana	65
Evaluación de rasgos formativos de la LIE con los criterios transversales del SEAES ..	66
Experiencia en evaluaciones	69
Tutorías Fundamentación.....	70
Tutoría Aspiraciones	70
Tutorías realización.....	71
Prácticas Profesionales.....	72
Titulación	75

Ámbito Programas de Posgrado	78
Marco de Referencia	78
Ejes Temáticos de la Autoevaluación	82
Eje 1. Marco Institucional	82
Eje 2. Propuesta Académica.....	83
Eje 3. Estudiantes-profesores	91
Eje 4 Prácticas exitosas	109
Eje 5 Personal Académico.....	115
Conclusiones	122
Recomendaciones Finales	123
Ámbito Profesionalización Docente.....	124
Grupos académicos y cuerpos colegiados.....	130
Profesores tutores	130
Análisis de los avances y metas de mejora continua en función de los criterios transversales	132
Contexto	132
Aspiraciones	132
Logros y buenas prácticas de la profesionalización docente.....	132
Áreas de mejora.....	133
Ámbito de Investigación y Posgrado	134
Capacidad académica	135
Propuesta de Ruta Crítica para el Fortalecimiento del Posgrado.....	136
Retos y Líneas de Acción para el Fortalecimiento de la Investigación en Posgrado.....	141
Referencias.....	143
Apéndices	149
Apéndice A. Estructuras y mecanismo de evaluación.	149
Apéndice B. Guión de Entrevista: LIE en Tijuana, Ensenada y San Quintín	155
Apéndice C. Descripción de la malla curricular de la LIE y los criterios del SEAES... ..	156
Apéndice D. Unidades de aprendizaje terminales y el perfil de egreso.....	162
Apéndice E. Criterios del SEAES en el perfil de egreso de la LIE.....	169
Apéndice F. Evaluación de la práctica docente.....	171
Apéndice G. Asignación de tutores de la MEB IV (2024-1)	172
Apéndice H. Tutorías, calidad y trayectorias.	173
Apéndice I. Estatus de los egresados 2024-2	174
Apéndice J. Contenido de las tesis	175

Apéndice K. Percepción estudiantil de la MEB.....	181
Apéndice L. La administración para la MEB, opinión estudiantil.....	182
Apéndice M. Infraestructura y accesibilidad; MEB.....	183
Apéndice N. Módulos de formación, titulación.....	184

Presentación

En cumplimiento con lo establecido por la Ley General de Educación Superior (LGES) y en el marco del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de implementar procesos internos y externos de evaluación y planeación integral. Estos procesos deben permitir analizar el desempeño de sus funciones sustantivas y de gestión, así como las condiciones de operación de los programas académicos, con el objetivo de fomentar la mejora continua y garantizar el logro de aprendizajes significativos para las y los estudiantes (LGES, 2021, Art. 60).

El proceso de autoevaluación se desarrolló en apego a los lineamientos del SEAES, promoviendo la participación activa de directivos y responsables de área. A través de este trabajo reflexivo y colaborativo, se recopilaron, analizaron y valoraron evidencias que permiten identificar los avances alcanzados, las áreas de oportunidad y los desafíos que enfrenta la unidad en su compromiso con la formación de profesionales de la educación con alto sentido ético, crítico y social.

En cumplimiento de la Convocatoria del (SEAES), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad 022 Tijuana, presenta su Informe de Autoevaluación Institucional, resultado de un proceso participativo que involucró a directivos y docentes, y que permitió reflexionar sobre la misión, visión y objetivos estratégicos de la institución, con el fin de fortalecer la calidad académica y la gestión institucional.

Esta autoevaluación se concibe como una oportunidad para analizar, con base en evidencias, el grado de cumplimiento institucional. Este proceso permitirá a la comunidad universitaria valorar los logros alcanzados, reconocer las áreas de oportunidad y plantear acciones de mejora que contribuyan a la consolidación del proyecto educativo de la UPN Unidad 022 Tijuana.

El proceso de Autoevaluación Institucional que se presenta en este informe fue altamente enriquecedor y formativo, ha representado una oportunidad para reflexionar sobre nuestras prácticas y procesos institucionales desde múltiples perspectivas, incorporando visiones innovadoras y complementarias.

Metodología

El proceso de autoevaluación se realizó atendiendo los ámbitos y criterios establecidos por el SEAES, los cuales integran de manera articulada las dimensiones esenciales del quehacer universitario.

Durante el proceso de autoevaluación institucional, se trabajó de manera estructurada bajo los cinco ámbitos de evaluación definidos por el SEAES, con el objetivo de garantizar un análisis integral y sistemático de todas las áreas que conforman la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 022 Tijuana.

Se recabó la información solicitada sobre los indicadores básicos, se revisaron, identificaron y analizaron los rasgos formativos y los mecanismos de evaluación relacionados con los criterios transversales del SEAES. Para ello, se cotejaron y analizaron los resultados de diversos procesos, tales como:

- La evaluación institucional
- Los planes y programas de estudio.
- El cuestionario estadístico 911
- Cuestionario de admisión
- Instrumentos propios enfocados en recabar la información pertinente

Fase 1: Convocatoria y conformación del equipo

Se integró un equipo multidisciplinario que liderara el proceso de autoevaluación. Este equipo fue capacitado en los fundamentos del SEAES, los ámbitos y criterios que serían evaluados, y definió su plan de trabajo interno.

Fase 2: Asignación de ámbitos, criterios y responsables

Una vez integrado el equipo, se procedió a la asignación de los ámbitos de evaluación, cada integrante asumió la responsabilidad de recolectar y analizar información correspondiente a uno o varios ámbitos.

Fase 3: Recolección de datos e instrumentos

Se diseñaron y aplicaron instrumentos mixtos para capturar tanto datos cuantitativos como cualitativos. Entre estos se destacaron:

- Encuestas dirigidas a estudiantes, docentes y personal administrativo.

- Entrevistas semiestructuradas con responsables de áreas clave.
- Revisión documental (normatividad, planeación estratégica, informes previos, indicadores institucionales).
- Observación, espacios de consulta y diálogo, para recoger percepciones y narrativas.

Esta diversidad metodológica permitió obtener una visión amplia y profunda del funcionamiento institucional, en cuanto a prácticas de autoevaluación.

Fase 4: Análisis y valoración de la información

Una vez recopilados los datos, el equipo procedió al análisis sistemático: se organizaron los resultados por ámbito y criterio, se identificaron fortalezas, debilidades, oportunidades de mejora y riesgos.

Fase 5: Validación interna.

El equipo responsable del proceso de autoevaluación se encargó de validar los borradores del análisis, asegurando su precisión y consistencia.

Fase 6: Integración del informe y definición de acciones de mejora.

Finalmente, el equipo coordinador integró el reporte institucional, consolidando los hallazgos, conclusiones y acciones de mejora propuestas. Este informe refleja el esfuerzo colectivo de la comunidad de la UPN Unidad 022 Tijuana para establecer una cultura de mejora continua, transparencia en sus procesos académicos y administrativos, y la búsqueda permanente de la excelencia educativa.

Ámbito Institucional

Antecedentes y descripción general de la institución

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una institución pública de educación superior en México, enfocada en la formación de profesionales de la educación. Fue fundada en 1978 y su lema es "Educar para Transformar". La UPN ofrece licenciaturas, posgrados, especializaciones y diplomados, y también realiza investigación educativa y difunde la cultura pedagógica.

La UPN cuenta con 76 unidades y 208 subsedes académicas en todo el país, formando un sistema nacional.

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 022 (UPN 022) y su contexto regional.

La Universidad Pedagógica Nacional Unidad 022 Tijuana (en adelante UPN 022 Tijuana) fue establecida en la ciudad de Tijuana en 1979 y se conforma por dos Subsedes Ensenada y San Quintín. Ensenada inició operaciones en 1985 y en 1997 inició la Subsede en San Quintín. Los programas académicos que oferta incluyen licenciaturas, así como posgrados y programas de formación docente. Esta unidad tiene la misión de responder a las necesidades educativas de su entorno regional, tanto por su carácter fronterizo como por su contexto productivo y social diverso.

El cuerpo directivo de la Unidad está integrado por un Directora, un Coordinador Académico y una Coordinadora Administrativa, quienes en conjunto conducen las labores de planeación, gestión y evaluación de las actividades sustantivas de la institución. La estructura organizativa contempla también la presencia de coordinaciones locales, encargadas de supervisar las actividades en las subsedes. Dichas coordinaciones cuentan con responsables de programa educativo, que fungen como enlace académico y administrativo entre las sedes locales.

La Tabla 1 presenta la distribución del personal administrativo y directivo según género.

Tabla 1

Distribución del personal administrativo y directivo por género (periodos 2024-2 y 2025-1)

Tipo de personal	Total de personas	Hombres	%	Mujeres	%
Administrativo	24	9	37.5	15	62.5
Directivo	3	1	66.6	2	33.3

Fuente: Elaboración propia con base en la estadística 911 de la Unidad UPN 022 (periodos 2024-2 y 2025-1).

En la Unidad 022 Tijuana se cuenta con un total de 27 personas que conforman el personal administrativo y directivo. De ellas, 24 pertenecen al área administrativa y 3 ocupan cargos directivos, lo que refleja una estructura organizacional con una base operativa sólida y un cuerpo de liderazgo compacto.

Dentro del personal administrativo, se observa una mayor presencia femenina, con 15 mujeres, que representan el 62.5%, frente a 9 hombres, equivalentes al 37.5%. Esta distribución evidencia una participación significativa de las mujeres en las labores de apoyo técnico, gestión y administración, áreas fundamentales para el funcionamiento cotidiano de la Unidad.

Para el periodo 2024-2 y 2025-1 no se cuenta con la información de características de género, inclusión e interculturalidad de la planta administrativa y docente. Durante el semestre 2025-2 se diseña y aplica un instrumento virtual para su aplicación.

Indicador 17. Composición porcentual del personal directivo y administrativo en función de los criterios de equidad social y de género, inclusión e interculturalidad. La Tabla 2 presenta la distribución del personal directivo y administrativo según sexo, género con el que se identifican, presencia de discapacidad y pertenencia a grupos migrantes o indígenas. Se observa que, del total de 26 personas, 16 son mujeres (61.5%) y 10 hombres (38.5%), sin registros de otro género. Asimismo, tres integrantes del personal administrativo en Tijuana presentan discapacidad motora, mientras que no se reporta pertenencia a grupos migrantes o indígenas.

Tabla 2

Composición porcentual del personal directivo y administrativo según criterios de equidad social y de género, inclusión e interculturalidad

Tipo de personal	H	M	Otro género	Persona con discapacidad	Tipo de discapacidad	Pertenece a grupo migrante o indígena
Personal directivo	1	2	0	0	—	0
Personal administrativo (Tijuana)	6	10	0	3	Motora	0
Personal administrativo (Ensenada)	3	3	0	0	—	0
Personal administrativo (San Quintín)	0	1	0	0	—	0
Total general	10	16	0	3	Motora	0

Fuente: Elaboración propia con base en Estadística 911 2025-1. H= Hombre; M= Mujer.

Fundamentación y Normatividad. Entre los lineamientos generales que dirigen a la UPN 022 Tijuana como Institución de Educación Superior se encuentran: El Artículo Tercero Constitucional, La Ley General de Educación, Ley para la Coordinación de la Educación Superior, Ley Reglamentaria del Artículo 5º Constitucional relativo al ejercicio de las Profesiones y El Decreto de Creación de la Universidad Pedagógica Nacional de 1978, Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, Reglamento Interior de SEEBC, Programa Sectorial de Educación de Baja

California 2022-2027, Programa Integral de Desarrollo Institucional (PIDI) 2020-2024, Programa de Desarrollo Institucional (PDI), Manual de Organización de la Universidad Pedagógica Nacional 2018, Reglamento de estudios de Licenciatura, Reglamento General de Estudios de Posgrado.

Entre los documentos normativos orientativos de los miembros de UPN 022 Tijuana se encuentran: 1) Ley General de Responsabilidades Administrativas (2022); 2) Código de Conducta para las Personas Servidoras Públicas del Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de B.C. (2023); 3) Código de Conducta para las Personas Servidoras Públicas Universidad Pedagógica Nacional (2024); 4) Lineamientos Generales para la integración y funcionamiento de los Comités de Ética (2020); 5) Reglamento Interior de Trabajo del Personal Académico de la Universidad Pedagógica Nacional (1983); 6) Reglamento Interior de Trabajo del Personal No Docente de la Universidad Pedagógica Nacional y los protocolos: Protocolo de la Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Tijuana para la prevención y respuesta ante el acoso escolar -sexual y hostigamiento escolar -sexual. Y el protocolo para la prevención, atención y sanción del hostigamiento sexual y acoso sexual. DOF 2020

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). La firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992 marcó un parteaguas en la historia de la educación en México y, de manera particular, en el desarrollo institucional de la UPN. Este acuerdo, suscrito entre el Gobierno Federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), tuvo como propósito reorganizar, descentralizar y reorientar la educación básica y la formación de docentes, estableciendo las bases para un nuevo modelo educativo más equitativo y de mayor calidad. Comprender el funcionamiento y contexto de la Unidad 022 Tijuana remite a este acuerdo cuyas principales medidas fue la transferencia de la responsabilidad de la educación básica de la federación a los estados, lo que incluyó el control de las escuelas y la gestión de los recursos. (X Encuentro Interregional de Unidades UPN, diciembre 2018).

Misión, visión y principios.

1. Misión

Es una institución pública de educación superior con vocación nacional y plena autonomía académica; se orienta a la formación y desarrollo de profesionales de la educación y a la generación de conocimiento de acuerdo con las necesidades del país considerando la diversidad sociocultural. A partir de sus funciones sustantivas se vincula con el sector educativo, con organizaciones sociales

e instituciones nacionales e internacionales, con el fin de atender la problemática educativa y el fomento a la cultura.

2. Visión

Es una institución pública de educación superior, autónoma y líder en el ámbito educativo, que ha ganado prestigio nacional y reconocimiento internacional debido a la calidad y pertinencia de su oferta educativa, la relevancia de su producción científica y su capacidad de intervención en esta área. Tiene un lugar estratégico en la discusión e instrumentación crítica de las políticas públicas educativas, y la atención a temas y problemas emergentes. Se distingue por su vocación social y su compromiso ético con la justicia, la equidad y su especial consideración a los grupos en situación de discriminación o exclusión social.

Principios generales que orientan a la UPN

- La Universidad Pedagógica Nacional es una institución de educación superior, laica, pública y gratuita que atiende necesidades educativas, en congruencia con las demandas previsibles o emergentes de la sociedad planteadas en la diversidad del contexto político, económico cultural y social del país.
- Fundamenta su trabajo académico en el desarrollo y la innovación pedagógica, en los nuevos aprendizajes, en las ciencias, las humanidades y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.
- Desarrolla de forma articulada actividades de investigación, docencia, difusión y extensión universitaria en el campo de la educación.
- Participa en la generación, aplicación y difusión de nuevos conocimientos en el campo de la educación.
- Promueve la reflexión independiente, crítica y responsable. Asimismo, reconoce la universalidad y diversidad del pensamiento.
- Ofrece formación en el campo de la pedagogía y las ciencias de la educación con planes y programas de estudio flexibles y de calidad.
- Atiende diversas demandas de formación profesional en educación, así como de actualización, superación y especialización, permanente de profesionales de la educación en diversos niveles y modalidades educativas.
- Promueve la formación de sus estudiantes bajo el principio de "Educar para Transformar" y asume las propuestas de la UNESCO relativas a lograr una educación orientada al desarrollo humano y sustentable: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

- Desarrolla permanentemente tareas de divulgación del conocimiento de la ciencia y la tecnología; la difusión de la cultura, y la extensión de servicios, vinculadas con el desarrollo educativo y las necesidades de diferentes sectores sociales del país.
- Desarrolla la evaluación como una acción sustantiva para mejorar su desempeño académico, apoyar la planeación y gestión institucional y valorar su impacto social y educativo, de acuerdo con valores de pluralidad, participación, responsabilidad social y calidad académica.
- Revisa permanentemente su estructura, organización y normatividad e impulsa transformaciones pertinentes para elevar la calidad de su trabajo académico, a fin de responder a sus compromisos con la educación pública y la sociedad en general.
- Propicia y apoya, a través de diversas estrategias, la formación continua de todo su personal.
- Se vincula con diferentes sectores de la sociedad, con instituciones y organismos nacionales e internacionales, en actividades de intercambio y colaboración académica en diferentes ámbitos del campo educativo.
- Asume la libertad de cátedra y de investigación en el marco establecido en sus planes, proyectos y programas institucionales.
- Desarrolla su trabajo de manera colegiada a partir de grupos académicos vinculados a la docencia, la intervención educativa, la difusión y la investigación para atender los problemas educativos del país.

3. Filosofía de la UPN

La filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), según su Programa Integral de Desarrollo Institucional (PIDI) 2020-2024, se articula en torno a los siguientes elementos fundamentales:

Vocación nacional y autonomía académica: La UPN se define como una institución de educación superior con vocación nacional y plena autonomía académica, orientada a la formación y desarrollo de profesionales de la educación y a la generación de conocimiento relevante para las necesidades del país, considerando la diversidad sociocultural.

Compromiso social y ética: La UPN tiene una clara vocación social, con una misión y visión que subrayan el compromiso ético hacia la justicia, la equidad y una especial atención a los grupos en situación de discriminación o exclusión social. Busca ser catalizador de bienestar social comunitario a través del talento y la capacidad de quienes la conforman.

Transformación y pertinencia: La UPN busca renovarse continuamente, vincularse con el entorno y responder de manera innovadora y flexible a los desafíos del sistema educativo nacional, con atención a las necesidades emergentes del país.

Vinculación y liderazgo: Promueve la articulación con otros subsistemas educativos, organizaciones sociales e instituciones nacionales e internacionales para atender problemáticas educativas y culturales, mantener la excelencia académica y contribuir al bienestar general.

4. Principios rectores:

- Interés superior del estudiante y el derecho a la educación.
- Formación de profesionales críticos, reflexivos y con valores democráticos e inclusivos.
- Ampliación de oportunidades de ingreso para jóvenes de grupos vulnerables.
- Acciones afirmativas para la equidad en acceso, permanencia y egreso.
- Fomento de la interculturalidad, reconocimiento de la diversidad y protección de los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas.
- Incorporación de la perspectiva de género y erradicación de cualquier forma de violencia.
- Actuación desde una perspectiva de territorialidad, integrándose con el entorno local y regional.
- Internacionalización solidaria para formación, investigación e intercambio.
- Responsabilidad ambiental y promoción de estilos de vida sustentables.
- Transparencia, evaluación y rendición de cuentas.

En conclusión, la filosofía de la UPN se cimienta en la inclusión, la equidad, la transformación social, la formación ética, el respeto a la diversidad, la responsabilidad ambiental y la mejora continua en beneficio de la sociedad mexicana, en concordancia con los retos y aspiraciones reflejados en el PIDI 2020-2024.

La filosofía institucional de la UPN, como se presenta en su Programa Integral de Desarrollo Institucional (PIDI) 2020-2024, se refleja de manera muy clara y profunda en las prioridades del plan de desarrollo a través de diversos ejes estratégicos y líneas de acción. Esta filosofía se centra en los valores de inclusión, equidad, compromiso social, formación crítica y ética, respeto a la diversidad, responsabilidad ambiental y mejora continua, y dichos valores constituyen el fundamento de las prioridades definidas en el PIDI.

En concreto, la filosofía institucional influye en las prioridades del plan de desarrollo de la siguiente manera:

1. Compromiso social y justicia educativa (Eje 1: Compromiso Social): La vocación social, la atención a grupos en situación de exclusión y discriminación, y la búsqueda de justicia y equidad se reflejan en estrategias para ampliar la cobertura con equidad, promover la interculturalidad, apoyar a estudiantes vulnerables, diseñar proyectos educativos para el bienestar social y fomentar la cultura de paz y derechos humanos.

2. Formación de profesionales críticos y éticos (Eje 2: Transformación de la UPN): La prioridad de formar profesionales productores de conocimiento, con autonomía crítica y compromiso con la sociedad, se traduce en la renovación curricular que incorpora la perspectiva de género, interculturalidad e inclusión, la profesionalización y actualización continua del personal docente, y la ampliación de programas académicos para responder a necesidades locales y nacionales.

3. Inclusión, diversidad y perspectiva de género: Se promueven acciones afirmativas para garantizar el acceso, permanencia y egreso de estudiantes de grupos vulnerables, incluyendo pueblos indígenas y personas con discapacidad; se fomenta la igualdad sustantiva de género, la prevención y atención de la violencia contra las mujeres, y se incorporan estas perspectivas en la formación y en las políticas institucionales.

4. Territorialidad e internacionalización solidaria: La filosofía que valora la territorialidad y la vinculación con el entorno local y regional se refleja en la estrategia de articular la Universidad con las necesidades específicas de las regiones del país, y en el fortalecimiento de redes y convenios nacionales e internacionales con un enfoque de solidaridad y cooperación.

5. Responsabilidad ambiental y sustentabilidad: La atención al cuidado y preservación del medio ambiente se traduce en acciones encaminadas a reducir el consumo de recursos, promover la educación ambiental y desarrollar estilos de vida sustentables, enlazando con programas específicos para la sensibilización y acción ambiental.

6. Ética, transparencia y gobernanza (Eje 4: Gobernanza): La filosofía institucional de apego a la legalidad, la transparencia y la ética pública se refleja en prioridades dedicadas a la capacitación en ética, combate a la corrupción, rendición de cuentas y fortalecimiento de los procesos administrativos institucionales.

7. Mejora continua y pertinencia: El compromiso con la mejora continua y la pertinencia social implica la actualización constante de los planes académicos, la evaluación de programas y el fortalecimiento de la infraestructura y los servicios a la comunidad universitaria en función de las aspiraciones institucionales y sociales.

En resumen, la filosofía institucional de la UPN no solo inspira, sino que define y orienta explícitamente las prioridades del Programa Integral de Desarrollo Institucional 2020-2024, asegurando que el desarrollo de la Universidad responda coherentemente a sus valores fundantes y a la misión social que ostenta como institución pública de educación superior.

Diagnóstico Regional: Necesidades Educativas y Retos Regionales en Baja California

1. Contexto Sociodemográfico y Territorial. Baja California se distingue por su ubicación estratégica fronteriza y su alta movilidad poblacional, especialmente en ciudades como Tijuana, Mexicali y la zona costera, así como por la presencia de migrantes nacionales e internacionales, comunidades indígenas y poblaciones rurales dispersas.

En ciudades como Tijuana, Ensenada y San Quintín convergen diversas problemáticas asociadas a la migración, la diversidad cultural, los asentamientos irregulares, la polarización social y los rezagos en infraestructura educativa. En particular, San Quintín se caracteriza por ser un importante polo agrícola que concentra población migrante y estacional, dedicada principalmente a la agricultura.

Ensenada, ubicada en la zona costera de Baja California, combina áreas urbanas, portuarias y rurales, lo que genera una diversidad social y económica significativa. La ciudad cuenta con población indígena y comunidades rurales dispersas, así como con asentamientos urbanos en expansión que enfrentan retos de infraestructura, servicios y educación.

La región destaca por su actividad económica variada, que incluye la vitivinicultura, agricultura, pesca y turismo.

2. Cobertura y Equidad Educativa. Aunque hay avances en la cobertura de educación básica y media superior, la educación superior enfrenta retos en el acceso de grupos vulnerables: pueblos indígenas, migrantes, personas con discapacidad, población rural y contextos de marginación urbana. Persiste el reto de ampliar el acceso de jóvenes de bajos recursos y de zonas marginadas. Los municipios con mayores rezagos en cobertura son Ensenada y San Quintín, especialmente en comunidades rurales e indígenas, donde se requieren modelos flexibles o educación a distancia.

3. Diversidad Cultural, Lingüística y Atención a Migrantes. La entidad es un territorio receptor de migración interna y extranjera, incluyendo retorno de familias deportadas, migrantes centroamericanos, e indígenas transnacionales (mixtecos, zapotecos, triquis, kumiai, cucapá).

Esto implica necesidades educativas específicas: atención a estudiantes con trayectorias interrumpidas, reconocimiento y validación de saberes, inclusión lingüística, programas de apoyo psicoeducativo y cultural, y fortalecimiento de la educación intercultural y bilingüe.

4. Inclusión, Discapacidad y Equidad de Género. El acceso y el éxito académico de estudiantes con discapacidad en Baja California aún enfrenta desafíos. En la UPN, la matrícula refleja una baja participación de estudiantes con discapacidad, la institución ha reforzado los apoyos académicos, implementado ajustes y promovido la sensibilización del personal docente para garantizar una educación más inclusiva. De igual manera, se continúa fortaleciendo la incorporación de la perspectiva de género de manera transversal, junto con acciones afirmativas que fomentan la igualdad sustantiva y previenen la violencia en la comunidad universitaria.

5. Calidad e Innovación en la Oferta Educativa. Debe adaptarse la oferta académica a los contextos locales: programas orientados a educación para la frontera, migración, interculturalidad, derechos humanos, atención a contextos de violencia y educación ambiental. Es necesaria la actualización y capacitación docente en enfoques interculturales, inclusivos y digitales, en particular para contextos rurales, indígenas y migrantes.

6. Rezago Escolar y Retención. El abandono escolar y la baja eficiencia terminal afectan especialmente a estudiantes en situación de vulnerabilidad: migrantes, indígenas, mujeres jóvenes, personas con discapacidad. A pesar de que existe un Programa de Tutorías, Asesoría y Acompañamiento Psicopedagógico, se requiere fortalecer tutorías, becas, acciones de permanencia, vinculación con organizaciones sociales y fortalecimiento de trayectorias educativas.

7. Infraestructura, Tecnología y Recursos. El acceso a tecnologías, conectividad y recursos digitales ha mejorado significativamente, incluso en comunidades rurales y zonas periféricas, favoreciendo la inclusión y la continuidad educativa.

Las subsedes cuentan con equipamiento y condiciones estructurales adecuadas para el desarrollo de la educación híbrida y a distancia, lo que permite ofrecer oportunidades de aprendizaje flexibles y de calidad para toda la comunidad universitaria.

8. Vinculación Territorial y Responsabilidad Social. Se fortalece la vinculación con actores locales: escuelas, organizaciones sociales, instituciones de atención a migrantes y pueblos indígenas, para responder con pertinencia a los desafíos educativos regionales. Se Promueve la extensión universitaria, proyectos comunitarios y acompañamiento psicosocial ante problemáticas como violencia, derechos humanos y salud mental.

En síntesis, Baja California requiere una educación superior pertinente, incluyente y equitativa, capaz de atender el mosaico de necesidades derivadas de la migración, la diversidad cultural, los rezagos regionales y el reto de la innovación educativa. El PDI local debe focalizarse en fortalecer accesibilidad, pertinencia, atención a la diversidad y vinculación comunitaria para contribuir al desarrollo social y educativo de la región.

Para desarrollar el Programa de Desarrollo Institucional (PDI) para la Unidad 022 de la UPN en Tijuana, incluyendo las subsedes de Ensenada y San Quintín en Baja California, se propone una estructura y orientaciones alineadas con las prioridades y ejes del Programa Integral de Desarrollo Institucional (PIDI) 2020-2024 de la UPN nacional

Diagnóstico de la Unidad 022 Tijuana

Oferta Académica y Matrícula. La Unidad 022 Tijuana ofrece siete Programas Educativos (PE) de licenciatura, tres de maestría y un doctorado, desglosados en Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 1 En el caso de las licenciaturas estas son: Intervención Educativa; Psicología Educativa y Educación e Innovación Pedagógica; de Nivelación Pedagógica son: Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Media Superior, estas últimas son ofertadas en línea. En el nivel de posgrado, actualmente, se oferta la Maestría en Educación Campo: Práctica Docente e Integración Cultural; la Maestría en Educación Básica; la Maestría en Educación Media Superior, y la Maestría en Educación campo Formación Docente y el Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en la Formación de Profesores. En los periodos que competen a la presente evaluación se contó con la siguiente matrícula en 2024-2, 446 estudiantes y en 2025-1, 416 estudiantes inscritos. En los periodos que competen a la presente evaluación se contó con la siguiente matrícula en 2024-2, 446 estudiantes y en 2025-1, 416 estudiantes inscritos. (ver Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 2).

Cabe mencionar que el programa de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica se oferta en línea desde su apertura en 2019, esto incrementa el alcance institucional y atiende a una población que tradicionalmente enfrenta barreras de acceso. La matrícula se desglosa en Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 3.

Egreso y titulación. En el año 2025 egresaron un total de 86 estudiantes pertenecientes a los siguientes programas: Licenciatura en Intervención Educativa, Licenciado en Psicología Educativa y Licenciatura en Educación e Intervención Pedagógica. Durante este período también se titularon 65 estudiantes provenientes de generaciones anteriores, ya que en dicho año no se

registraron titulados correspondientes a la cohorte que egresó en 2025 (Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 7 y 8)

Esta Unidad, se caracteriza por su ubicación en una región fronteriza y diversa, donde convergen dinámicas migratorias, contextos de desigualdad social y una gran riqueza cultural. Esta condición geográfica y social genera una comunidad educativa heterogénea, conformada por estudiantes procedentes de distintos estados del país, así como por poblaciones locales e indígenas originarias del norte y del sur de México.

En este marco, la identificación de grupos vulnerables adquiere especial relevancia para comprender las condiciones de acceso, permanencia y logro académico. Entre los grupos que se atienden y reconocen dentro de la Unidad 022 Tijuana se encuentran:

- Estudiantes migrantes, que enfrentan procesos de movilidad interna y externa que repercuten en su continuidad académica.
- Personas que se reconocen como miembros de pueblos y comunidades indígenas, lo cual refleja la presencia de una diversidad lingüística y cultural significativa.
- Estudiantes con discapacidad, que expresan la necesidad de fortalecer la accesibilidad física, pedagógica y tecnológica.
- Población en situación de rezago educativo, que requiere estrategias de acompañamiento y nivelación.

El análisis de estos grupos permite dimensionar la diversidad que caracteriza a la población de la UPN Unidad 022 Tijuana y subraya la importancia de continuar impulsando políticas institucionales de inclusión, equidad y atención a la diversidad. Este diagnóstico, por tanto, no solo documenta la composición actual de la comunidad educativa, sino que también busca orientar la planeación estratégica hacia una formación docente más sensible a las realidades sociales del contexto regional.

La distribución de la matrícula muestra una predominancia de mujeres, lo que evidencia una brecha de género en la participación estudiantil. La presencia de estudiantes con discapacidad y hablantes de lengua indígena es limitada, concentrándose principalmente en las mujeres, lo que refleja situaciones de vulnerabilidad y posibles barreras de acceso, permanencia y reconocimiento. Estos datos señalan la necesidad de fortalecer políticas de inclusión y equidad, con el fin de garantizar que los estudiantes en condiciones de mayor vulnerabilidad tengan las mismas oportunidades educativas que el resto de la población estudiantil (Formulario de inscripción, 2025-1) (ver Tabla 3).

Tabla 3*Distribución de la matrícula por sexo, discapacidad y lengua indígena, UPN 2025-1*

Unidad	H	M	Total	H c/disc.	M c/disc.	Total c/ disc.	H lengua indígena.	M lengua indígena	Total lengua indígena
UPN 022 Tijuana	27	181	208	0	13	13	0	0	0
San Quintín	22	74	96	0	4	4	0	5	5
Ensenada	14	66	80	0	6	6	0	2	2

Fuente: Formulario de inscripción UPN 2025-1. H= Hombre; M= Mujer.

Entre los estudiantes de la UPN 022 Tijuana, se observa que San Quintín concentra la mayor cantidad de hablantes de lenguas indígenas, predominando el Mixteco con 13 menciones. En Ensenada, se identifican hablantes de Zapoteco (2), Náhuatl (1) y Mazahua (1), reflejando una diversidad lingüística menor. Por otro lado, Tijuana no presentó hablantes de las lenguas consideradas (ver tabla 4). Revisar en Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 4.

Tabla 4*Distribución de hablantes de lenguas indígenas entre estudiantes de la UPN 022 Tijuana*

Lugar	Lengua indígena	Número de hablantes
San Quintín	Mixteco	13
Ensenada	Zapoteco	2
Ensenada	Náhuatl	1
Ensenada	Mazahua	1
Tijuana	—	0

Fuente: Formulario de inscripción 2025

La Tabla 5 muestra que la discapacidad visual es la más frecuente entre los estudiantes de la Unidad 022 Tijuana, especialmente en Tijuana. También se identifican casos de discapacidad motriz, auditiva, TDAH, y combinaciones múltiples como visual y auditiva o visual, auditiva y motriz. (Ver Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 5).

Tabla 5*Distribución de estudiantes que se identifican con alguna discapacidad Unidad 022 Tijuana*

Municipio	Tipo de discapacidad	Cantidad de estudiantes
Tijuana	Visual	10
	Visual y auditiva	1
	Motriz	1
	TDAH	1
	TDA y Asperger	1
	Síndrome de Asperger, epilepsia idiopática	1
Ensenada	Visual	4
	TDAH	1
	Lupus (condición autoinmune)	1
San Quintín	Visual	3
	Visual, auditiva y motriz	1
Total		24

Fuente: Cuestionario Formulario de inscripción 2025-1.

El mayor número de registros en Tijuana sugiere una concentración de estudiantes o una mayor disposición a declarar su condición en esa sede. En Ensenada y San Quintín, las discapacidades visuales también son predominantes, aunque con menor frecuencia.

Es importante señalar que no se cuenta con datos precisos del periodo 2024-2-2025-1 por lo que no es posible establecer comparaciones longitudinales o tendencias temporales sobre la identificación de estudiantes con discapacidad en la Unidad 022 Tijuana.

Becas institucionales. El acceso a la educación superior es un factor clave para el desarrollo personal y profesional de los jóvenes. En este contexto, los programas de becas se configuran como una herramienta fundamental para asegurar la igualdad de oportunidades y la permanencia de estudiantes con necesidades económicas. En la Tabla 6 se detalla la distribución del programa de becas de apoyo institucional durante el periodo 2024-2-2025-1 (ver Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 6).

Tabla 6*Porcentaje de becas asignado, UPN Tijuana, 2024-2 y 2025-1*

Periodo	Total alumnos con beca	H	M	25%	40% / 50%	50% / 75%	75% / 100%
2024-2	14	1	13	0	2	5	1 / 5 / 1
2025-1	18	2	16	7	9	2	-

Fuente: Subdirección administrativa Tijuana, Base de datos de becas 2024-2 y 2025-1. H=

Hombres; M=Mujeres.

La tabla muestra que, en ambos periodos, la mayoría de los beneficiarios de beca son mujeres, evidenciando un patrón de mayor participación femenina en los apoyos económicos. La distribución de los porcentajes de beca indica que la mayoría de los estudiantes reciben becas parciales (25% a 50%), con muy pocos estudiantes alcanzando becas completas (75% o 100%). La comparación entre periodos sugiere un aumento en el número total de beneficiarios, pero sin cambios significativos en la cobertura financiera, lo que resalta la necesidad de diversificar las estrategias y que éstas sean más equitativas que prioricen a los estudiantes con mayor riesgo económico.

En el periodo 2025-1, la sede de San Quintín otorgó cuatro becas, todas a estudiantes mujeres, concentradas en un porcentaje del 50%. La ausencia de becas en los otros porcentajes y la total concentración en estudiantes femeninas refleja una cobertura limitada (ver Tabla 7).

Tabla 7

Porcentaje de becas asignado, San Quintín 2025-1

Total de alumnos con beca	H	M	25%	50%	75%	100%
4	0	4	0	4	0	0

Fuente: Subdirección administrativa, Base de datos de becas 2024-2 y 2025-1. . H= Hombres; M=Mujeres.

La comparación entre los periodos 2024-2 y 2025-1 en la sede Ensenada evidencia una evolución en la distribución de becas tanto por género como por porcentaje. En el ciclo 2024-2, los apoyos se concentraron en mujeres con becas del 50% y en hombres con becas del 100%. Sin embargo, en 2025-1 se observa una mayor diversificación y equilibrio: ambos géneros recibieron becas en distintos porcentajes (25%, 50% y 100%), lo que refleja un esfuerzo institucional por ampliar la cobertura y atender diferentes niveles de necesidad económica. Aun así, la mayoría de los beneficiarios continúan siendo mujeres, lo que mantiene una tendencia de mayor participación femenina en la obtención de apoyos. (ver Tabla 8)

Tabla 8

Comparativo de becas asignadas por género y porcentaje. UPN Ensenada, periodos 2024-2 y 2025-1

Periodo	Género	25%	50%	75%	100%	Total alumnos con beca
2024-2	Hombres	0	0	0	2	2
	Mujeres	0	7	0	0	7
2025-1	Hombres	2	1	0	1	4
	Mujeres	3	1	0	2	6

Fuente: Subdirección Administrativa UPN Ensenada, Base de datos de becas 2024-2 y 2025-1

De manera general, la Unidad 022 Tijuana considera como criterios para obtención de becas: el promedio general obtenido y el desempeño académico, cabe mencionar que no se hacen estudios socioeconómicos ni se integran criterios de vulnerabilidad.

En la Unidad 022 Tijuana se gestionó la beca Madres Mexicanas Jefas de Familia de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación de México (SECIHTI) y dos estudiantes fueron beneficiadas en el periodo 2024-2/2025-1.

Infraestructura de la Unidad. La Sede Tijuana cuenta con un terreno de una hectárea con tres edificios propios construidos de concreto para uso educativo.

Edificio A. Cuenta con las oficinas de dirección, subdirección académica, subdirección administrativa, departamento de Recursos Humanos, sala de juntas, la Biblioteca y centro de cómputo en una misma sala, área de asesores con 20 cubículos de docentes, más una oficina para servicios estudiantiles de área psicopedagógica, departamento de titulación, servicios escolares, departamento de difusión y educación continua, y tres baños de mujeres y tres baños de hombres. Este edificio cuenta con aire acondicionado en todas las áreas.

Edificio B. Se compone de dos niveles, en el nivel superior se encuentra cuatro salones de clases equipados con pintarrón, proyector, computadora, equipo de sonido y la parte inferior incluye baños de mujeres y baño de hombres, departamento de posgrado con tres cubículos y una sala de juntas, coordinación de Licenciatura en Intervención Educativa con 5 cubículos para docentes incluyendo área de servicio social y prácticas profesionales, cuentan con aire acondicionado.

Edificio C. Se compone de dos niveles, en el piso superior se encuentran 4 salones equipados y en la parte inferior, un auditorio con 88 butacas, tres mesas y 19 sillas, oficina del coordinador de posgrado y una sala de usos múltiples con 15 mesas y 32 sillas. En este edificio todas las oficinas cuentan con aire acondicionado.

También se cuenta con: Una cafetería con 8 mesas con 32 sillas, una cancha deportiva, un aula virtual con 15 escritorios, 14 sillas y 20 computadoras, una pantalla interactiva táctil, 200 cajones para estacionamiento, 68 computadoras de escritorio. Se cuenta con áreas verdes, huerto, áreas de esparcimiento, cancha de básquetbol, cancha cívica con domo.

La infraestructura de la subsede Ensenada dispone de un edificio de dos niveles; el nivel superior cuenta con cuatro salones con mobiliario y equipo tecnológico para 25 estudiantes. En el nivel inferior se dispone de la biblioteca con: 10 computadoras para uso de los estudiantes, una computadora para uso del asistente, una fotocopidora, una sala de estudio y estanterías con libros

de interés. Además, en la planta baja hay una sala con capacidad para 35 estudiantes, la oficina de subdirección y el área de baños de hombres y mujeres.

Asimismo, existen dos aulas móviles, una de ellas con cinco cubículos para docentes, y en la otra se ubica la cafetería, y tres cubículos. También, existen áreas verdes.

La subsede de San Quintín en infraestructura se conforma de 3 salones con capacidad para 30 estudiantes cada uno, un salón con capacidad para 15 alumnos, un aula móvil con capacidad para 16 alumnos, un aula móvil acondicionada como sala de cómputo, una oficina para coordinación académica y ocho cubículos para docente dos módulos sanitarios para alumnos, dos sanitarios para docentes, cisterna con capacidad de 10,000 litros, una bomba para agua con tanque.

Tecnología y Recursos. En Tijuana, recientemente, se construyó un aula adicional con recursos del Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM). Asimismo, se cuenta con 30 equipos de cómputo adicionales: 20 serán destinados al aula virtual y el resto se mantendrá en reserva para el equipamiento de una nueva aula actualmente en construcción, la cual formará parte del proyecto de aulas virtuales. Este nuevo espacio está dotado de mobiliario (mesas y sillas), aire acondicionado y pantalla interactiva.

Cabe mencionar que las instalaciones están acondicionadas con rampas de acceso en cada edificio.

La sede de Tijuana cuenta con servicio de internet privado, el cual presenta una conectividad estable y de alta calidad, lo que facilita el desarrollo de las actividades académicas y administrativas. Este acceso a una red confiable contribuye al buen desempeño del personal docente y al fortalecimiento de los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión institucional.

Evaluación de los procesos de mejora continua. La Unidad 022 Tijuana, inicia un firme compromiso con la evaluación y la mejora continua como parte esencial de su quehacer académico y administrativo. En este sentido, la unidad realiza una revisión de sus procesos institucionales, con el propósito de asegurar congruencia con la Filosofía Institucional de la UPN.

Este compromiso responde al entorno dinámico y cambiante en el que se desarrolla la educación superior, y se orienta siempre hacia el crecimiento, desarrollo y fortalecimiento de la comunidad universitaria.

En la Unidad 022 Tijuana se cuenta con diversos mecanismos de evaluación (Apéndice A) y mejora continua. Estos mecanismos permiten supervisar, analizar y fortalecer los procesos

académicos, administrativos y de gestión institucional. En la Tabla 9 se presenta una síntesis de los mecanismos identificados en cada categoría.

Tabla 9

Principales mecanismos de evaluación y mejora continua por categoría

Tipo de mecanismo	Ejemplos o componentes principales	Descripción general
Internos	Órganos de gobierno, normatividad institucional, estructura organizacional, modelo educativo, evaluación administrativa y financiera. Evaluación de los programas en cuanto a su funcionamiento, específicamente en el programa educativo Doctorado de Educación.	Procesos desarrollados dentro de la unidad que permiten monitorear, analizar y mejorar la gestión académica y administrativa de acuerdo con la filosofía institucional.
Externos	Revisiones de organismos externos como el SEAES	Evaluaciones aplicadas por instancias externas a la UPN que garantizan la calidad y pertinencia de los programas y servicios ofrecidos.

Fuente: Elaboración propia.

Estos mecanismos permiten mantener una visión integral del funcionamiento institucional, favoreciendo la toma de decisiones informada, la transparencia y la mejora continua en todos los ámbitos de la Unidad 022 Tijuana.

Indicador 18. Número de iniciativas, servicios y acciones de acompañamiento a los y las estudiantes, de vinculación, de gestión cultural y de gestión en general que incorporan los criterios transversales del SEAES

A continuación, se presentan las iniciativas, acciones académicas y culturales, así como las actividades previstas en los planes y programas de desarrollo institucional de que se identificaron en la UPN Unidad 022 Tijuana que incorporan los criterios transversales del SEAES. Estas acciones incluyen actividades de acompañamiento a los estudiantes, vinculación, gestión cultural y gestión en general, y buscan promover de manera integral la inclusión, interculturalidad, responsabilidad social, equidad de género, excelencia, innovación social y vanguardia. Posteriormente se muestra la clasificación de dichas actividades con los criterios del SEAES, proporcionando una visión clara del alcance y la diversidad de las acciones institucionales (ver Tabla 10).

Tabla 10

Actividades previstas en planes y programas y criterios transversales del SEAES – UPN Unidad 022 Tijuana, Periodo 2024-2 y 2025-1

Actividad	Criterios transversales aplicados
Charlas: Violencia de género, relaciones saludables	Inclusión, Responsabilidad social, Equidad de género
Charlas: La importancia de inculcar la cultura física en la escuela	Inclusión, Equidad de género
Charlas: Activación física: retos de Voleibol	Inclusión, Interculturalidad
Charlas: Prevención de violencia en IES	Inclusión, Responsabilidad social, Equidad de género
Charlas: Nuevas Masculinidades	Inclusión, Equidad de género
Charlas: Cultura de Paz en IES	Inclusión, Responsabilidad social
Charlas: Cuidarme para aprender a cuidarme	Inclusión, Responsabilidad social
Foro / Talleres: Foro Regional de la LIE	Inclusión, Interculturalidad, Excelencia
Foro / Talleres: Talleres en Foro: igualdad de género, competencias interculturales, metodologías activas	Inclusión, Interculturalidad, Responsabilidad social, Equidad de género, Excelencia, Innovación social
Intersede: Práctica profesional 7º semestre	Inclusión, Interculturalidad, Equidad de género
Internormales: Competencia deportiva	Inclusión, Interculturalidad
Coloquio: Coloquio de estudiantes de posgrado	Interculturalidad, Excelencia, Vanguardia
Conferencias: Ejes Articuladores de la NEM	Inclusión, Interculturalidad, Excelencia
Talleres: Construcción del Programa Analítico	Equidad de género, Excelencia
Talleres: Diseño Universal del Aprendizaje	Inclusión, Excelencia
Talleres: La reina Calafia y el origen de California	Inclusión, Interculturalidad
Mesas de trabajo: 54 mesas: Convivencia Escolar, Prácticas Docentes Inclusivas, Ambientes de Aprendizaje, Vida Saludable, Lenguaje	Inclusión, Responsabilidad social, Equidad de género
Semana Cultural: Taller Ritmo Latino	Inclusión, Interculturalidad
Presentaciones de libros: Viajar en tus palabras / Construyendo Historias Sociales y Educativas	Inclusión, Interculturalidad
Conversatorios: Doctorado en Desarrollo Educativo	Inclusión, Interculturalidad, Excelencia

Actividad	Criterios transversales aplicados
Conversatorios: Experiencias laborales en Psicología Educativa	Inclusión, Interculturalidad, Excelencia

Fuente: Elaboración propia con base en los registros de planes y programas de desarrollo institucional de la UPN Unidad 022 Tijuana.

Foro Regional de la LIE. Las actividades efectuadas en el Foro Regional de la LIE en mayo de 205 se presentan en la Tabla 11.

Tabla 11

Actividades del Foro Regional de la LIE 22, 23 y 24 de mayo de 2025

Actividad	Espacio / sede	Facilitador(es)
Conferencia Magistral “Análisis institucional. Huellas y trazas de un caso de intervención”	Vestíbulo del Cubo	Dra. Rosa María Torres Hernández Rectora, UPN
Conversatorio Estudiantes LIE	Vestíbulo del Cubo	—
Presentación de Audiovisuales	Sala de Cine Carlos Monsiváis	—
Función IMAX (CECUT)	Instalaciones del CECUT	—
Panel de Egresados	Sala Federico Campbell	—
Conferencia de Clausura “Los profesionales en intervención educativa y responsabilidad social”	—	Dra. Gabriela de la Cruz Flores Directora IISUE-UNAM

Fuente: Elaboración propia con base en las actividades realizadas en el Foro Regional 2025.

Los talleres realizados en el Foro Regional de la LIE en mayo de 205 se presentan en la Tabla 12.

Tabla 12

Talleres del Foro Regional de la LIE 22, 23 y 24 de mayo de 2025

Espacio	Nombre del taller	Facilitador(es)
Salón 2	La política educativa en la nueva escuela mexicana y Plan de Estudios 2022	Dr. Jerónimo Gamiño Ramírez
Salón 3	Estrategias didácticas de intervención centradas en las metodologías activas y sociocríticas para la N.E.M.	Dra. Gpe. Cristina Murillo Navarrete

Espacio	Nombre del taller	Facilitador(es)
Salón 5	Estrategias para la promoción de la igualdad de género en la escuela Competencias interculturales para la convivencia pacífica	Mtra. Patricia Rodríguez Ledesma Dra. Sara Gomes Mtra. Martha Susana Rivera Ávalos
Salón 8	El couch como una estrategia de intervención en el campo laboral para el LIE	Dr. Ulrich Israel López Lara
Foro luna	La intervención es movimiento	Mtra. Laura Bustamante
Talleres al aire libre	Taller de Autorretrato	Profa. Fabiola Arroyo Profa. Valeria Anahí Perea Profa. Evelyn González
Salón de ensayos 1	Modalidades de trabajo para la acción transformadora y el codiseño	Profa. Adilene Arianel Miranda Pineda Profa. Leslie V. Pérez Castro Profa. María Guadalupe Figueroa Molinares
Salón de ensayos 2	Liderazgo compartido en la intervención educativa	Psic. Vianey Ivonne Utrera López
Sala de video	La Educación Inclusiva en el marco de la NEM	Mtra. Gabriela Parra Castro Mtro. José Alfredo Romero Velis
Sala Federico Campbell	Estrategias para promover la interculturalidad e inclusión en la Nueva Escuela Mexicana	Leonel Isaac García Noriega Héctor Adolfo Figueroa Hernández
Salón Hotel West Plaza	Modelo de Trauma Informado para la Comunidad	Mtro. Raúl Alexander Almogabar Rojas

Fuente: Elaboración propia con base en las actividades realizadas en el Foro Regional 2025.

Indicador 18a. Número de iniciativas, servicios y acciones de acompañamiento a los y las estudiantes, que incorporan los criterios transversales SEAES. El análisis de las acciones académicas y culturales por criterios transversales del SEAES evidencia un enfoque claro en inclusión e interculturalidad, con 17 y 13 acciones respectivamente, lo que refleja la prioridad de la institución en fomentar la diversidad y la participación equitativa de distintos grupos. Los criterios

de responsabilidad social, equidad de género y excelencia, con 6 acciones cada uno, muestran un nivel moderado de atención, mientras que innovación social y vanguardia, con solo 2 acciones, destacan como áreas con baja presencia, lo que indica oportunidades de fortalecimiento futuro. Proyectando estas tendencias, si se busca un equilibrio entre todos los criterios transversales, sería recomendable incrementar gradualmente las acciones relacionadas con innovación social, vanguardia y equidad de género (ver Tabla 13).

Tabla 13

Número de acciones académicas y culturales por criterio transversal del SEAES, Periodo 2024-2 y 2025-1

Criterio	Número de acciones
Inclusión	17
Interculturalidad	13
Responsabilidad social	6
Equidad de género	6
Excelencia	6
Innovación social	2
Vanguardia	2

Fuente: Elaboración propia con base en los registros de acciones académicas y culturales de la UPN Unidad 022 Tijuana.

Indicador 18b. Número de iniciativas, servicios y acciones de vinculación que incorporan los criterios transversales del SEAES.

Convenios. Con el objetivo de ampliar las oportunidades de desarrollo y formación integral de los estudiantes, así como de fortalecer la articulación de nuestras acciones en docencia, investigación y extensión, se establecen convenios estratégicos con los sectores público, privado y social.

Se registran un total de nueve convenios distribuidos en los cuatro iniciativas institucionales, destacando como criterios SEAES más frecuentes la Inclusión, presente en las nueve iniciativas, y la Interculturalidad, presente en siete, lo que refleja su integración transversal en casi todas las acciones; la Responsabilidad social, con seis iniciativas, y la Equidad de género, con cuatro, se concentran de manera más focalizada en proyectos comunitarios o de investigación, mientras que los criterios menos frecuentes incluyen la Excelencia, asociada a la formación de

posgrado, así como la Vanguardia, con dos iniciativas, y la Innovación social, con tres, presentes principalmente en iniciativas de investigación y gestión cultural (ver Tabla 14).

Tabla 14

Iniciativas, servicios y acciones de vinculación que incorporan los criterios transversales del SEAES

Iniciativa	Descripción o nombre	Iniciativas institucionales (SEAES)	Criterios SEAES incorporados
Convenio de colaboración	Convenio con el Centro Cultural Tijuana (CECUT)	Gestión cultural	Responsabilidad social, Inclusión, Interculturalidad
Convenio de colaboración	LUX Boreal	Gestión cultural	Inclusión, Interculturalidad, Innovación social
Convenio de colaboración	Secretaría de Educación de Tijuana	Vinculación con la comunidad	Responsabilidad social, Equidad social y de género, Inclusión
Convenio de colaboración	Universidad Intercultural de Baja California	Vinculación con la comunidad	Interculturalidad, Equidad social y de género, Inclusión
Participación en grupo estratégico	Grupo Estratégico Calibaja (COLEF)	Gestión institucional	Responsabilidad social, Interculturalidad, Innovación social
Convenio internacional	San Diego State University (SDSU)	Gestión institucional	Interculturalidad, Inclusión, Vanguardia
Programa académico binacional	Maestría en Educación Transfronteriza (SDSU)	Gestión institucional	Excelencia, Interculturalidad, Vanguardia, Inclusión
Proyecto de investigación	SECIHTI IH2025-I-456 “Infancias en Tránsito”	Gestión institucional	Responsabilidad social, Inclusión, Equidad social y de género, Innovación social
Programa de acompañamiento	Tutorías, orientación o apoyo estudiantil (si aplica)	Acompañamiento estudiantil	Inclusión, Equidad social y de género, Responsabilidad social

Fuente: Elaboración propia

Indicador 18c. Número de iniciativas, servicios y acciones de gestión en general que incorporan los criterios transversales del SEAES. Los datos del Indicador 18c de la UPN Unidad 022 Tijuana, muestran que las iniciativas y acciones de gestión están distribuidas de manera heterogénea entre los criterios transversales del SEAES. Los criterios de equidad de género (9) e inclusión (7) presentan la mayor cantidad de iniciativas, lo que indica un enfoque institucional hacia la promoción de la igualdad y la participación de todos los estudiantes. En contraste, excelencia y vanguardia registran los valores más bajos (3 cada uno), así como responsabilidad social e innovación social (5 cada uno), lo que sugiere áreas con oportunidad de fortalecimiento en futuras acciones de gestión. Interculturalidad se mantiene en un nivel intermedio (6), mostrando cierta atención a la diversidad cultural dentro de las iniciativas. En general, la distribución evidencia un esfuerzo institucional por atender múltiples criterios transversales, aunque con marcadas diferencias en su cobertura (ver Tabla 15).

Tabla 15

Número de iniciativas, servicios y acciones de gestión que incorporan criterios transversales del SEAES (Indicador 18c) – UPN Unidad 022 Tijuana

Criterio	Número de iniciativas / acciones de gestión
Inclusión	7
Interculturalidad	6
Responsabilidad social	5
Equidad de género	9
Excelencia	3
Innovación social	5
Vanguardia	3

Fuente: Elaboración propia con base en los registros institucionales de la UPN Unidad 022 Tijuana.

Indicador 19. Número de acciones previstas en los planes y programas de desarrollo institucional que impulsan la incorporación de cada uno de los criterios transversales. El Programa de Desarrollo Institucional (PDI) de la UPN Unidad 022 Tijuana, se concibe como un documento estratégico que organiza las acciones académicas, culturales y de gestión en ejes prioritarios, con el fin de fortalecer la formación integral de los estudiantes. De los proyectos definidos, se derivan diversas acciones orientadas a promover la integración de los criterios transversales del SEAES, incluyendo inclusión, interculturalidad, equidad de género,

responsabilidad social, excelencia, innovación social y vanguardia, en todas las actividades de la unidad. Por ejemplo, se planifican acciones que favorecen la inclusión y la equidad en la trayectoria estudiantil, así como iniciativas que fomentan la interculturalidad, la innovación educativa y la responsabilidad social, garantizando que los criterios transversales se incorporen de manera sistemática en la operación, seguimiento y evaluación de los programas educativos y culturales de la Unidad 022 Tijuana.

Acciones previstas en la UPN Unidad 022 Tijuana que impulsan la incorporación de criterios transversales del SEAES

Las acciones se concentran principalmente en Inclusión (15), seguido de Responsabilidad social (9) y Interculturalidad (7), mientras que Excelencia tiene menor representación (3). Esto permite visualizar claramente en qué áreas la unidad está concentrando sus esfuerzos y dónde hay oportunidades para reforzar acciones futuras (ver Tabla 16).

Tabla 16

Acciones concretas

Acción específica	Criterios transversales del SEAES
Convocatoria de becas locales para grupos vulnerables	Inclusión, Equidad de género, Responsabilidad social
Programa de tutorías especializadas	Inclusión, Equidad de género, Responsabilidad social, Excelencia
Diseño de modalidades educativas flexibles	Inclusión, Innovación social, Vanguardia
Capacitación en interculturalidad e inclusión	Inclusión, Interculturalidad, Innovación social
Talleres de sensibilización en perspectiva de género y prevención de violencia	Inclusión, Equidad de género, Responsabilidad social
Promoción de intercambio docente intersede	Interculturalidad, Innovación social, Vanguardia
Impulso a las lenguas indígenas regionales	Inclusión, Interculturalidad, Vanguardia
Desarrollo de materiales culturales pertinentes	Inclusión, Interculturalidad, Innovación social
Reconocimiento y validación de saberes	Inclusión, Equidad de género, Responsabilidad social, Innovación social
Implementación del protocolo institucional	Inclusión, Equidad de género, Responsabilidad social
Campañas locales contra la violencia de género	Inclusión, Equidad de género, Responsabilidad social

Acción específica	Criterios transversales del SEAES
Creación de comités de género y espacios seguros	Inclusión, Equidad de género, Responsabilidad social
Diagnóstico participativo de infraestructura	Innovación social, Vanguardia
Gestión de recursos para conectividad y equipamiento	Innovación social, Vanguardia
Acceso y capacitación en plataformas digitales	Inclusión, Innovación social, Vanguardia
Convenios estratégicos locales	Inclusión, Interculturalidad, Responsabilidad social
Proyectos comunitarios relevantes	Inclusión, Interculturalidad, Responsabilidad social, Innovación social
Fomento de servicio social y prácticas profesionales	Inclusión, Interculturalidad, Responsabilidad social, Excelencia
Sistema integral de seguimiento	Inclusión, Equidad de género, Excelencia, Innovación social

Fuente: Programa de Desarrollo Institucional (PDI) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 022 Tijuana.

Indicador 20. Número de acciones institucionales realizadas para atender y sensibilizar a la comunidad en los temas previstos por los criterios del SEAES. El análisis de las acciones institucionales muestra un compromiso significativo de la universidad con los criterios del SEAES. Se realizaron un total de 95 acciones, distribuidas en conferencias, talleres, foros, charlas, paneles, coloquios, presentaciones de libros, mesas de trabajo y actividades culturales. La mayoría de estas acciones se enfocaron en inclusión y responsabilidad social, reflejando la prioridad de la institución en atender a toda la comunidad educativa y promover la equidad y la convivencia. Además, se observan esfuerzos importantes en interculturalidad, equidad de género y excelencia, mientras que innovación social y vanguardia se abordan de manera más específica en talleres, conferencias y coloquios. La amplia realización de mesas de trabajo (54) evidencia un enfoque participativo y de sensibilización activa, mientras que la diversidad de formatos, desde charlas y talleres hasta funciones culturales, indica un interés por llegar a distintos públicos y estilos de aprendizaje (ver tabla 17).

Tabla 17*Acciones institucionales*

Tipo de actividad	Número de acciones	Criterios SEAES atendidos
Conferencias / Magistrales	5	Inclusión, Responsabilidad social, Excelencia
Conversatorios	4	Inclusión, Interculturalidad, Excelencia
Talleres	17	Inclusión, Interculturalidad, Responsabilidad social, Equidad de género, Excelencia, Innovación social
Foro	1	Inclusión, Interculturalidad, Excelencia
Charlas	7	Inclusión, Interculturalidad, Responsabilidad social, Equidad de género, Excelencia
Paneles	1	Responsabilidad social, Excelencia
Presentaciones audiovisuales / IMAX	2	Inclusión, Innovación social
Coloquios	1	Interculturalidad, Excelencia, Vanguardia
Mesas de trabajo	54	Inclusión, Responsabilidad social, Equidad de género
Semana cultural	1	Inclusión, Interculturalidad
Presentaciones de libros	2	Inclusión, Interculturalidad

Fuente: Elaboración propia.

3. Misión, Visión y Principios

Adopta y contextualiza la misión, visión y principios de la UPN nacional a la realidad de Baja California:

- Vocación nacional y regional.
- Plena autonomía académica.
- Compromiso con la equidad, inclusión, justicia y respeto a la diversidad sociocultural y lingüística.
- Formación de profesionales críticos y con perspectiva de género e interculturalidad.
- Responsabilidad ambiental y territorialidad.

4. Ejes y Prioridades Estratégicas

Con base en los objetivos y estrategias del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2025-2030 y del Programa Integral de Desarrollo Institucional (PIDI) de la Universidad Pedagógica Nacional 2020-2024, se realizó el Programa de Desarrollo Institucional (PDI) de la Unidad 022 Tijuana. Los ejes y estrategias del PDI se detallan en la Tabla 18.

Tabla 18*Ejes y estrategias relacionadas*

Eje	Objetivo	Estrategias relacionadas
Eje General 2: Desarrollo con bienestar y humanismo	Objetivo 2.3: Garantizar el ejercicio pleno del derecho a una educación inclusiva y equitativa, promoviendo una formación humanista, científica, intercultural, plurilingüe e integral.	Fortalecer los planes y programas de estudio conforme a los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Reforzar el papel de las maestras y maestros como agentes clave en la transformación del sistema educativo. Promover la educación artística, cultural y científica como parte de la formación integral.
Eje Transversal 1 Igualdad sustantiva y derechos de las mujeres	Objetivo T1.1: Impulsar la autonomía económica y educativa de las mujeres, garantizando condiciones equitativas de acceso al trabajo y educación	Garantizar el acceso equitativo de mujeres, niñas y adolescentes a la educación
Eje Transversal 2: Innovación pública para el desarrollo tecnológico nacional	Objetivo T2.4: Impulsar la investigación colaborativa, el desarrollo tecnológico y la innovación en sectores estratégicos.	Promover la formación y consolidación de la comunidad científica y tecnológica. Generar conocimiento a través de la investigación básica y transdisciplinaria.
Eje General Economía moral y trabajo	Objetivo 3.2: Promover el trabajo digno y la capacitación profesional, especialmente en el ámbito educativo.	Asegurar la formación continua de docentes y profesionales en el sector educativo. Estos ejes reflejan la alineación entre el PND y los posibles objetivos de un programa de desarrollo institucional de la UPN, enfocado en fortalecer la educación, la formación docente, la inclusión y la innovación tecnológica.

Fuente: Elaboración propia.

Eje 1: Compromiso Social

- **Objetivo:** Fortalecer la responsabilidad en la atención de problemas educativos locales, particularmente en contextos de migración y diversidad cultural
- **Metas:**

- Desarrollo de proyectos sobre cultura de paz y prevención de violencia.
- Programas de capacitación en derechos humanos y educación intercultural.
- Alianzas con organizaciones civiles y educativas para atención a población migrante y vulnerable.

Eje 2: Transformación de la UPN

- **Objetivo:** Renovar la oferta académica y fomentar la calidad, pertinencia e innovación docente.
- **Metas:**
 - Actualización curricular incorporando enfoques de interculturalidad y educación para la frontera.
 - Programas y diplomados en línea dirigidos a docentes de contextos rurales y migrantes.
 - Fortalecimiento de la capacitación docente y tutorías académicas.

Eje 3: Cobertura con Equidad

- **Objetivo:** Incrementar matrícula y acceso en condiciones de equidad, priorizando el ingreso de pueblos indígenas, migrantes y personas con discapacidad.
- **Metas:**
 - Establecimiento de becas y tutorías para estudiantes de entornos vulnerables.
 - Programas de inclusión para hablantes de lenguas indígenas y estudiantes con necesidades educativas especiales.
 - Estrategias para disminuir el abandono escolar.

Eje 4: Gobernanza

- **Objetivo:** Promover la participación de la comunidad universitaria en la toma de decisiones, ética, transparencia y rendición de cuentas.
- **Metas:**
 - Creación de comités de ética, equidad de género e inclusión.
 - Capacitaciones en transparencia y prevención de la violencia de género.

Eje 5: Financiamiento

- **Objetivo:** Gestionar recursos de manera transparente, eficiente y sustentable.

- **Metas:**

Programas de austeridad y eficiencia en el manejo de recursos.

Vinculación para financiamiento local/estatal en convenios educativos.

5. Líneas de Acción Prioritarias para Tijuana, Ensenada y San Quintín

- Impulsar acciones afirmativas para ingreso, permanencia y egreso de estudiantes indígenas, migrantes y población vulnerable.
- Fortalecer la oferta de formación continua para maestros de
- la región (especialmente en temas de migración, interculturalidad, educación ambiental y tecnologías).
- Programas de vinculación con comunidades, ONGs y escuelas de contextos rurales y migrantes.
- Proyectos colaborativos sobre atención psicosocial y educativa post-pandemia (COVID-19).
- Promoción de la cultura de paz, prevención de la violencia y perspectiva de género. Incorporar la investigación sobre necesidades educativas regionales y prácticas exitosas en contextos de frontera.

6. Indicadores y Seguimiento

- Matrícula y egreso por grupos vulnerables.
- Evaluación de impacto de programas de inclusión y formación docente.
- Indicadores de eficiencia terminal y disminución de abandono escolar.
- Participación comunitaria y alianzas interinstitucionales.

En síntesis, el PDI de la Unidad 022 Tijuana debe adaptar los ejes, estrategias y metas nacionales a los retos y oportunidades regionales, asegurando que la inclusión, equidad, innovación y pertinencia sean su base, en diálogo permanente con las prioridades de la comunidad y con una visión transformadora y comprometida socialmente.

Plan de acciones concretas detallado – Unidad 022 UPN Tijuana, Sede y Subsedes: Ensenada y San Quintín

En la Tabla 19 se describe el Plan de acciones específicas de la Unidad 022 Tijuana.

Tabla 19*Plan de acciones específicas de la Unidad 022 Tijuana.*

Eje Estratégico	Acción específica	Objetivo	Responsable	Plazo estimado	Recursos necesarios
1. Ampliación de la cobertura con equidad	Convocatoria de becas locales para grupos vulnerables	Garantizar acceso, permanencia y egreso de estudiantes indígenas, migrantes y con discapacidad mediante apoyos económicos con enfoque de derechos humanos.	Coordinación académica y área de servicios escolares	Anual	Recursos financieros, difusión digital e impresa, base de datos de beneficiarios.
	Programa de tutorías especializadas	Reducir el abandono escolar con tutorías presenciales y virtuales, atención a la diversidad y talleres socioemocionales.	Coordinación de tutorías y docentes tutores	Semestral	Plataforma virtual, capacitación docente, materiales didácticos.
	Diseño de modalidades educativas flexibles	Ofrecer alternativas semipresenciales y en línea que respondan a contextos rurales y de movilidad limitada.	Coordinación académica y TIC	Mediano plazo	Tecnología educativa, materiales digitales accesibles, conectividad.
2. Formación y actualización docente	Capacitación en interculturalidad e inclusión	Fortalecer competencias docentes en atención a la diversidad cultural y funcional.	Departamento de formación continua	Trimestral	Especialistas invitados, plataforma educativa, constancias.
	Talleres de sensibilización en perspectiva de género y	Promover la igualdad y la prevención de violencia	Comité de género y dirección de sede	Bimestral	Material audiovisual, protocolos institucionales,

Eje Estratégico	Acción específica	Objetivo	Responsable	Plazo estimado	Recursos necesarios
	prevención de violencia	mediante talleres y protocolos institucionales.			facilitadores externos.
	Promoción de intercambio docente intersede	Favorecer el intercambio de experiencias y cohesión institucional entre Tijuana, Ensenada y San Quintín.	Coordinación de sede y dirección general	Anual	Presupuesto de movilidad, informes de resultados.
3. Fortalecimiento de la educación intercultural y multilingüe	Impulso a las lenguas indígenas regionales	Preservar y promover lenguas indígenas mediante talleres y espacios culturales.	Coordinación académica y docentes especialistas	Permanente	Hablantes nativos, materiales bilingües, espacios físicos.
	Desarrollo de materiales culturales pertinentes	Integrar saberes y tradiciones locales en recursos educativos digitales e impresos.	Área de diseño curricular	Mediano plazo	Recursos multimedia, impresión, software de edición.
	Reconocimiento y validación de saberes	Valorar aprendizajes comunitarios y su incorporación a trayectorias académicas.	Consejo académico y área de vinculación	Largo plazo	Marco normativo, formatos de validación, asesoría jurídica.
4. Prevención y atención de la violencia y desigualdad de género	Implementación del protocolo institucional	Asegurar la aplicación del protocolo en todas las sedes y la formación del personal.	Comité de género y dirección de sede	Inmediato	Manual institucional, canales de denuncia, capacitación.
	Campañas locales contra la violencia de género	Sensibilizar a la comunidad universitaria sobre igualdad y respeto.	Comité de género y comunicación social	Trimestral	Material audiovisual, carteles, redes sociales.
	Creación de comités de género y	Promover vigilancia, atención y	Dirección de sede y representante	Inmediato	Espacios físicos seguros, materiales informativos.

Eje Estratégico	Acción específica	Objetivo	Responsable	Plazo estimado	Recursos necesarios
	espacios seguros	acompañamiento a víctimas.	s estudiantiles		
5. Mejora en infraestructura, recursos y tecnologías	Diagnóstico participativo de infraestructura	Identificar condiciones físicas y tecnológicas prioritarias.	Coordinación administrativa y comunidad universitaria	Corto plazo	Encuestas, visitas técnicas, base de datos.
	Gestión de recursos para conectividad y equipamiento	Conseguir financiamiento para infraestructura tecnológica.	Dirección general y vinculación institucional	Permanente	Proyectos de gestión, convenios, patrocinios.
	Acceso y capacitación en plataformas digitales	Garantizar uso efectivo de tecnologías educativas.	Área de TIC y docencia	Semestral	Plataformas digitales, cursos de capacitación, soporte técnico.
6. Vinculación institucional y proyectos comunitarios	Convenios estratégicos locales	Coordinar acciones con organizaciones sociales y educativas locales.	Vinculación institucional	Permanente	Acuerdos formales, reuniones interinstitucionales.
	Proyectos comunitarios relevantes	Fomentar la cultura de paz, derechos humanos y cuidado ambiental.	Coordinación académica y docentes	Semestral	Recursos para proyectos, materiales, transporte.
	Fomento de servicio social y prácticas profesionales	Promover participación estudiantil en comunidades vulnerables.	Coordinación de prácticas y servicio social	Permanente	Convenios con comunidades, seguimiento académico.
7. Fomento de trayectorias académicas exitosas	Sistema integral de seguimiento	Implementar un sistema para monitorear progreso académico y bienestar estudiantil.	Coordinación académica y tutorías	Corto plazo	Software de seguimiento, base de datos, asesoría técnica.
	Actividades de acompañamiento y reforzamiento	Ofrecer talleres y cursos remediales para mejorar rendimiento.	Docentes y tutores	Semestral	Material didáctico, aulas virtuales y presenciales.
	Capacitación para tutores	Fortalecer competencias docentes en acompañamiento	Coordinación de tutorías	Trimestral	Cursos de formación, especialistas externos,

Eje Estratégico	Acción específica	Objetivo	Responsable	Plazo estimado	Recursos necesarios
		o y atención inclusiva.			materiales pedagógicos.

Fuente: Elaboración propia.

Buenas prácticas

Con el propósito de fortalecer la calidad educativa y promover una cultura institucional basada en la mejora continua, en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) se identifican y analizan buenas prácticas desarrolladas por docentes, estudiantes y personal administrativo.

La Unidad 022 Tijuana cuenta con un Programa Institucional de Becas estableciendo mecanismos de apoyo económico que favorecen la permanencia y el rendimiento académico y de igualdad de oportunidades del estudiantado. Se conoce que las becas han tenido un impacto positivo en la reducción de la deserción escolar y el fortalecimiento de la equidad, sin embargo hace falta corroborar esta información.

Adicionalmente, el trabajo desarrollado por estudiantes y docentes en el cuidado y mantenimiento del huerto favorece la educación ambiental y el cultivo de especies nativas. El huerto ha permitido integrar actividades académicas, proyectos y acciones de sensibilización y responsabilidad ambiental, contribuyendo a la generación de entornos educativos más sustentables. De igual manera, el proyecto de reciclaje se ha mantenido como una actividad destacada, principalmente el proyecto del EcoTianguis por medio de una práctica de trueque, promoviendo la participación comunitaria y el consumo responsable.

La relación y fortalecimiento del trabajo con el Subsecretaria de Educación Superior de la SEP en la realización a nivel nacional de Jornadas de la Paz que promueven la integración de la comunidad educativa en actividades deportivas, culturales y de recuperación de espacios en los centros educativos y de la comunidad.

Áreas de mejora

A través de este ejercicio participativo, se identificaron diversas áreas de mejora que ofrecen la posibilidad de optimizar procesos, fortalecer la gestión académica y administrativa, y consolidar una cultura de calidad.

- Ampliar la participación activa de la comunidad universitaria en eventos de difusión y divulgación científica, promoviendo la interacción, el intercambio de conocimientos y la visibilidad de la investigación realizada dentro de la institución, con el fin de consolidar una cultura académica comprometida y colaborativa.

- En colaboración con las Instituciones Formadoras de docentes, promover la creación de un Centro de Investigación Educativa de la Frontera Norte en donde se aborde la problemática educativa que nos plantea la región transfronteriza.
- Desarrollar una nueva estructura Orgánica Académica que permita un mayor peso de los órganos colegiados en la toma de decisiones y donde prevalezca la horizontalidad, conformando el Consejo Académico de Unidad de acuerdo con lo que establece el Plan Institucional de Desarrollo de UPN, promoviendo una relación de respeto y fraternidad en las relaciones laborales para el mejor cumplimiento de las tareas académicas y administrativas.
- Impulsar y promover el fortalecimiento académico de la unidad y sus subsedes dando especial atención a aquellas con mayores requerimientos derivados de su contexto y desarrollo interno, de tal forma que todas estén en condiciones de realizar óptimamente su trabajo académico.
- Consolidar y ampliar nuestra oferta académica, diseñando nuevos programas acordes con nuestra realidad transfronteriza, propiciando la formación de cuerpos académicos, impulsando la formación de redes académicas internas mediante la conformación de seminarios y talleres de investigación y docencia en el ámbito institucional y regional, buscando la participación activa de los cuerpos académicos.
- Atender el rezago en titulación de los diferentes programas.
- Promover y sensibilizar sobre la importancia de la evaluación para favorecer una cultura.
- Diseñar y coordinar indicadores de evaluación curricular que proporcionen información continua sobre el progreso y el impacto de los programas, asegurando su alineación con las metas y criterios institucionales.
- Implementar acciones orientadas a la mejora sistemática de los procesos internos, con el objetivo de generar y mantener bases de datos completas y actualizadas que contengan información detallada de cada departamento. Estas bases de datos permitirán un seguimiento más eficiente para la rendición de cuentas y, a su vez, servirán como insumo estratégico para los procesos de autoevaluación institucional, facilitando la identificación de fortalezas, áreas de oportunidad y la toma de decisiones basada en evidencia.

Ámbito Programas de Licenciatura

Como se ha mencionado los programas de licenciatura ofrecidos en la Unidad 022 Tijuana son tres, sin embargo, para efectos de este informe se presenta la autoevaluación del programa de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) siendo el único programa que evaluar compartido en la Unidad 022 en la Sede Tijuana, y Subsedes Ensenada y San Quintín. A lo largo de este apartado se rescatan las respuestas de los coordinadores obtenidas de un cuestionario estructurado (Apéndice B).

En este ámbito se revisa el contexto, la normatividad de la LIE y su objetivo, así como el análisis de la malla curricular y la consolidación del perfil de egreso en las etapas terminales a la luz de los criterios transversales del SEAES. También se describe la operación de la malla curricular y las líneas de especialización, carga docente, matrícula, trayectoria estudiantil y factores contextuales. Se cierra con los factores que inciden en los procesos de aprendizaje, logros de los aprendizajes, proyectos de innovación, mecanismos de evaluación de la LIE y plan de mejora.

En el apartado de formación profesional se desarrollan las prácticas profesionales, tutorías y titulación como etapas finales en la formación profesional de la LIE.

Licenciatura en Intervención Educativa (LIE)

La Licenciatura en Intervención Educativa (en adelante LIE) se encuentra altamente vinculada a la Misión de la universidad ya que “se orienta a la formación y desarrollo de profesionales de la educación y a la generación de conocimiento de acuerdo con las necesidades del país considerando la diversidad sociocultural” (Coordinador1 LIE, 2025) y con respecto a la visión la licenciatura “Se distingue por su vocación social y su compromiso ético con la justicia, la equidad y su especial consideración a los grupos en situación de discriminación o exclusión social” (Coordinador1 LIE, 2025). En relación con los principios generales que orientan a la UPN, efectivamente la LIE atiende y los cumple todos (Coordinador1 LIE, 2025). “La LIE se une a la misión institucional de UPN, mediante la promoción de las competencias generales que orientan a la transformación social, a través de la formación de profesionales comprometidos con la mejora educativa, la innovación pedagógica y la participación en el desarrollo regional.” (Coordinador2 LIE, 2025).

Contexto

La fundamentación de la LIE parte de la conformación de un diagnóstico nacional que determina un conjunto de problemas socioeducativos en el país a los cuales se propone dar respuesta con la

formación de un profesional de la educación. Este profesional trasciende los límites de la escuela y es capaz de intervenir eficazmente en la resolución de estos problemas en sus distintos campos de intervención. El diagnóstico nacional de partida examina la demanda potencial y tendencias de las licenciaturas de la UPN dirigidas a los maestros en servicio, así como la de jóvenes egresados del bachillerato. El programa rescata la experiencia la Licenciatura en Educación Básica Plan 79, la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar Plan 85, la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena Plan 90 y la Licenciatura en Educación Plan 94 (Licenciatura en Intervención Educativa, UPN, 2002).

Dicho lo anterior, el programa se diseñó a nivel nacional en el año 2002 atendiendo a las condiciones sociales, políticas y económicas y las propias de la Universidad Pedagógica, teniendo como referente principal los valores, la historia, la cultura nacional y latinoamericana, con la certeza de que es la solidez de nuestra identidad y de nuestra cultura la que nos permitirá como país insertarnos propositivamente en los procesos y en las dinámicas del nuevo orden internacional de las naciones.

La construcción de esta licenciatura tuvo dificultades de comprensión desde sus inicios. La vinculación más cercana y comprensible de lo que es la LIE podría ser con la carrera de Educación Social, que se ofrece en España y otros países de habla hispana. Existe una diferencia en la manera de entender la intervención educativa y muchas veces es confundida con intervención pedagógica dentro de espacios escolares y áulicos. La intervención educativa es un ejercicio de investigación aplicada para la resolución de grandes problemas que tiene nuestro país. Efectivamente el lema de Freire de “Educar para transformar” es parte de la propia intervención (Coordinador1, 2025).

En UPN 022 Tijuana la LIE es el programa protagonista de las licenciaturas por su antigüedad y orientación, ya que refleja el compromiso social de la universidad en el desarrollo educativo de nuestra entidad en cuanto a la formación de profesionales de la educación. Al contar con 23 años de antigüedad ha marcado pauta tanto en la formación de alumnos como de profesores. En Tijuana inició en el año 2002, en Ensenada en 2006 y en San Quintín en 2015.

Lineamientos de la LIE

Los lineamientos que dirigen a la LIE en la Unidad 022 Tijuana son de índole nacional y local. A nivel nacional se encuentran:

- Reglamento de Estudios de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional (Gaceta 125, 2017).

- Reglamento general para la Titulación Profesional de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional (Gaceta 139, 2019).
- Reglamento para la Prestación del Servicio Social de la Universidad Pedagógica Nacional 2006.
- Programa Nacional de Tutorías para el Sistema de Unidades UPN 2002.
- Lineamientos Generales para la Implementación, Desarrollo y Seguimiento de las Prácticas Profesionales de la Licenciatura en Intervención Educativa 2004.
- Lineamientos Generales para La Realización de Prácticas Profesionales, Prestación de Servicio Social y Tutorías de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco 2012.
- Normas Escolares para la Licenciatura en Intervención Educativa 2004.
- Licenciatura en Intervención Educativa 2002.
- Licenciatura en Intervención Educativa. Programa de Prácticas Profesionales y Programas Indicativos (2018).
- Licenciatura en Intervención Educativa. Programa de Actualización 2018. Línea de Gestión Educativa.
- Licenciatura en Intervención Educativa. Línea: Educación Inicial (2018).
- Licenciatura en Intervención Educativa. Programa de Actualización 2018. Línea de Educación Intercultural.
- Lineamientos Generales para la Realización de Prácticas Profesionales, Prestación de Servicio Social y Tutorías de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco (CAE, 2012).

A nivel local:

- Programa Institucional de Tutorías (2016).

Objetivo y Malla Curricular de la LIE

El objetivo general de la LIE consiste en formar profesionales de la educación capaces de desempeñarse en diversos ámbitos del campo educativo, a través de la adquisición de las competencias generales (el perfil de egreso) y específicas (las adquiridas en las líneas profesionalizantes) que le permitan transformar la realidad educativa por medio de procesos de intervención. (Licenciatura en Intervención Educativa, 2002, P. 29)

El Plan de Estudios vigente de la LIE es el del año 2002 y está constituido por 37 cursos, de los cuales 32 son obligatorios distribuidos en tres áreas: a) Formación Inicial en Ciencias Sociales (7

cursos), b) Formación Profesional en Educación (11 cursos) y c) Líneas Específicas (12 cursos). Además de las 3 áreas, deben cursar 5 cursos optativos (que inician desde el primer semestre), y hay tres cursos de Prácticas Profesionales (semestre 6, 7 y 8) y dos cursos de Seminario de Titulación (semestre 7 y 8) que se vinculan entre sí. A partir del sexto semestre inician el Servicio Social. (ver Figura 1).

Figura 1

Mapa Curricular de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE)

IMAGEN I. MAPA CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

SEM.	CAMPOS DE SABERES Y COMPETENCIAS			
1°	Elementos Básicos de Investigación Cuantitativa (10 créditos)	Introducción a la Epistemología (8 créditos)	Problemas Sociales Contemporáneos. (8 créditos)	Cultura e Identidad (8 créditos)
2°	Elementos Básicos de Investigación Cualitativa (10 créditos)	Desarrollo Regional y Microhistoria (10 créditos)	Intervención Educativa (10 créditos)	Políticas Públicas y Sistemas Educativos Contemporáneos (8 créditos)
3°	Diagnóstico Socioeducativo (10 créditos)	Teoría Educativa (8 créditos)	Desarrollo Infantil (8 créditos)	Línea Específica
4°	Diseño Curricular (8 créditos)	Evaluación Educativa (10 créditos)	Desarrollo del Adolescente y del Adulto (8 créditos)	Línea Específica
5°	Administración. y Gestión Educativa (8 créditos)	Asesoría y Trabajo con Grupos (10 créditos)	Línea Específica	Línea Específica
6°	Planeación y Evaluación Institucional (10 créditos)	Creación de Ambientes de Aprendizaje (10 créditos)	Línea Específica	Línea Específica
7°	Seminario de Titulación I (10 créditos)	Línea Específica	Línea Específica	Línea Específica
8°	Seminario de Titulación II (10 créditos)	Línea Específica	Línea Específica	Línea Específica

PRÁCTICAS PROFESIONALES

OPTATIVA
OPTATIVA
OPTATIVA
OPTATIVA
OPTATIVA

ÁREA DE FORMACIÓN INICIAL EN CIENCIAS SOCIALES

ÁREA DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN

ÁREA DE LÍNEAS ESPECÍFICAS

MATERIAS OPTATIVAS

Fuente: Licenciatura en Intervención Educativa, 2002, p. 39.

El programa de la LIE se sustenta en los problemas socioeducativos identificados en el contexto circundante a las unidades UPN y retoma el modelo basado en competencias considerando la aplicación de competencia profesional, en lugar de competencia laboral: “las competencias profesionales tienen como fuente las necesidades de formación y los problemas socioeducativos

detectados”...“remiten a la capacidad de intervenir en problemas socioeducativos y psicopedagógicos en contextos diversos” (Licenciatura en Intervención Educativa, 2002, p. 24).

La LIE en UPN Unidad 022 Tijuana ofrece tres líneas de especialización:

- 1) **Gestión Educativa:** “Tiene como propósito formar profesionales de la educación en el campo de la gestión, para analizar el funcionamiento de las organizaciones educativas, mejorar procesos y formular propuestas de mejora, que respondan a la calidad y equidad educativa” (Línea de Gestión Educativa, 2018, p. 4).
- 2) **Educación Inicial:** Potenciar el desarrollo infantil temprano, a través de estrategias de estimulación, cuidados, nutrición y prácticas de crianza con calidad, así como promover programas de fortalecimiento de ambientes familiares y comunitarios que contribuyan a mejorar las interacciones de los niños con los agentes educativos. (Línea: Educación Inicial, 2018, s/p)
- 3) **Interculturalidad:** Aporta al estudiante diversos referentes y perspectivas teóricas metodológicas, para el análisis y reflexión de la interculturalidad con una actitud crítica. Tiene la intención de desarrollar en el estudiante, la capacidad de intervenir en diferentes campos educativos, a través de la generación de proyectos de animación e intervención, como respuesta al carácter plural de la sociedad actual, para favorecer el reconocimiento y aceptación de la diversidad y promover la interacción cultural entre los individuos, grupos y comunidad que comparten un mismo espacio pluricultural. (Línea de Educación Intercultural, 2018, p. 5)

Integralidad, gradualidad y transversalidad de la malla curricular de la LIE

El diseño curricular de la LIE muestra integralidad, gradualidad y transversalidad en los aprendizajes esperados.

La integralidad se asoma en tres áreas disciplinarias que se van entrelazando de forma paulatina: a) Formación Inicial en Ciencias Sociales, b) Formación Profesional en Educación y c) Líneas Específicas. En cada una de las áreas los contenidos se desarrollan de lo general a lo particular bajo un reconocimiento teórico que de forma progresiva se transforma en un acercamiento práctico. En este sentido, de los ocho cursos que presentan cada año los estudiantes, el primer año tienen 7 cursos en formación inicial en Ciencias Sociales y uno en formación profesional en Educación, el segundo año la mayor parte de cursos (seis) se orientan a formación profesional en Educación y dos aparecen en la línea de especialización, el tercer año hay igual número de cursos (cuatro) de formación profesional en Educación y de línea de especialización; el

último año la mayoría son cursos de la línea de especialización (seis), Seminario de Titulación (dos) y Prácticas Profesionales.

La gradualidad en la LIE se asoma en tres niveles de competencias: generales, específicas y particulares las que organizan y generan los atributos en los estudiantes:

Competencias generales, que agrupan las capacidades, destrezas, habilidades, valores y actividades del ser, del saber y hacer profesional; se define por la integración cognoscitiva, metodológica y técnica que conforma un perfil profesional, reflejadas en las ocho competencias propuestas en el modelo. Las competencias específicas reúnen los conocimientos, aptitudes y actitudes propias de un perfil ocupacional expresadas en las seis líneas profesionalizantes. Las competencias particulares, son aquellas que corresponden a cada uno de los programas de estudio y se construyen a partir de una división teórico-práctica. (Licenciatura en Intervención Educativa, 2002, p. 26)

La transversalidad se asoma en la interrelación dialéctica de las competencias con tres tipos de saberes contenidos en las asignaturas: el saber referencial que remite al conocimiento disciplinario científico y humanístico; el saber hacer relacionado a lo instrumental o práctico; y el saber ser y convivir que alude al desarrollo de capacidades necesarias en el ámbito de trabajo para lograr tener un mayor involucramiento y participación (Licenciatura en Intervención Educativa, 2002) (ver Tabla 20).

Tabla 20

Distribución de asignaturas en la LIE por competencias

Saber Referencial (conocimiento disciplinario)	Saber Hacer (competencia instrumental)	Saber convivir (competencia contextual)
Introducción a la epistemología	Elementos Básicos de Investigación Cuantitativa	Cultura e identidad
Teoría Educativa	Elementos Básicos de Investigación Cualitativa	Problemas sociales contemporáneos
Desarrollo Infantil	Intervención Educativa	Políticas públicas y sistemas educativos contemporáneos.
Desarrollo del adolescente y el adulto	Desarrollo Regional y Microhistoria	

Saber Referencial (conocimiento disciplinario)	Saber Hacer (competencia instrumental)	Saber convivir (competencia contextual)
Diseño curricular	Diagnóstico Socioeducativo	
Teoría educativa	Creación de ambientes de aprendizaje	
Administración y gestión educativas	Asesoría y trabajo con grupos	
Evaluación educativa	Planeación y evaluación institucional	
	Seminario de titulación I	
	Seminario de titulación II	

Fuente: Licenciatura en Intervención Educativa (2002, pp. 31-32).

La descripción detallada de la malla curricular de la LIE y la identificación de los criterios del SEAES en su malla curricular pueden revisarse en el Apéndice C (indicador 10). Con este ejercicio elaborado se tiene que los criterios del SEAES en la malla curricular sí se encuentran fundamentados en las competencias de las áreas, líneas y materias de la LIE, también se encuentran diseñados gradualmente, al plantear un acercamiento que va de lo general a lo particular transitando por las distintas áreas hasta llegar a la especialidad. Son transversales, el saber hacer vinculado a la excelencia, innovación y vanguardia y el saber convivir relacionado con la responsabilidad social, equidad de género, inclusión, e interculturalidad. Lo que puede observarse es que no siempre están integradas, esto es que hay líneas como la de interculturalidad en las que se observa mayor fuerza o integración mientras que en la de gestión y educación inicial hay algunos criterios que no se abordan de forma explícita en las competencias como por ejemplo el de equidad de género en la línea de gestión educativa. Estas apreciaciones no deben considerarse como concluyentes, se derivan de un ejercicio reflexivo inicial. Se recomienda realizar el mismo ejercicio con el Colegio de Profesores de la LIE por áreas y especialidades para confirmar estas apreciaciones que pueden diferir según el criterio colectivo que asigne el colectivo académico. En este sentido el indicador 10 del SEAES no se llena en la tabla de Excel correspondiente para la LIE ya que el atributo de integralidad no se cubre en su totalidad a pesar de contar con el de fundamentación, gradualidad y transversalidad.

En cuanto al número de unidades de aprendizaje o cursos en etapas terminales que consolidan el perfil de egreso relacionados con los criterios del SEAES (indicador 11) se considera

que sí hay suficientes. La explicación detallada se encuentra en el Apéndice D análisis de vinculación de los criterios del SEAES con las competencias profesionales generales y específicas del perfil de egreso del programa de la Licenciatura en Intervención Educativa. Los resultados de este análisis se resumen en la Figura 2.

Figura 2

Unidades de aprendizaje terminales que consolidan los rasgos del perfil de egreso de la LIE y su relación con los criterios del SEAES

ÁREA	Materias	Criterios del SEAES						
		Responsabilidad Social	Equidad de género	Inclusión	Excelencia	Vanguardia	Innovación Social	Interculturalidad
Educación	4	2	0	0	3	3	4	0
Gestión Educativa	12	12	0	4	9	8	11	1
Educación Inicial	12	6	0	12	6	7	12	0
Educación Intercultural	12	12	7	12	9	12	12	12
Seminario de titulación	2	2	1	2	2	2	0	0
Prácticas profesionales	3	3	0	3	0	3	3	3
Total	45	37	8	33	29	35	42	16
Porcentaje	100%	82.2	17.8	73.3	64.4	77.8	93.3	35.6

Fuente: Elaboración propia con base en los programas de especialidad.

Para el llenado del indicador 11 se contabilizaron las unidades de aprendizaje terminales que consolidan el perfil de egreso y que se vinculan con los criterios del SEAES. La tabla anterior muestra el mayor porcentaje orientado a la responsabilidad social. Las tres líneas de especialidad muestran innovación social, vanguardia, excelencia y responsabilidad social. Sin embargo, equidad de género e interculturalidad no tienen presencia en gestión educativa ni en inicial. La inclusión se asoma en menos asignaturas de gestión con relación a inicial e interculturalidad.

Operación del programa: malla curricular, líneas de especialización y carga docente

En Tijuana, Ensenada y San Quintín, la orientación de la malla curricular se desprende de la actualización realizada al programa a nivel nacional en 2018. Para que esta orientación se aprendiera por los docentes se les capacitó durante 2017 y 2018 consolidándose en los últimos ocho años. Sin embargo, durante el semestre 2024-2 se informó a la planta docente que por motivos administrativos en la matriz del Ajusco la actualización no se concretó. Lo anterior no tuvo repercusiones en materia académica ya que la malla en sí misma no tiene modificaciones y los cambios en los documentos orientadores del 2018 van sobre mayor especificidad en cuanto a objetivos en las líneas de especialización, así como dejar explícita la articulación entre los cursos y temáticas transversales (como por ejemplo las perspectivas o herramientas metodológicas necesarias para la elaboración de diagnósticos territoriales). Sin embargo, las calificaciones tuvieron

que modificarse durante el semestre 2024-2 para que los alumnos no se vieran afectados ya que la orientación 2018 señala que la nota aprobatoria es a partir de 6 mientras que en el programa 2002 se maneja a partir de 7.

Sobre la operación de las materias optativas, desde el 2024-1 se integra a Servicios Escolares el Registro Nacional de Servicios Escolares (RENASE) en la Unidad 022 Tijuana este consiste en un sistema en línea para la gestión de trámites escolares. Bajo el RENASE se llega al acuerdo de que la sede y subsedes eligen sus optativas libremente (de un catálogo de 31) bajo el siguiente orden: primer semestre una de 10 créditos, segundo semestre una de 8 créditos y tercero, cuarto y quinto una de 6 créditos para cubrir los 36 créditos que se requieren. Las materias optativas que se ofrecen en los planteles difieren, ya que a pesar de este primer criterio basado en el número de créditos eligen las materias optativas según el perfil de los docentes y su disposición. En Ensenada las optativas fueron: Taller de trabajo grupal (10 créditos), Comunicación de los procesos educativos (8 créditos), Formación tutorial (6 créditos), Educación y Género (6 créditos), y Nuevos Enfoques Curriculares (6 créditos). En Tijuana: Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje (10 créditos), Educación y Valores (8 créditos), Comunicación en los procesos educativos (8 créditos), Desarrollo de habilidades del pensamiento (6 créditos). Y en San Quintín: Taller de trabajo grupal (10 créditos), Educación y Valores (8 créditos), Prevención e intervención de las adicciones (6 créditos), Desarrollo de habilidades del pensamiento cuarto (6 créditos), Desarrollo de habilidades del pensamiento quinto (6 créditos), Taller del trabajo grupal sexto (6 créditos).

Respecto a la operación de las líneas de especialización, la LIE en Tijuana abre las líneas según la demanda de los propios estudiantes ya inscritos a partir del tercer semestre. Para el periodo 2024-2 y 2025-1 las líneas que se ofrecieron en la LIE Tijuana fueron Educación Inicial, Gestión Educativa e Interculturalidad. En Ensenada desde hace más de 16 años la única línea de especialización que se ofrece es la de Interculturalidad y en San Quintín también ha sido la única línea de especialización desde sus inicios.

La LIE en la Unidad 022 Tijuana tiene modalidad presencial. En Tijuana y Ensenada se ofrece en turno matutino y San Quintín en turno vespertino. Los horarios y asignación de docentes se realizan al inicio de cada semestre de acuerdo con las horas que tengan disponibles, considerando su formación e interés por trabajarlos. A continuación, en la Tabla 21 se presenta el número de docentes que atienden la LIE por formación, tiempo de contratación y contrato en sede y subsedes.

Tabla 21*Planta docente de LIE Tijuana, Ensenada y San Quintín 2024-2/ 2025-1*

Sede/Subsede	Doctorado	Maestría	Licenciatura	Tiempo	Contrato
Tijuana	10			Completo	Base
Tijuana	3			Medio	Base
Tijuana	1			Asignatura	Base
Tijuana		3		Completo	Base
Tijuana		4		Medio	Base
Total	14	7			
Ensenada	2			Completo	Interinato
Ensenada	2			Completo	Base
Ensenada	3			Medio	Base
Ensenada	1			Asignatura	Base
Ensenada		3		Medio	Base
Total	8	3			
San Quintín	1			Completo	Base
San Quintín		3		Medio	Base
San Quintín		1		Asignatura	Base
San Quintín			5	Medio	Base
Total	1	4	5		

Fuente: Elaboración propia con base en Horarios de LIE 2024-2 y 2025-1.

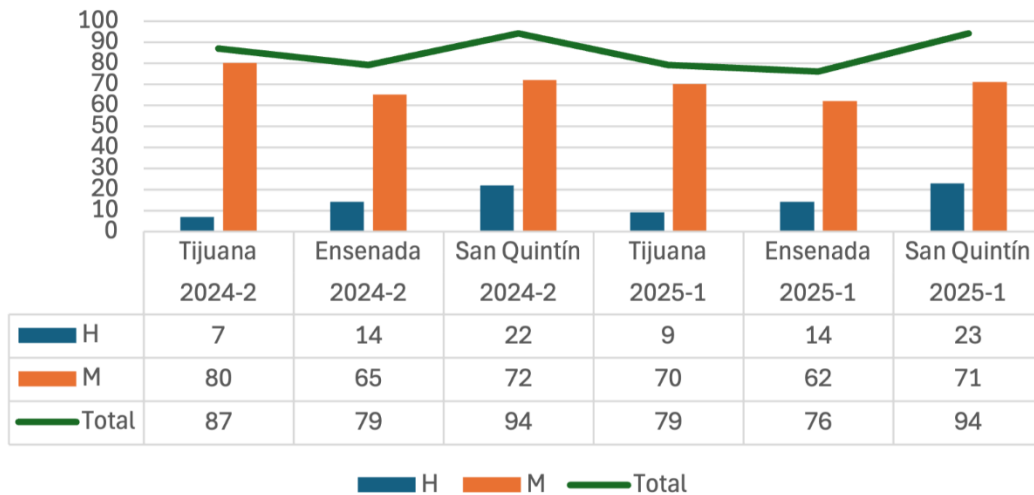
En resumen, en la LIE Tijuana participaron 21 docentes (14 con doctorado y 7 con maestría). En Ensenada participan 11 docentes (8 con doctorado y 3 con maestría). En San Quintín participaron 10 docentes (1 con doctorado, 4 con maestría y 5 con licenciatura).

Matrícula 2024-2 y 2025-1, trayectorias estudiantiles y factores contextuales

El total de la matrícula de LIE en la Unidad 022 Tijuana fue de 260 estudiantes en 2024-2 y 249 estudiantes en 2025-1, reflejando una disminución de 11 estudiantes. En los tres campos las mujeres siempre están arriba de un 75% en la matrícula (ver Figura 3).

Figura 3

Matrícula de estudiantes de la LIE en el periodo 2024-2/2025-1 de la Unidad 022

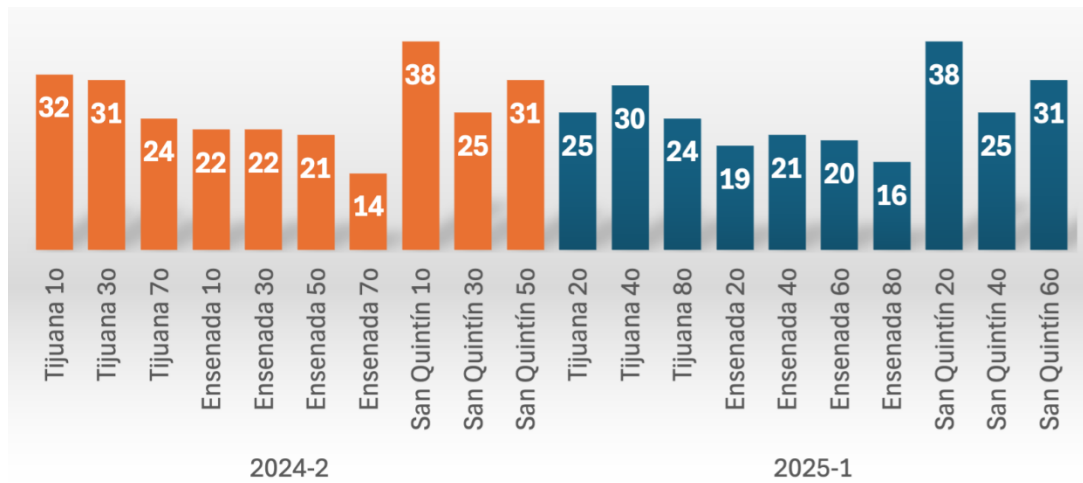


Fuente: Elaboración propia con base en información de Servicios Escolares (2025).

Estos datos quieren decir que San Quintín es la subsede que tiene mayor número de alumnos de LIE tanto en 2024-2 como en 2025-1, seguida por Tijuana y Ensenada. También muestran que existe un mayor número de hombres en San Quintín, mientras que Tijuana su matrícula es predominantemente femenina. Vale la pena señalar que regularmente cada semestre se atiende cuatro grupos sin embargo, Tijuana y San Quintín solo atendieron tres este último año ya que no tuvieron generación (Tijuana 2022-2 y San Quintín 2021-2). Lo anterior quiere decir que en condiciones regulares la matrícula debería ser mayor en Tijuana y San Quintín. Ensenada por su parte sí tuvo completa su matrícula en las últimas cuatro generaciones lo que significa que en Ensenada los grupos son más reducidos que en Tijuana y San Quintín (ver Figura 4).

Figura 4

Grupos y estudiantes de la LIE en el periodo 2024-2/2025-1 de la Unidad 022 Tijuana



Fuente: Elaboración propia con base en información de Servicios Escolares (2025).

Los alumnos de nuevo ingreso en 2024-2 en LIE son 32 en Tijuana, 22 en Ensenada y 38 en San Quintín. Estos datos los arroja la estadística denominada Histórica que maneja el departamento de Servicios Escolares.

Sobre la trayectoria de los estudiantes se examinaron los ingresos, entendidos como los estudiantes que integran los programas educativos; la permanencia, como los estudiantes que permanecen hasta concluir el último periodo de estudios; el abandono, entendido como los estudiantes que no permanecieron en el programa hasta concluir el último periodo; el egreso entendido como los estudiantes que cumplen todos los requisitos académicos y la reprobación como los estudiantes que no aprueban las materias (SEAES 2025). Estos 5 datos se examinaron desde las listas de asistencia (inscripciones) y certificado de calificaciones (kardex). Otros datos que se obtuvieron a partir de estos documentos fueron el ingreso o retorno de estudiantes irregulares o desfasados, egreso de estudiantes desfasados, abandono de estudiantes desfasados y estudiantes de movilidad.

Para este análisis (indicador 9) se consideró a la última generación egresada en LIE (2021-2/2025-1) y se encontraron los siguientes datos:

- En Tijuana en la generación 2021-2/2025-1 ingresaron 21, la permanencia fue de 19, el abandono de 2, el egreso fue de 18 y se tuvo 1 alumno reprobado en Prácticas Profesionales 3.
- En Ensenada en la generación 2021-2/2025-1 ingresaron 21, la permanencia fue de 12, el abandono de 9, el egreso fue de 11 y se tuvo 1 alumno reprobado en Seminario de Titulación 2.
- En San Quintín no hay ingreso de generación 2021-2/2025-1.

Alumnos desfasados que egresan son 4 en Tijuana más 18 de la generación suman 22. En Ensenada alumnos desfasados que egresan son 2 más 11 de la generación suman 13. En San Quintín hay un alumno desfasado que se integra a la generación en Tijuana y egresa. En total los egresados suman 36 (8 hombres y 28 mujeres) (ver Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 14).

En las listas de asistencia se constata que los alumnos que dejan de presentarse (abandono) no son los mismos que los desfasados o irregulares que regresan a cubrir sus adeudos de materias. Lo anterior no se observa en la estadística Histórica que solo muestra los alumnos activos en general.

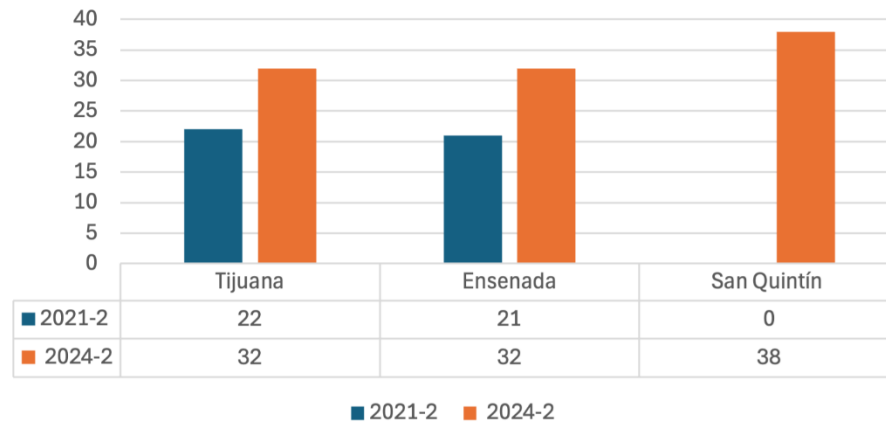
El abandono identificado a partir de las listas de asistencia no coincide con las bajas del sistema SASCE (sistema anterior de Servicios Escolares que maneja la estadística escolar, actualmente manejan el RENASE) debido a que por lo regular los estudiantes no realizan un procedimiento de baja (temporal o definitiva) cuando dejan de asistir y el departamento de Servicios Escolares realiza la baja después.

En cuanto a la reprobación, en la última generación LIE (2021-2/2025-1) se encontraron los siguientes datos: En Tijuana hay un alumno(a) en riesgo de no egresar en inicial con prácticas profesionales 3 pues está reprobado. En Ensenada hay un alumno(a) en intercultural en riesgo de no egresar de la generación al tener Seminario de Titulación 2 como no presentado (NP) y una materia con 7 (competencia) en 2025-1.

Para concluir con el análisis de la matrícula se muestra un comparativo de ingreso de nuevos alumnos a la LIE, del periodo 2021-2 (última generación de egreso) vs 2024-2 (última generación de ingreso) (ver Figura 5).

Figura 5

Estudiantes de nuevo ingreso de la LIE en el periodo 2024-2/2025-1 de la Unidad 022 Tijuana



Fuente: Elaboración propia con base en información de Servicios Escolares (2025)

Este comparativo se basa en el contraste de las listas de asistencia (2021-2) con la estadística histórica (2024-2) de Servicios Escolares; se observa un aumento en el número de estudiantes que ingresan a la LIE: en Tijuana 22 vs. 32 (2021-2 vs 2024-2) en Ensenada 21 vs 32 (2021-2 vs 2024-2) y en San Quintín de 0 a 38 (2021-2 vs 2024-2).

Factores contextuales

Para identificar los factores contextuales que pueden incidir en los procesos educativos del programa es necesario describir el entorno en la sede y subsedes el que puede ser similar en algunos aspectos y muy distinto en otros. Por ejemplo, la ubicación geográfica del plantel en la subse de Ensenada los vincula a una zona semirrural de la ciudad que tiene un alto potencial en agricultura, como es el Valle de Maneadero, que además es parte del territorio mixteco del país. San Quintín también destaca por su contexto industrial agrícola y población migrante indígena, el plantel se ubica en una zona escolar semirrural con escuelas de carácter público alrededor. En Tijuana el plantel se ubica en la delegación Otay, zona urbana, residencial, comercial e industrial; las instalaciones se encuentran en medio de grandes terrenos cercados en venta y disputa que no permiten la visibilidad del plantel.

En cuanto a las condiciones de acceso, a pesar de tener cerca grandes vialidades la entrada a las instalaciones de Tijuana, Ensenada y San Quintín no es sencilla en vehículo particular y es muy complicada como peatón. San Quintín tiene una entrada directa de la carretera Transpeninsular , es

una calle empedrada; Tijuana y Ensenada no cuentan con un camino o entrada directa desde las vialidades colindantes, los caminos de acceso son de terracería, pensados para vehículos y no para peatones. En los tres planteles no hay transporte público directo a los planteles, de manera que estudiantes y visitantes sin automóvil deben caminar grandes distancias desde la parada de transporte más cercana, atravesar calles y bulevares, con banquetas en pésimas condiciones y un alumbrado público deficiente. A esto se suma un alto costo del transporte público en la región y es común tomar al menos dos transportes públicos para llegar a distintos puntos de la ciudad.

Esta condición de inaccesibilidad promueve la falta de matrícula vespertina principalmente, ya que en invierno a partir de las 6:00 pm es de noche en la región. Cada plantel cuenta su propia historia de luchas con los gobiernos municipales para obtener, pavimentación, servicios básicos y señalamientos que permitan ubicarlas (en Ensenada el último año se comenzó a pavimentar la zona). Es común que alumnos y visitantes comenten que nuestras instalaciones (indistintamente del municipio) se encuentran “escondidas”. No se cuenta con estudios al respecto, pero se conoce que la asistencia y permanencia de los estudiantes en eventos fuera del horario matutino se ve afectada por las condiciones de acceso y grandes distancias entre la residencia de los estudiantes y la universidad, también cuando llueve es común la suspensión de actividades presenciales. En el semestre 2025-2 se inicia en Tijuana un proyecto institucional para conocer ubicación y distancia entre la residencia de los estudiantes y las instalaciones de la Universidad.

El contexto socioeconómico de los estudiantes de la LIE se muestran en los resultados de encuestas institucionales a los estudiantes. En Ensenada en la inscripción 2025-2 por ejemplo se tienen los siguientes datos de los 78 alumnos(as) inscritos: Promedio de edad 21.5 años (rango de 17 a 39 años de edad), 100% de nacionalidad mexicana, 80% nacidos en Baja California. Cinco estudiantes nacidos en Oaxaca (6.4%), 3 de Sinaloa (3.8%) y de otras entidades una persona de Baja California Sur, Guerrero, Sonora, Chiapas, Puebla, Hidalgo y Cd. de México (1% cada uno); 66 personas son mujeres (84.6%) y 12 (15.4%) son hombres; una persona se identifica como género no binario y otra prefiere no contestar. Todos los masculinos refieren ser solteros. De las 66 mujeres 4 refieren estar casadas y dos en Unión libre, lo que arroja un porcentaje de un 90.1% de mujeres solteras inscritas en la licenciatura. 11 alumnas (14%) refieren pertenecer a algún grupo indígena. Nueve mencionan algún grupo mixteco del estado de Oaxaca y 2 a grupos de Baja California de Santa Rosalía o grupos Kiliuas. De las personas que utilizan la lengua Mixteca o Zapoteca, todas refieren que entienden la lengua, pero no la hablan. El 80.8% de los alumnos (63) dependen económicamente de su padre o madre, 14.1% (11) dependen de sí mismos y el 5.1% (4) dependen de su cónyuge o pareja. Tres alumnas y un varón refieren tener dependientes económicos, dos de

ellos a varios familiares y otros 2 sólo a su hijo. 23 de nuestras alumnas y alumnos trabajan (29.87%) casi todos de empleados en comercios de la zona. El 12.82% de las y los alumnos (10) manifiestan tener algún tipo de discapacidad. La mayoría refiere discapacidad visual que les obliga al uso de anteojos, sólo 3 de ellos mencionan algún otro tipo de discapacidad como los es TDAH y problemas médicos severos. Sobre su bachillerato de egreso 22 (28.2%) son del CBTA 198; 14 son del COBACH (17.95%); 13 (16.66%) son del CET 74 y del Mar; 12 del CBTYS 41 (15.38%); y 6 (7.70%) de otro bachillerato público.

Esta información confirma la diversidad cultural que se vive en la zona y la condición económica frágil de nuestros estudiantes. Alrededor del 15% son nacidos en otros estados y 14% se autoidentifican con un grupo indígena. La mayoría de la matrícula son mujeres solteras, se tienen estudiantes con diversidad de género, un alto porcentaje de estudiantes trabaja, aunque siguen dependiendo económicamente de sus padres. También se tienen casos de jefas(es) de familia con dependientes económicos. La discapacidad que mencionan son en su mayoría problemas visuales, pero se cuenta con casos de TDAH y problemas médicos graves. La gran mayoría de nuestros estudiantes provienen de bachilleratos públicos.

En resumen, se puede decir que el perfil del estudiante de la LIE muestra una matrícula en condiciones económicas vulnerables, en su mayoría mujeres, con diversidad cultural y de género, problemas visuales y otras condiciones de salud. A esto se debe sumar el tiempo y dinero que invierten en transporte público para llegar a la escuela y/o trabajo y las condiciones que les dificultan su acceso diario a la universidad. También es conocido que no somos la primera opción de estudio para la mayoría de nuestros estudiantes, quienes se refugian al ser rechazados por la escuela Normal o la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en sus exámenes de admisión. Sin embargo, esta situación aparentemente ha ido cambiando en los últimos años, en Ensenada de los 30 aspirantes en 2025-2 la UPN 022 Tijuana fue su primera elección institucional, quedando finalmente admitidos 25.

El perfil socioeconómico es similar en Tijuana, Ensenada y San Quintín excepto por un mayor número de población que señala pertenecer a algún grupo indígena en las subsedes de Ensenada y San Quintín. Se piensa que la vulnerabilidad económica de nuestros estudiantes incide directamente en la permanencia, tal y como los coordinadores señalan: la reprobación no es un problema que esté afectando el egreso sino es más bien el ausentismo lo que provoca que no acrediten las materias y terminen por abandonar la carrera. El ausentismo es notorio al terminar los créditos escolares de la carrera, los alumnos difícilmente regresan a concluir su titulación. Esta

situación deberá ser examinada en los estudios de seguimiento a egresados que se han comenzado en 2025-2. Quizás una beca o apoyos durante los procesos de titulación puedan fomentar que logren cerrar su ciclo de formación.

Factores que inciden en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de la LIE

El principal factor que influye para el Coordinador LIE1 es el trabajo de los propios docentes, quienes muestran un alto grado de interés y adecuaciones curriculares para lograr que las y los alumnos logren los aprendizajes esperados. Hay alumnas y alumnos con diagnósticos de depresión, trastorno de déficit de atención con hiperactividad, dislexias, ceguera funcional, discapacidad motriz y bipolaridad. Así como alumnos y alumnas que siendo padres o madres solteras deben ocasionalmente traer a sus hijos a la universidad o salir a recogerlos. Para cada uno de ellos las y los docentes han implementado adecuaciones curriculares y ajustes razonables a su ejercicio docente, mismos que han permitido a las y los alumnos salir adelante en su trabajo. Para el Coordinador LIE2 el factor de mayor peso es la diversidad cultural que existe en la región y que enriquece la práctica docente.

Las estrategias de apoyo son muchas y variadas, asesorías específicas fuera de clase, flexibilidad en las fechas de vencimiento para la entrega de tareas, repetición personalizada de clases, videograbaciones para que puedan estudiar en sus casas, utilización de diversas opciones digitales, etc. (Coordinador LIE1). Otras estrategias son las becas y tutorías.

Logros de los aprendizajes

El logro de los aprendizajes en la LIE puede observarse en los siguientes momentos o procesos educativos: Presentaciones en foros académicos y trabajos de titulación. En el foro anual regional de la LIE, así como en los trabajos de titulación se hace muy evidente un alto nivel de compromiso social de los proyectos de intervención. Se asoma el análisis de los contextos en los que se realizan, así como las metodologías utilizadas para la intervención educativa. En el caso de la LIE Ensenada es común escuchar que constantemente muestra proyectos interesantes e innovadores, y se asume que es por la línea de interculturalidad que manejan y que efectivamente nos vincula con metodologías de educación participativas y basadas en la Animación Sociocultural, así como la idea de intervención que manejamos en términos de la construcción de proyectos orientados a comunidades, colectivos y temas que no se trabajan en los contextos escolares tradicionales como son la equidad de género, la crianza respetuosa, el trabajo con poblaciones en grave estado de precariedad o rezago social, las discapacidades de todo tipo, entre otros temas (Coordinador1 LIE).

Proyectos de innovación en LIE 2024-2/2025-1

Los proyectos de innovación en los que participan los estudiantes LIE en el periodo 2024-2/2025-1 son:

- El Huerto Escolar en Tijuana: Inicia con la clase optativa de cultura ambiental de 2º semestre, se capacita a los alumnos en 3er semestre (25 alumnos) en 2024-1. Se genera el “Colectivo Verde” en 2024-2 con 6 alumnos, en 2025-1 se sostiene con 3 y en 2025-2 con uno solo. Su innovación apunta a pedagogías relacionadas con experiencias de cultivo de hortalizas. Habilidades didácticas y compromiso social relacionado al cuidado del medio ambiente.
- Reciclaje en Tijuana y Ensenada: Inicia a través de la materia optativa de cultura ambiental desde el 2023-1, a través de un vínculo con la organización Costa Salvaje se capacita (25 alumnos) en separación de materiales de reciclaje, reflexión de causas y consecuencias del consumo excesivo. Actualmente no es una actividad en la que un alumno sea responsable, sino que la comunidad deposita en un costal los plásticos que recoge Costa Salvaje al semestre.
- Composta en Tijuana y Ensenada. Se inicia en la materia optativa de cultura ambiental en segundo semestre 2024-1 con 25 alumnos que se les enseña técnicas sobre la gestión de los residuos orgánicos. Después se incorpora como parte de las actividades del “Colectivo Verde” Actualmente se mantiene en menor escala. En Ensenada la composta surge de un proyecto de intervención de 2 egresadas quienes capacitan a 25 estudiantes en un taller el 2024-1.
- Espacios de Convivencia y Recreación en Ensenada: Surge de un proyecto de prácticas profesionales en 2024-1 y 2024-2 en el que un estudiante consigue juegos de mesa y materiales reciclables para adecuar espacios alrededor del plantel y que se promueva el juego entre los estudiantes.
- Deporte en Tijuana y Ensenada: Surge del proyecto en prácticas profesionales en el que un alumno conforma grupos deportivos de vóley, básquet, fútbol y actividades artísticas para participar en el evento de Internormales al que fueron 30 estudiantes en 2025-1. Actualmente hay un estudiante que da seguimiento al proyecto integrando a los vecinos de alrededor de la universidad para que en las tardes el plantel sea un espacio deportivo y puedan andar en bicicleta los niños.

El número de alumnos involucrados en estos proyectos suman 39 (9 de colectivo verde, uno de espacios de convivencia y 30 en grupos deportivos).

Mecanismos de evaluación de la LIE

En la LIE se identifican los siguientes mecanismos de evaluación:

1. El Colegio de Profesores. En la LIE se organiza por grupo o semestre, entre sus objetivos se encuentra trabajar de manera articulada con el Coordinador(a) para que se cumplan los objetivos de aprendizaje.
2. La participación anual de la Universidad en el Foro Regional de la LIE. Actividad programada anualmente, es una práctica instituida, pero aún no es formalizada como mecanismo de evaluación para todos los docentes.
3. Semana cultural. Práctica instituida de difusión cultural. En el último ciclo se presentaron proyectos de tutoría. Se realiza de manera anual en noviembre, se invita a personajes reconocidos locales, se realizan actividades de integración y en el día de muertos se hace concurso de catrinas y altares. Evento coordinado por subdirección académica, con apoyo de coordinadores y docentes de los diferentes programas educativos de la sede y subsedes.
4. Plan de Trabajo semestral, elaborado por los Coordinadores. Más que un mecanismo de evaluación es uno de planeación y programación; entre las actividades se programan una o más reuniones del Colegio de Profesores para monitorear el avance en el logro de los aprendizajes, así como la discusión de casos especiales.
5. El Informe Final de los Coordinadores de Programas y responsables de áreas académicas constituye un mecanismo de evaluación elaborado semestralmente, no presenta un formato preestablecido y se entrega al Departamento de Subdirección Académica. Su entrega está institucionalizada como informe semestral, anual y definitivo para procesos de entrega-recepción que tengan lugar (UPN, 2019).
6. La asignación de carga académica, es un instrumento de gestión institucional, planeación y vinculación. Se entrega de manera semestral y tiene un formato preestablecido. El docente evidencia su carga de materias, coordinaciones de programas o responsabilidad de áreas académicas, asesorados, dirigidos y proyectos institucionales en los que participa. Aún si estar instituido, el conocimiento del desempeño docente, manejo de los cursos por especialidad curricular, y compromiso, son criterios para la asignación de clases y equilibrio en la distribución de carga académica.

Plan de mejora

Colegio de Profesores en LIE: Brindar una orientación a los coordinadores para introducir en sus agendas análisis pedagógico y revisión curricular de los temas transversales sugeridos por el SEAES para que puedan integrarlos los docentes a sus programas de trabajo.

Foro Regional y Semana Cultural: Institucionalizar estas prácticas como mecanismos de evaluación para los docentes de la LIE.

Informe Final de los Coordinadores LIE: Sugerir una estructura a seguir que muestre datos cuantitativos (ingreso, egreso, titulados y trayectorias de estudiantes con rezagos), actividades realizadas y narrativa en término del cumplimiento de los aprendizajes.

Ámbito Formación Profesional

Para efectos de este informe se presenta la autoevaluación del programa de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE).

En este ámbito se revisa los rasgos del perfil de egreso de la LIE y su análisis con respecto a los criterios transversales del SEAES (indicador 1), se identifican algunas estrategias de evaluación, se constata la existencia de prácticas que evalúan los rasgos y su relación con los criterios transversales del SEAES (indicador 2) ubicándolas dentro o fuera del currículum (Indicador 3). También se relata de manera breve la experiencia de la Unidad 022 Tijuana en evaluaciones internas y externas.

En este ámbito de formación profesional se desarrolla el trabajo de tutorías, prácticas profesionales y titulación como etapas finales en la formación profesional de la LIE.

Fundamentación del perfil de egreso de la LIE

El perfil de egreso de la LIE consiste en el siguiente conjunto de competencias profesionales (Plan de estudios 2002, P. 29-30):

1. Crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos, mediante la aplicación de modelos didáctico-pedagógicos y el uso de los recursos de la tecnología educativa. Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos y de los ámbitos donde se espera influir profesionalmente, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad.
2. Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.
3. Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas de diseño, así como de las características de los diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario con una visión integradora y una actitud de apertura y crítica, de tal forma que le permita atender a las necesidades educativas detectadas.
4. Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría, identificando problemáticas, sus causas y alternativas

de solución a través del análisis, sistematización y comunicación de la información que oriente la toma de decisiones con una actitud ética y responsable.

5. Planear procesos, acciones y proyectos educativos holística y estratégicamente en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles, utilizando los diversos enfoques y metodologías de la planeación, orientados a la sistematización, organización y comunicación de la información, asumiendo una actitud de compromiso y responsabilidad, con el fin de racionalizar los procesos e instituciones para el logro de un objetivo determinado.
6. Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas específicas con base en el conocimiento de diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión, organizando y coordinando los recursos para favorecer procesos y el desarrollo de las instituciones, con responsabilidad y visión prospectiva.
7. Evaluar instituciones, procesos y sujetos tomando en cuenta los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, con una actitud crítica y ética.
8. Desarrollar procesos de formación permanente y promoverla en otros, con una actitud de disposición al cambio e innovación, utilizando los recursos científicos, tecnológicos y de interacción social para consolidarse como profesional autónomo.

En los rasgos del perfil de egreso general de la LIE sí se encuentran los criterios transversales del SEAES de responsabilidad social, equidad de género, inclusión, excelencia, vanguardia, innovación social, e interculturalidad. El ejercicio detallado se encuentra en el Apéndice E en el que se toma parte del texto de las competencias profesionales de egreso y se relacionan con algún criterio del SEAES.

Indicador 1. Criterios transversales del SEAES en rasgos del perfil de egreso de la LIE

En la Tabla 22 se muestra la frecuencia de apariciones en los rasgos del perfil de egreso de la LIE asociados a los criterios del SEAES. Se observa que destaca la excelencia seguido por responsabilidad social. Vale la pena señalar que los resultados del ejercicio deberán tomarse con cautela ya que varios rasgos pueden estar en distintos criterios al mismo tiempo. Los términos de equidad de género e inclusión no se encuentran de manera textual en el perfil de egreso, pero se encuentran bajo términos como: “responderán a las características de los sujetos”, “en función de las necesidades del contexto” y “resolución de problemas específicos” (p.p. 29-30).

Tabla 22*Rasgos del perfil de egreso de la LIE y los criterios transversales del SEAES*

Criterios del SEAES en el perfil de egreso de la LIE						
Responsabilidad Social	Equidad de género	Inclusión	Excelencia	Vanguardia	Innovación Social	Innovación Interculturalidad
4	3	3	14	2	3	3

Fuente: Elaboración propia (2025).

El Plan de Estudios de la LIE (2012) establece un sistema de evaluación con tres dimensiones: 1) competencias profesionales del educando, 2) desempeño docente y operacionalización, 3) desarrollo e impacto del programa de licenciatura. Y constituye una tarea permanente que las unidades deberán plantearse como línea de investigación. Se menciona la evaluación por competencias que debe tener las siguientes características: integral, permanente, participativa, dual (proceso y resultados, cuantitativa y cualitativa, individual y grupal) y es contextual.

Estrategias de evaluación de la LIE UPN 022 Tijuana

En cuanto a estrategias de evaluación, entendidas como acciones y actividades derivadas de los planes institucionales y programas de trabajo vinculados a la evaluación (SEAES 2025), se tiene en primer lugar la que deriva de los propios programas académicos y sus documentos orientadores. Se podría decir que cada programa presenta un sistema de evaluación y en los documentos orientadores de las asignaturas de la LIE (2018) aparecen sugerencias de evidencias de desempeño.

Al final del día, los criterios y la forma de evaluación de cada asignatura las determina el maestro. Las adecuaciones y los ajustes a la evaluación son tareas comunes en la Unidad que se han reforzado de forma colectiva después de vivir experiencias como la pandemia en la que incluso se entregaron reportes a las autoridades educativas estatales de adecuaciones y ajustes a las evaluaciones realizadas en los programas.

Una segunda estrategia de evaluación es el programa de tutorías que funciona como un método de acompañamiento y seguimiento con el objetivo central de disminuir y/o erradicar la deserción escolar. Cada programa define desde su diseño la incorporación o no de la figura de las tutorías, su implementación la organiza el responsable de tutorías de cada programa y puede ser de forma grupal o individual.

Una tercera estrategia de evaluación son las prácticas profesionales con de la entrega de un informe semestral por parte del estudiante. Las prácticas se realizan en la etapa final de formación (desde sexto hasta octavo semestre en Prácticas I, II y III), se evalúan como aprobatorias con calificaciones de 8 a 10, debajo de ocho se tiene que repetir la práctica profesional. En la elaboración de este informe participa un asesor de prácticas profesionales interno y otro externo correspondiente a la unidad receptora.

Evaluación de rasgos formativos de la LIE con los criterios transversales del SEAES

Se revisó la malla curricular de la LIE en relación con los criterios transversales del SEAES para determinar si los rasgos formativos enunciados en las competencias son considerados y evaluados dentro del currículum. De manera general se encontró que:

- El área de formación Inicial en Ciencias Sociales sí muestra compromiso con la responsabilidad social, excelencia, interculturalidad, inclusión, equidad social y de género.
- El área de formación Básica en Educación incluye los criterios transversales de compromiso con la responsabilidad social, excelencia, interculturalidad, inclusión, equidad social y de género. En formación Inicial en Ciencias Sociales como en formación Básica en Educación, la vanguardia entendida como recursos tecnológicos para facilitar los aprendizajes no destaca y la innovación social se revisa en términos teóricos.
- En la línea de Gestión Educativa se asoma la interculturalidad y vanguardia y algunas materias anuncian responsabilidad social y excelencia académica de manera directa en sus competencias sin embargo, no se menciona de manera explícita: inclusión o equidad de género. La innovación social aparece en el proyecto de intervención de su práctica profesional y en seminario de titulación.
- En la línea de Educación Inicial las competencias abordan elementos que remiten a la responsabilidad social, interculturalidad, excelencia e inclusión en varias asignaturas. La innovación social y vanguardia están presentes en términos de la promoción de buenas prácticas de crianza, organización de la educación en ámbitos no formales, contrarrestando alguna problemática identificada en el contexto mediante un proyecto de intervención. La equidad de género es un criterio que no se observa en las competencias de la línea.
- En la línea de Educación Intercultural las competencias abordan la excelencia académica, interculturalidad, inclusión y equidad de género. En los últimos semestres la responsabilidad social, vanguardia e innovación social aparecen en proyectos de intervención dirigidos a la resolución de conflictos, convivencia y la paz implementando un

proyecto de animación sociocultural que incorpora formación ética para el desarrollo de valores y actitudes.

A partir de esta información se construye la siguiente tabla que alimenta al indicador 3. El programa de LIE se analizó en cinco áreas: Formación en Ciencias Sociales, Formación en Educación, Línea de Gestión Educativa, Línea de Educación Inicial, y Línea de Interculturalidad.

Indicador 3. Evaluación de los rasgos formativos de la LIE con los criterios transversales del SEAES.

Con base en los rasgos formativos de la LIE se realizó un análisis para identificar los criterios transversales del SEAES presentes en la formación (ver Figura 6).

Figura 6

Rasgos formativos de la LIE y los criterios transversales del SEAES

Ámbitos transversales	Evaluación						Observaciones
	Interna				Externa		
	Parte del currículum		Independ. del currículum		SI	NO	
SI	NO	SI	NO	SI			NO
Responsabilidad social	Si		Si			No	Ciencias sociales Si Educación Si Gestión Si Inicial Si Interculturalidad Si
Equidad de género		No	Si			No	Ciencias sociales Si Educación Si Gestión No Inicial No Interculturalidad Si
Inclusión		No	Si			No	Ciencias sociales Si Educación Si Gestión No Inicial Si Interculturalidad Si
Excelencia	Si		Si			No	Ciencias sociales Si Educación Si Gestión Si Inicial Si Interculturalidad Si
Vanguardia	No		Si			No	Ciencias sociales No Educación Si Gestión Si Inicial Si Interculturalidad Si
Innovación social	Si		Si			No	Ciencias sociales Si Educación Si Gestión Si Inicial Si Interculturalidad Si
Interculturalidad	Si		Si			No	Ciencias sociales Si Educación Si Gestión Si Inicial Si Interculturalidad Si

Fuente: Elaboración propia (2025)

La Tabla 23 resume de manera cuantitativa el indicador 3

Tabla 23*Rasgos formativos de la LIE y los criterios transversales del SEAES*

Indicador 3. Evaluación de rasgos formativos de LIE con criterios transversales del SEAES.			
	Parte Curri.	Indep.Curri	Externas
Respons.Social	5	5	0
Equidad de Género	3	5	0
Inclusión	4	5	0
Excelencia	5	5	0
Vanguardia	4	5	0
Innova. Soc	5	5	0
Interculturalidad	5	5	0

Fuente: Elaboración propia.

Esta información indica que aparecen 5 áreas como parte del curriculum e independientes del curriculum que sí integran la evaluación de rasgos formativos en los criterios transversales del SEAES. Se debe examinar el caso de equidad de género que muestra menos áreas (3) como parte del currículum.

En cuanto a la evaluación interna independiente del currículum se consideró el Foro Regional de la LIE, actividad anual en la que participan alumnos y docentes. Esta actividad se puede ver como un mecanismo de evaluación, sin embargo, no todos los alumnos participan o presentan algún trabajo en este espacio. Por último, el programa de la LIE no cuenta con evaluaciones externas.

Experiencia en evaluaciones

En diciembre de 2017 la Dirección de Unidades impulsa la actualización del programa LIE con la intención de analizar la flexibilidad curricular, y optimizar los procesos de enseñanza y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. En 2018 el programa de la LIE generó documentos orientadores para cada una de sus áreas así como para prácticas profesionales. Los documentos por área incluyen justificación, sustento teórico, alcances y limitaciones, cuadro de competencias por curso relacionadas con el perfil de egreso y programas indicativos con su competencia general, estructura, contenidos y competencias específicas por bloques, metodología, propuestas de evaluación y materiales de apoyo. A partir del 2018 la planta académica de la LIE se orienta con la actualización 2018.

Este ejercicio de actualización en 2018 puede señalarse como una evaluación interna que tuvo la licenciatura en la Unidad 022 Tijuana ya que tuvo una participación activa durante el proceso. Sin embargo, no hay antecedente de evaluaciones externas para la LIE, sólo un intento de participación en 2010 en los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) que no se concluyó. Otra experiencia de evaluación externa que podría manejarse como indicador de impacto es la obtención de plazas por parte de los egresados en los concursos de oposición a la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM); sin embargo, esta información no se ha sistematizado por lo que no se cuenta con una estadística que permita constatar que los egresados figuran entre los primeros lugares como lo manifiestan docentes y alumnos. En 2024-1 a solicitud del Sistema Educativo Estatal se realizó un ejercicio de seguimiento de egresados de carácter diagnóstico.

Tutorías Fundamentación

Entre los referentes normativos y órganos que orientan la tutoría en UPN 022 Tijuana se encuentran La Ley General de Educación Superior (artículo 35), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consejo Consultivo del Centro de Atención a Estudiantes (CAE) de UPN que la define como “práctica institucional de acompañamiento de estudiantes durante su formación universitaria, transversal a todos los programas educativos de licenciatura, y a la cual pueden acudir en función de sus necesidades durante su estancia en la Universidad. La tutoría pretende desarrollar y fortalecer en el estudiante, sus habilidades y destrezas académicas y personales vinculadas a su formación profesional en el campo de la educación.” (CAE 2012, p.15).

Tutoría Aspiraciones

El objetivo general del programa institucional de tutorías es: “resolver las necesidades académicas de los estudiantes, durante su permanencia en la Universidad, en beneficio del desarrollo de sus habilidades y competencias académicas y personales, vinculadas a su formación profesional.” (CAE 2012, p.15). La tutoría puede adoptar diversas modalidades: individual, grupal, entre pares, presencial o en línea. La tutoría individual implica un trabajo personalizado entre el tutor y el estudiante, sustentado en un programa de actividades. La tutoría grupal, por su parte, se dirige a pequeños grupos (entre dos y seis estudiantes) con necesidades académicas comunes y persigue objetivos compartidos mediante un plan de trabajo conjunto. Finalmente, la tutoría entre pares, que se vincula al servicio social, promueve la integración de los estudiantes de nuevo ingreso al entorno universitario mediante el acompañamiento de sus compañeros de semestres avanzados (CAE, 2012).

Entre las funciones de los tutores destacan la planeación de actividades de acompañamiento semestrales, la elaboración de un plan de trabajo tutorial, reuniones individuales y grupales, y seguimiento a los avances en el desempeño de los estudiantes. Asimismo, la canalización oportuna de problemáticas específicas, así como la entrega de informes semestrales sobre los avances logrados. Este acompañamiento implica también orientar al estudiante en la comprensión de los planes de estudio, el sistema de créditos, las opciones de titulación, los programas de prácticas profesionales y servicio social, así como en el aprovechamiento de las oportunidades de desarrollo académico y cultural que ofrece la Universidad (CAE, 2012).

Tutorías realización

El Centro de Atención a Estudiantes (CAE) y la Coordinación Académica de la UPN-Tijuana, son las instancias encargadas de coordinar, asignar tutores, tener registro de los planes y los informes semestrales, brindar capacitación y apoyo a los tutores y administrar a los alumnos a los servicios especializados, promover y concertar con las áreas académicas y psicopedagógicas la atención a casos que requieran intervenciones puntuales.

En la LIE Ensenada al inicio de cada semestre los tutores se asignan en una asamblea de docentes cuando ya se conoce la carga académica bajo el criterio de que el tutor sea docente del grupo a tutorear (con descarga de 2 horas). Las acciones que realizan los tutores se sintetizan por el responsable de tutorías: “Tal y como acordamos en la reunión de trabajo, las tutorías tendrá un carácter académico y tendrán principalmente las siguientes funciones: conocer el récord académico de los estudiantes para poder asesorarlos en sus decisiones sobre todo de recuperación, hacer un seguimiento del desempeño de los estudiantes, para lo cual se requiere que los demás profesores tengan al tanto al tutor de los estudiantes que se encuentran en riesgo de no acreditar los cursos; orientar y apoyar a los estudiantes de acuerdo a la etapa de la carrera en la que se encuentra y contribuir a su canalización a instituciones especializadas en caso de que sea posible”. (Coordinador 1 LIE 2025).

En Tijuana durante el periodo 2024-2 las tutorías de los 87 estudiantes se realizaron de manera grupal bajo la coordinación de un solo responsable o tutor académico, así como tutores pares (los propios estudiantes) que dirigieron las distintas actividades. Bajo la idea de que la formación debe concebirse de manera integrada en un plano académico, profesional y personal el objetivo apuntó a la integración de los nuevos estudiantes, así como la generación de una identidad institucional mediante su participación activa en la estrategia del evento cultural del día de muertos. El responsable de tutorías organizó diversos talleres con el apoyo de los propios estudiantes:

cartonería, bisutería, obra de teatro, tejido, lengua de señas. La meta fue que todos los estudiantes presentaran un proyecto final vinculado a la temática del día de muertos.

Con estas actividades se pretendía:

- Fomentar valores de convivencia, respeto, responsabilidad, compromiso, toma de decisiones, trabajo en equipo, reconocimiento de la diversidad, trabajo en equipo y prácticas democráticas.
- Proporcionar herramientas para su desarrollo profesional (taller de lengua de señas).

Vale la pena recordar que en la práctica la tutoría no es obligatoria para los estudiantes y no tiene una calificación por lo que constituye un reto la asistencia y el involucramiento de los estudiantes en las actividades planificadas. A pesar de esto se acordó entre el tutor responsable y los alumnos un mínimo a cubrir del 70% de asistencia. Entre las actividades académicas se hicieron charlas para la presentación de las líneas de especialidad, talleres de violencia escolar y pláticas relacionadas al cáncer de mama. No se realizó un seguimiento académico de las trayectorias estudiantiles de manera individual.

En Tijuana en el 2025-1 la estrategia cambia y los cinco tutores asignados realizan un diagnóstico de necesidades que contempla aspectos sociodemográficos, económicos, recursos (computadora e internet), aspectos laborales, socioafectivos, familiares, académicos y de proyecto futuro como profesional. Las necesidades identificadas en octavo semestre fueron: acompañamiento para titulación; en cuarto semestre: problemas de integración, confianza en sí mismos, y comunicación; y en primer semestre comprensión lectora y hábitos de estudio. En este diagnóstico destacan los problemas de la vista en más de la mitad de los 69 estudiantes encuestados (54%). La estrategia de atención se hace por binas, cada una realiza un plan de atención partiendo del diagnóstico ofreciendo por ejemplo talleres para seguridad y confianza en sí mismos, pláticas de comunicación, ciclo de cine para acompañamiento académico y conferencias de violencia. Se puede decir que los problemas detectados fueron reducidos excepto el de problemas de la vista (Tutor1 LIE).

Prácticas Profesionales

El Programa de Prácticas Profesionales, UPN (2018) señala que “Las prácticas profesionales son espacios curriculares con un carácter formativo en el que el estudiante amplía, aplica y consolida las competencias profesionales, con el objeto de desarrollar capacidades y destrezas e integrar teorías que se nutren a través de la experiencia y la reflexión, desde y sobre una realidad concreta; constituyen un ejercicio guiado y supervisado.” (Art. 2).

Son 3 espacios curriculares de 10 créditos cada uno que los estudiantes realizan en sexto, séptimo y octavo semestre en un ámbito educativo formal o no formal, institucional o comunitario, público o privado o puede adscribirse a algún proyecto de la Universidad Pedagógica Nacional. Su propósito general es preparar al interventor educativo para la aplicación de competencias profesionales en un ámbito concreto en que pueda aplicar conocimientos, métodos y técnicas adquiridas a problemas específicos de la profesión.

Las competencias que articulan son (Art.7):

- Crear ambientes de aprendizaje.
- Realizar diagnósticos educativos.
- Diseñar programas y proyectos para ámbitos educativos formales y no formales.
- Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir de conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría.
- Planear procesos, acciones y proyectos educativos en función de las necesidades de diferentes contextos.
- Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemas.
- Evaluar instituciones, procesos y sujetos.

El Colegiado de Prácticas Profesionales (PP) se integra por el Coordinador de la Licenciatura, el de Prácticas Profesionales y Asesores de Prácticas Profesionales. Para iniciar las prácticas el alumno deberá haber cubierto el 70% de los créditos. Al final de cada semestre deberán presentar tres informes (Art. 23):

I. En el sexto semestre: Diagnóstico socioeducativo o psicopedagógico.

II. En séptimo semestre: Proyecto de intervención con base en el diagnóstico de prácticas I.

III. En octavo semestre: El informe de la aplicación del proyecto y su evaluación.

En la práctica el proceso de asignación de asesores es conforme a las cargas académicas y responsabilidades, se asigna a quien tiene horas disponibles.

En la Figura 7 se muestra que San Quintín el 2024-2 no tuvo ningún grupo en PP 2 ya que no hubo séptimo semestre; y en 2025-1 no hay grupo de PP3 octavo semestre. En Tijuana en 2025-1 no hay grupo P.P.1 de sexto semestre. Se puede ver que se mantiene el número de alumnos en Ensenada de P.P.2 a P.P.3 y en Tijuana también. La relación del número de asesores por estudiante es de más del

doble en San Quintín que en Ensenada y Tijuana lo que indica una saturación en la atención de estudiantes de prácticas en San Quintín (ver Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 15).

Figura 7

Numeralia de estudiantes de Prácticas profesionales y asesores de la LIE 2024-2 y 2025-1 en UPN 022 Tijuana

Prácticas Profesionales alumnos y asesores 2024-2 / 2025-1								
	Semestre	P.P	Semestre	Estudiantes	Hombres	Mujeres	Asesores	Ases x estud
Ensenada	2024-2	2	7	13	3	10	9	1.44
Ensenada	2025-1	1	6	18	4	14	8	2.25
Ensenada	2025-1	3	8	13	3	10	8	1.63
San Quintín	2024-2	2	7	0	0	0	0	
San Quintín	2025-1	1	6	31	5	26	6	5.17
San Quintín	2025-1	3	8	0	0	0	0	
Tijuana	2024-2	2	7	24	4	20	13	1.85
Tijuana	2025-1	1	6	0	0	0	0	
Tijuana	2025-1	3	8	23	4	19	11	2.09

Fuente: Elaboración propia (2025) con información del departamento de Prácticas Profesionales San Quintín, Ensenada y Tijuana.

En Ensenada desde el 5º semestre se les informa y cada alumno busca una Unidad Receptora de acuerdo a sus intereses particulares. En una reunión específica de docentes se asignan las responsabilidades de acompañamiento para cada alumno y alumna. Para la función de este acompañamiento cada docente establece un horario que le acomode tanto a él como a sus asesorados. En la asignación de alumnos se busca que los docentes tengan similitud de unidades receptoras o temáticas de intervención para poderlos trabajar en grupo, y no de forma individual (Coordinador1 LIE).

En Tijuana el responsable de Prácticas Profesionales asigna a los asesores según disponibilidad en cargas académicas y el perfil del docente en las temáticas de interés de los estudiantes. La asesoría de prácticas profesionales tiene situaciones como: dificultades de atención de los docentes por la carga horaria de sus diversas actividades y la falta de responsabilidad de los alumnos que se ausentan de las asesorías y al final del semestre apenas comienzan los productos terminales de cada ejercicio.

El número de Unidades Receptoras de la LIE por Sede y Subsede se muestra en la Tabla 24 (ver Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 16).

Tabla 24*Núm. Unidades Receptoras LIE P.P. 2024-2/2025-1*

Periodo	San Quintín	Tijuana	Ensenada
2024-2	0	13	14
2025-1	22	16	18

Fuente: Elaboración propia.

Como se mencionó anteriormente en San Quintín en 2024-2 no hubo grupo de P.P., las 22 unidades corresponden a los 31 estudiantes de sexto semestre en 2025-1. En Tijuana aumenta el número de Unidades Receptoras en 3 y Ensenada aumenta en 4. Este indicador está asociado al número de estudiantes por grupo, por lo que convendría hacer el ejercicio con los convenios vigentes para reconocer de manera cuantitativa la incidencia en el contexto de la Universidad.

Titulación

En la práctica la titulación se puede lograr de 4 formas u opciones (Coordinador1):

Opción 1. Vinculando el trabajo de Prácticas Profesionales (PP) con los 2 seminarios de titulación, las y los alumnos van desarrollando 3 trabajos terminales que dan cuenta de un proyecto de intervención de alta formalidad en donde en PP1 realizan un Estudio Diagnóstico, en PP2 el diseño de un Proyecto de Intervención y en el PP3 operan ese proyecto, lo narran, lo evalúan y concluyen. Este ejercicio ha sido muy exitoso en algunos semestres y en otros no. Es exitoso cuando el o la docente de Seminario de Titulación logra establecer una buena alianza con los docentes que asesoran los procesos de Prácticas Profesionales y entonces el trabajo se realiza sin inconvenientes. Este es el formato que todas y todos los docentes señalan como el más eficiente.

Opción 2. No todos los alumnos logran concluir su trabajo de titulación durante el tiempo en el que se encuentran inscritos. En este caso, ya que egresan, se abre cada semestre una convocatoria para registro de asesorías de titulación. Los docentes invitan a sus asesorados de Prácticas Profesionales para que regresen a concluir su trabajo y logren titularse.

Opción 3. En Ensenada, se han realizado seminarios que agrupan alumnos rezagados. Hace varios semestres se realizó uno sabatino y en los dos semestres pasados, uno vespertino. En el sabatino se logró titular a 15 egresados que fueron concluyendo el trabajo que ya tenían avanzado y algunos iniciando apenas con opciones de monografías. En el seminario vespertino se ha logrado poco avance, apenas 4 titulados debido a que se junta con el trabajo que los egresados tienen en su propio ejercicio profesional que es docencia en educación básica.

Opción 4. Cuando se tienen muchos alumnos rezagados sin titulación con más de 2 años de egresados se abre un Programa de Actualización Profesional como opción que permite el reglamento de titulación vigente para las licenciaturas de UPN. Se abre una convocatoria, se opera durante 120 horas de manera virtual y se logra titular una cantidad importante de alumnos rezagados. Estos diplomados se trabajan en conjunto entre la Coordinación de la LIE, Coordinación de Titulación y de Educación Continua de la Unidad Tijuana.

Con la opción 4 en el año 2023 se titularon 15 egresados en Ensenada y para el semestre 2025-2 se inicia otro en el que la inscripción inicial está en 28 egresados de Tijuana y Ensenada.

Entre los logros de titulación se encuentran:

- En 2024-2 los folios tramitados para examen profesional de titulación en LIE fueron: Tijuana 16, Ensenada 12 y San Quintín 2. Y en 2025: Tijuana 7, Ensenada 5 y San Quintín 3.
- Los títulos electrónicos entregados en 2025-1 fueron para la LIE: 16 en Tijuana, 12 en Ensenada y 2 en San Quintín.
- Se cuenta con un repositorio en el que se publican los trabajos de titulación digitalizados: <https://sites.google.com/unipn.edu.mx/repositoriotitulacinupn022/inicio>

La emisión de títulos de exámenes profesionales tiene un retraso durante el 2024-2 por la actualización de firma autógrafa, trámite necesario para que los títulos aparezcan con la firma de la dirección; el dictamen favorable se recoge el 4 de febrero en Mexicali. También se modifica la integración de expedientes, cinco años atrás se podían integrar documentos en pdf del original sin embargo a partir del 11 de marzo la Secretaría de Educación de Baja California solo acepta originales con copia para verificación a través de una analista asignada a nuestra institución dadas las irregularidades (documentos aprócrifos) que se han detectado en las instituciones de Educación Superior (Informe de Gestión Coordinación de Titulación, 2025).

En cuanto al indicador 4, porcentaje de estudiantes egresados que demuestran la formación en el perfil de egreso, los estudiantes egresados de LIE en 2024-1 fueron 36 (22 en Tijuana, 13 en Ensenada y uno en San Quintín) (ver trayectorias en el ámbito programas de licenciatura); se puede decir que los alumnos(as) que muestran un mayor compromiso académico con su actividad estudiantil son los que logran los aprendizajes esperados. En este sentido y de manera práctica podría utilizarse el indicador de alumnos que egresan con un promedio entre 9 y 10 los que suman 22 en total (61.1%) (15 en Tijuana y 7 en Ensenada) como los que alcanzan los aprendizajes esperados en un 100%, mientras que los que tienen un promedio entre 7 y 8 no lo logran. Por lo

anterior, se tiene que 68.18% de los alumnos (15) logran en Tijuana los aprendizajes, 53.84 (7) en Ensenada y 0% en San Quintín (porque el único egresado no logra el 9 de promedio).

Ámbito Programas de Posgrado

Marco de Referencia

La educación básica en México, a su vez, atraviesa un proceso de transformación estructural que exige visiones renovadas respecto de la formación docente en su relación con la enseñanza superior.

El artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que el Estado debe garantizar el acceso a una educación de calidad sustentada en el humanismo, el cientificismo, la democracia y el nacionalismo. Este mandato se ha materializado, en los últimos años, en la política de la Nueva Escuela Mexicana en su horizonte se desea consolidar un sistema educativo inclusivo, integral e intercultural para lograr el reconocimiento de la diversidad y la equidad como eje rector de la propuesta (SEP, 2019).

En este marco, la Maestría en Educación Básica MEB de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) constituye una apuesta estratégica a los desafíos del sistema educativo nacional y regional.

Por lo tanto, la autoevaluación institucional, es concebida para este grupo de trabajo, como un proceso de autorregulación, no es solo una obligación normativa de la legalidad y obligatoria, expresada por la Ley General de Educación, sino como un mecanismo imprescindible para asegurar la pertinencia, calidad y sostenibilidad de los posgrados (DOF, 2019).

Como lo refiere el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), este ejercicio debe articular la formación académica, el desarrollo docente, la investigación y la vinculación social, de modo que incurra directamente en la mejora de la práctica y reflexión educativa. Es mucho más que una formalidad, se trata de un acto de responsabilidad ética y social. Desde esta perspectiva Bolívar (2019) y Perrenoud (2021), la disciplina de ~~alineación~~ alineación además de capacitar a los docentes en tareas ~~tecnicas, deber~~ tecnicas, deberá permitir formar a profesionales críticos que pueden abordar un discurso analítico de su práctica y la ~~aplicacion~~ aplicación de ella en contextos de alta desigualdad estructural.

En este sentido, la MEB sostiene un modelo pedagógico que se asienta en el pensamiento crítico y la hermenéutica; en términos de la tradición freiriana Freire (1997) y Gadotti (2003), la educación es, antes que sujetos que aprenden, una práctica social de libertad.

La pertinencia del posgrado, por su parte, guarda correlación con las demandas sociales y regionales, en el caso de Baja California, el Plan de Desarrollo Estatal 2022–2027 coloca a la profesionalización docente y el fortalecimiento de la calidad como ejes centrales de desarrollo; en consecuencia, la UPN, a través de la Unidad 022 Tijuana, consolida una oferta formativa en atención a estudiantes -profesores de diversos contextos, para quienes la MEB representa un espacio de actualización, innovación y reflexión académica.

Finalmente, el desafío de dicho proceso autoevaluativo radica en trascender la lógica de cumplimiento administrativo hacia una estrategia de transformación institucional, actualización curricular, fortalecimiento del cuerpo académico, promoción de la investigación educativa, lejos de ser objetivos en sí, son los medios para concretar un proyecto formativo al servicio de una sociedad y comunidades más justa y equitativa.

De esta forma, la maestría retoma el concepto de excelencia con un sentido de compromiso para transformarse en un quehacer asumido en consenso con la normatividad nacional y los postulados de la UNESCO (2021) para un nuevo contrato social de la educación.

La autoevaluación de la MEB representa una oportunidad para reorganizar la relevancia social y académica del posgrado, así como también reafirmar su capacidad de abogar por un cambio educativo verdaderamente significativo en la educación básica. Dicha narrativa crítica y humanista advierte que la calidad educativa va más allá de estadísticas o cuantificaciones, sino que significa cuáles son las figuras responsables de influenciar a sus comunidades con ética, compromiso y capacidad reflexiva.

Este posgrado se alinea con los estatutos del Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dice que “[...] el Estado garantizará que todas las personas puedan acceder a una educación de calidad comparable, basada en los principios de humanismo, científicismo, democracia nacionalismo”. Así, la MEB fomenta una oferta académica distinguida por afrontar los desafíos del sistema educativo público, en coherencia con los planes y programas de la Nueva Escuela Mexicana. En este sentido, la NEM propone un cambio estructural profundo en el sistema educativo nacional, basado en una educación integral, inclusiva, intercultural y equitativa. Por tal razón, la formación se entiende como un derecho humano, y por ende, la evaluación debe ser un derecho positivizado en la excelencia y la mejora constante.

De este modo, los posgrados, y aplicable a aquellos sostenidos de esquemas de formación docente, deben fomentar la realización de procesos de evaluación institucional interna que, como

mecanismo de regulación, asegure la pertinencia, calidad y validez formativa. En este sentido, el presente ejercicio de autoevaluación recibe legitimación en el Artículo 44 de la Ley General de Educación que establece que...: La autoevaluación, de manera especial, conceptualmente se entiende y se interpreta como una herramienta de autorregulación institucional y un requisito para alcanzar la excelencia educativa.

En este orden de ideas, la legislación educativa del estado de Baja California en los artículos 1 y 23, establecen que “la educación es un derecho humano y, como tal, es responsabilidad del Estado. Los programas educativos de posgrado se desarrollarán mediante modalidades pertinentes y periódicamente serán promovidos, seguidos, evaluados y mejorados”.

En cuanto al suplemento, el Plan de desarrollo estatal de Baja California 2022-2027, establece “Promover la calidad del rendimiento educativo, en función de las propuestas de capacitación constante de recursos humanos y de rendimiento educativo de las Instituciones de Educación Superior”.

La UPN, Unidad Tijuana, como ente descentralizado, asume las responsabilidades arriba señaladas, pero en a este caso particular, en razón de la MEB, tiene como campo de intervención la mejora de la calidad de la educación básica. La cobertura regional de la Unidad UPN Tijuana abarca los municipios de Tijuana, Ensenada y San Quintín, atendiendo a una comunidad académica de 42 estudiantes-profesores egresados diversas IES y normales. En este escenario, el actual Plan de Desarrollo institucional considera que la autoevaluación en la educación superior, por un lado, es una obligación normativa; por otro, la proyección estratégica para a el desarrollo institucional, la consolidación de planificación educativa y el impacto significativo para la sociedad.

Este informe se ha preparado siguiendo las guías del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Este enfoque abarca una lista que explica las áreas adecuadas de evaluación, como: a) la formación profesional de los estudiantes; b) desarrollo profesional del cuerpo docente; c) programas de investigación y posgrado; y, d) funcionamiento institucional.

Esta guía lleva la consigna de evaluación de los programas académicos en cinco áreas fundamentales con la intención de determinar la relación social del impacto en las comunidades educativas. Más allá de centrarse en el ámbito académico, el ejercicio se convierte en un acto de compromiso social y pedagógico. En general, la autoevaluación centrada en las cuestiones de género con un enfoque interdisciplinario y también promoviendo el juicio ético vinculado con cambio educativo es valiosa para: a) la actualización de los programas; b) reforzar la evaluación de

la facultad; c) mejorar la investigación pedagógica; y, d) buscar relaciones con la sociedad y la comunidad. El análisis y los resultados de las eficiencias de este ejercicio permitirán que el MEB aplique no sólo en los principios básicos de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DESPE), sino también en las normas nacionales e internacionales, de modo que se garantice la calidad y, por lo tanto, la excelencia no sea un objetivo, sino un compromiso institucional.

En este contexto, la Educación Superior se define como estratégica para la renovación educativa. Para ello, la Secretaría de Educación Pública ha desarrollado una política con base en cinco preferencias rectoras (SEP, 2023):

- Expansión de la educación superior, con equidad, inclusión e interculturalidad;
- los cambios en la normatividad e instituciones fomentan la coordinación y corresponsabilidad entre las instituciones de educación superior;
- transformación académica e innovación en las instituciones de educación superior;
- el compromiso de las instituciones con la sociedad, y
- una política de financiamiento, con una perspectiva de estado, que asegura viabilidad a los cambios necesarios.

Estas preferencias, establecidas a partir del Programa Sectorial de Educación 2020-2024, se dirigen a alcanzar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030, garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida.

Es importante mencionar también que el Programa de Apoyos para Actividades Científicas, Tecnológicas y de Innovación (PAACE, 2022) y las normas del Sistema Nacional de Posgrado (CONACYT, 2025), establecidas que motivan a las instituciones de educación superior a desarrollar con mayor calidad académica y reforzar el impacto social. Sin embargo, en complemento y actualización en 2025, la Estrategia Nacional de Educación Superior a lo largo de la vida, presentada en el CONACES el 30 de junio de 2025, propone renovar los planes de estudio, reanimar las humanidades, y establece una plataforma digital para reconocer y expandir el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

En este sentido, Palomero (2008), establece que el docente del siglo XXI es “un profesional de la educación, experto en contenidos, cualificados y especialista en saberes y reflexión crítica” (p. 447). Un mediador pedagógico con sensibilidad ética y emocional, un colaborador éticamente comprometido en la formación de la comunidad, y al mismo tiempo, este último docente también se

compromete a participar en la creación de comunidades educativas eficaces, centrado en el respeto mutuo, la no exclusión y la eliminación de cualquier manifestación de discriminación.

El MEB ha comenzado a revisar su plan de estudios en un intento de adaptarse a los cambios en el sistema educativo nacional e internacional. En este sentido, el nuevo enfoque se relaciona con la idea del aprendizaje continuo, la interculturalidad y la responsabilidad social.

Con respecto al modelo educativo, la UPN “concibe el trabajo docente como un agente educativo transformador centrado en los estudiantes” (Lineamientos de Operación del Posgrado en Educación Básica, 2012, p. 4).

En este sentido, crea entornos de aprendizaje auténticos que brindan autorreflexión docente y relevancia hacia su propio contexto, centrados en la justicia social y la equidad en la educación. De esta manera, el modelo desarrollado de enseñanza y formación va más allá de la mera transferencia de conocimientos para fomentar el desarrollo profesional, personal y social de los estudiantes-profesores. Esta dimensión es coherente con el contenido del Artículo 3 de la Constitución, en términos de derechos humanos y perspectiva de género, y con acceso a los beneficios de los últimos avances científicos, culturales y tecnológicos, como se describe en los artículos 1, 3, 4, 6 y 24 de la Constitución mexicana.

Entendiendo que la educación ha pasado por transformaciones en las últimas décadas, debido a la globalización, los cambios tecnológicos y una economía basada en el conocimiento se debe a que la profesionalización docente se ha convertido en una prioridad (Bank, 2015).

La UPN y la institución formadora han sido actores clave para fomentar las competencias pedagógicas capaces de liderar este cambio educativo.

Ejes Temáticos de la Autoevaluación

Cada eje incluye una descripción general, diagnóstico, evidencias, fortalezas, debilidades y acciones de mejora.

Eje 1. Marco Institucional

La actualización de la MEB está en sintonía con el compromiso de la UPN de proporcionar una formación profesional de alta calidad, en concordancia con su misión y visión institucionales.

1.1 La visión La UPN. Por tanto, en un escenario como el actual, el currículum de la MEB no solo se limita a adecuarse a reformas educativas coyunturales para exigir una formación crítica y analítica que forme profesores con la capacidad de cuestionar, contextualizar y transformar su quehacer desde una perspectiva teórica sólida y actual. Por el contrario, refuerza la apuesta institucional de la UPN como una entidad que germine la calidad y pertinencia educativa, comprometida con la equidad, la inclusión y la priorización de poblaciones históricamente marginadas o excluidas.

1.2 Alineación con el Plan Estratégico Institucional. El programa de la MEB está articulado con los ejes estratégicos contenidas en el Plan Institucional. Estos están destinados a fortalecer las funciones nodales de la universidad: la formación, la investigación y la vinculación. Los principios de equidad, inclusión, pertinencia y calidad que deben guiar la transformación del SEN están combinados de modo transversal en la formación docente que se realiza en el marco de la MEB. Por otro lado, se promueve un enfoque humanista que se caracteriza por la planificación participativa, el trabajo colaborativo, la mediación pedagógica crítica, los entornos de aprendizaje, el análisis clínico de la práctica del profesorado, la generación de conocimiento educativo y la evaluación formativa de la escuela.

1.3 Apoyo Institucional: Infraestructura, Recursos y Políticas. La MEB se implementa con el respaldo institucional en su infraestructura física, tecnológica, bibliográfica, y de cuerpos académicos consolidados que aseguran la calidad de los procesos formativos.

La institución dispone de los recursos necesarios para apoyar las actividades académicas e investigativas, orientadas desde un marco político institucional se fomente la innovación educativa, se mantenga actualizada la planta docente y se promueva la cooperación interinstitucional a nivel nacional con especial ubicación a la región norte.

Tal apoyo garantiza las condiciones óptimas para el desarrollo académicos estudiantil a través de entornos de aprendizaje crítico, responsabilidad ética e incidencia en la transformación de la práctica educativa.

Eje 2. Propuesta Académica

Los tres pilares del modelo educativo de la MEB son: 1) el enfoque de complejidad; 2) el enfoque a la promoción del pensamiento reflexivo; y, 3) el enfoque en el desarrollo de competencias de manera integral con un enfoque humanista.

Estos tres fundamentos abordan los retos que atraviesa actualmente el Sistema Educativo Nacional y Estatal, caracterizado por la diversidad y la complejidad y, por una parte, la necesidad de prácticas pedagógicas innovadoras que se centren en el aprendizaje de los estudiantes.

2.1 Enfoque de la Complejidad. El modelo pedagógico de la MEB está basado en el paradigma de la complejidad, ya que se entiende que la educación es un sistema en red. Como sugiere Morin (2002), resulta imprescindible el vínculo entre antropología y epistemología para comprender al ser humano como complejo y multi-intercultural.

La enseñanza es pedagógica, sociocultural y política; por tanto, debe reconocer la política educativa, así como las condiciones de aprendizaje (Pasillas, 2001). La perspectiva educativa debe ser de diversidad y de cambio ya que, las aulas son diversas, por lo tanto, el paradigma complejo permite comprender la enseñanza como un proceso externamente lento y aparentemente complejo (Bolívar, 2019; Perrenoud, 2021). La actualización curricular 2019 de la MEB es congruente con la nueva escuela mexicana que entiende la promoción de la educación integral, para la vida y un con enfoque inclusivo.

2.2 Promoción del Pensamiento Reflexivo. Siguiendo a Lorance (2001), la MEB enfatiza la educación reflexiva de los docentes en teoría y práctica, y la preparación de futuros docentes para examinar críticamente y transformar su práctica (De Lella, 1999; Zemelman, 2011). Por su parte Freire y Gadotti escriben que la realidad educativa es un sistema complejo vinculado a su contexto histórico y cultural, lo que requiere que los docentes asuman un papel activo en la transformación social (Imbernón, 2017; Perrenoud, 2019). En la actualización de 2019, el pensamiento reflexivo emerge como un eje fundamental que facilita la inclusión y la equidad (SEP, 2019; SEP, 2020). En conclusión, el pensamiento reflexivo es esencial para contextualizar y enriquecer las prácticas educativas, asegurando la relevancia y flexibilidad del MEB frente a las transformaciones contemporáneas.

2.3 Desarrollo de Competencias con Enfoque Humanista. Desde un enfoque humanista, la capacitación en competencias se enfoca en las habilidades del docente para dotar a los Niños, niñas y adolescentes (NNA) de principios éticos. Este enfoque está presente en el Plan de Estudios 2022 y en los materiales de la NEM, que reconocen a los estudiantes como titulares de derechos y subrayan la relevancia de las comunidades en el proceso educativo (SEP, 2024; Hernández, 2024).

La formación docente sigue una línea de educación continua que promueve una visión crítica y humanista del papel del profesor (SEP, 2023). El enfoque comunitario y basado en

derechos humanos que caracteriza a la NEM y al Plan de Estudios actualizado contrasta con reformas previas que no incorporaban estos principios, según lo establecido por el Decreto 14/08/22 y el Acuerdo modificado 06/08/23 (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2022, 2023).

Este modelo integral tiene como objetivo formar profesionales críticos y socialmente responsables, alineándose con el llamado de la UNESCO a establecer un "nuevo contrato social" para la educación (UNESCO, 2021, 2023).

2.4 Perfil de Egreso. El perfil de egreso de la MEB es de naturaleza multidimensional, abarcando aspectos cognitivos, pedagógicos y actitudinales, en consonancia con los principios del Programa Sectorial de Educación 2020-2024; enfatizando la equidad, inclusión y excelencia en la educación.

I. Dimensión Cognitiva: Los graduados combinan niveles de educación primaria y adoptan posturas críticas frente a las políticas educativas, proponiendo innovaciones en la pedagogía.

II. Dimensión de Habilidades para la Práctica: Esta dimensión se refiere al diseño del trabajo pedagógico, que incluye un análisis crítico de textos y fomenta tanto la autonomía como el uso de tecnología.

III. Perspectiva Actitudinal: El graduado se convierte en un agente de cambio, impulsando la educación continua, promoviendo el respeto por la diversidad y fomentando un liderazgo pedagógico colaborativo.

2.5 Plan de Estudios. El diseño de la MEB se enfoca en el desarrollo de competencias que refuercen la intervención educativa. Está estructurado en una Especialización (Tronco Común) y dos Especialidades, distribuidas en seis bloques formativos que abarcan tanto las competencias profesionales necesarias para la práctica pedagógica como para la gestión educativa.

- Competencias Profesionales para la Práctica Pedagógica en Educación Básica (Tronco Común).
- Desarrollo de Habilidades del Pensamiento.
- Gestión Educativa.

El currículo de la MEB se basa en los Lineamientos Generales proporcionados por ANUIES, CONAEVA y el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional (ver Tabla 23).

Tabla 23*Malla Curricular de la Maestría en Educación Básica*

Especialización I. Elección de Diploma de Especialización		
Competencias Profesionales para la Práctica Pedagógica en la Educación Básica		
Módulo 1 La práctica docente y reforma integral de la educación básica (24 créditos)	Módulo 2 Planeación, mediación pedagógica y estrategias didácticas para la educación básica (24 créditos)	Módulo 3 Evaluación, diseño de ambientes de aprendizaje y la propuesta de intervención (24 créditos)
Total de créditos de la Especialización I: 72		
Especialización II. Elección de Título de Maestría		
Dos opciones para la Especialización II		
Opción 1: Construcción de habilidades de pensamiento		
Módulo 4 Modelos de pensamiento y Construcción de Conocimiento (24 créditos)	Módulo 5 Desarrollo de habilidades y estrategias cognitivas (24 créditos)	Módulo 6 Modelos creativos de aprendizaje en y para vida (24 créditos)
Opción 2: Gestión y procesos de organización en educación básica		
Módulo 4 Análisis de la gestión y organización en la educación básica (24 créditos)	Módulo 5 Diseño e intervención en la gestión y organización de la educación básica (24 créditos)	Módulo 6 Evaluación de la intervención en el proceso de la gestión y organización de la educación básica (24 créditos)
Créditos de la especialización II 72	Créditos de tesis de grado 20	Créditos de la maestría 164

Fuente: Elaboración propia.

La primera especialización, titulada "Competencias profesionales para la práctica pedagógica en la Educación Básica", comprende los módulos I a III, donde se examinan los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se pone énfasis en la estructura de la educación básica, el enfoque humanista y métodos de enseñanza activa, priorizando el bienestar de los estudiantes.

El segundo eje, relacionado con la Mediación Pedagógica, analiza el currículo de la NEM y diversas teorías del aprendizaje, fomentando metodologías activas. Esto se conecta con la innovación educativa y la calidad académica del SEAES.

Respecto a los entornos de aprendizaje, se investiga cómo las influencias socioculturales impactan en el trabajo docente, subrayando aspectos de inclusión y equidad que están vinculados a una responsabilidad social.

El programa de Gestión Educativa incorpora los ejes del SEAES sobre relevancia y calidad, evaluando dinámicas organizativas que promueven una participación plena y eliminan barreras al aprendizaje. Al validar la diversidad cultural, se estimula el respeto y el diálogo intercultural.

La excelencia no solo se considera desde un enfoque académico sino también en una gestión eficaz de procesos educativos. Los estudiantes adquieren habilidades para identificar y superar obstáculos dentro de las organizaciones escolares, alineándose con estándares de calidad.

El enfoque de género busca promover la equidad y analizar críticamente las relaciones de poder en el ámbito educativo, aspirando a formar gestores sensibilizados hacia la inclusión y prevención de violencia.

Los módulos IV a VI impulsan la innovación a través de diagnósticos y proyectos de intervención, generando propuestas creativas dentro del contexto actual de cambios educativos. La responsabilidad social se manifiesta en la mejora continua de las instituciones educativas y en un compromiso ético hacia sus comunidades.

2.5.1 La valoración de la MEB por los estudiantes-profesores que cursan en el periodo 2024-2 y 2025-1. Determinar las percepciones de los estudiantes y profesores respecto a su formación en MEB se llevó a cabo mediante una evaluación. El objetivo fue identificar fortalezas, áreas de mejora y otros aspectos relevantes relacionados con el desarrollo académico y profesional.

Se seleccionaron dos grupos para realizar encuestas: 16 participantes que completaron el Módulo I de la primera especialidad y 17 que cursaron el Módulo IV de la segunda. Esto permitió comparar las perspectivas de quienes estaban al inicio del programa con aquellas de los que se encontraban más avanzados, ofreciendo así una visión comparativa. Las preguntas abordaron temas como:

- el equilibrio del currículo,
- la disponibilidad de recursos,
- el apoyo grupal,
- la pertinencia del conocimiento en la profesión, y
- la satisfacción e impacto en el desarrollo personal y profesional.

Asimismo, se investigó el nivel de satisfacción e implicaciones percibidas por los participantes en función del apoyo recibido por parte del departamento, área y servicio. La información obtenida a través de este proceso es un recurso valioso para la toma de decisiones orientadas a la mejora continua.

En la Tabla 24, se ve reflejada la valoración mayoritaria, la cual indica que los contenidos del programa de la MEB son altamente pertinentes para el desarrollo profesional docente, lo cual refleja una clara alineación entre los temas abordados y las necesidades formativas del estudiante-profesor. Esta pertinencia favorece la actualización pedagógica realizada en el 2019, el fortalecimiento de capacidades y la mejora de las prácticas educativas.

Tabla 24

¿Consideras que los contenidos del programa de la MEB son pertinentes para tu desarrollo profesional docente?

Respuestas	Réplicas	Porcentajes
Totalmente pertinente	33	97%
Parcialmente, pertinente	1	3%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican una visión favorable respecto al cumplimiento del programa por parte del docente de la MEB, con un 100% de las respuestas calificando su compromiso como "Siempre" o "Casi siempre". Esto fomenta la confianza en el proceso educativo y garantiza la inclusión de contenidos fundamentales (ver Tabla 25).

Tabla 25

¿El docente de posgrado desarrolla todos los contenidos del programa presentado al inicio del curso?

Respuestas	Réplicas	Porcentajes
Siempre	27	79%
Casi siempre	7	21%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia.

Correspondiente a la evaluación docente, en el tema de Planificación y Organización de Clases todas las respuestas se situaron en los niveles más altos ("Excelente" y "Muy buena"), lo que sugiere que el docente establece objetivos claros y organiza adecuadamente el contenido.

Asimismo, sobre la Utilización de Estrategias Didácticas el 85% calificó las técnicas utilizadas por el docente como “Excelente” o “Muy buena”, mientras que un 15% identificó áreas que requieren mejora, lo cual indica la necesidad de atender a la diversidad de estilos en el aula. Respecto al Estímulo al Pensamiento Crítico el 91% de los estudiantes-profesores valoró positivamente la habilidad del docente para promover el análisis y la reflexión. Solo un 9% formuló críticas, lo que pone de relieve áreas para mejorar. Y, con relación a la Claridad en la Evaluación los resultados reflejaron coherencia en los procesos evaluativos, solo un 6% lo calificó como “Buena”, subrayando que las oportunidades de mejora son específicas. Este panorama refuerza la efectividad de las prácticas docentes en cuanto a transparencia y comunicación. Las tablas correspondientes a la evaluación docente están disponibles en el Apéndice F para su fácil consulta.

En la Tabla 26, se valora mejor, la formación práctica y vivencial, tiene una prioridad mucho más clara (59%) a través de talleres de reflexión compartida y actividades. En la percepción de segundo nivel, es teórica y crítica (24%) a favor de su práctica de la docencia. Por último, el campo normativo y de política educativa (18%) es un terreno menos manejable, pero la insistencia por parte del profesorado muestra que no la considera, al contrario, la toma en cuenta en sus sesiones de trabajo.

Tabla 26

¿Qué aspectos del programa MEB te han parecido más valiosos?

Respuestas	Réplicas	Porcentajes
Actividades para reflexionar nuestra práctica y los talleres de capacitación, interacción con otros compañeros para compartir experiencias y enriquecer el aprendizaje o la práctica	20	59%
Las reflexiones críticas sobre nuestra práctica docente. Experiencias, estrategias didácticas. Etc.	8	24%
La influencia de la NEM en la práctica docente	6	18%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que la MEB goza de una alta aceptación y satisfacción, aunque existen áreas puntuales de mejora, vinculadas con la gestión de la carga académica, la organización curricular de la tesina y la inclusión de actividades extracurriculares. Asimismo, se observa una demanda menor pero significativa por la virtualidad, lo que podría explorarse como alternativa futura.

2.6 Modalidades de estudio de la MEB. La Maestría en Educación Básica se imparte en un formato presencial, con clases los miércoles de 18:00 a 21:00 y los sábados de 9:00 a 15:00. Este enfoque fomenta la interacción entre profesores y alumnos en un ambiente propicio para el aprendizaje, basado en un currículo que apoya el desarrollo profesional de los docentes.

El programa está estructurado por módulos que combinan conocimientos teóricos y prácticos dentro de un eje problemático, proporcionando una formación integral y contextualizada. Durante el Seminario Teórico, los estudiantes examinan diversas fuentes y enfoques conceptuales, realizando un análisis crítico de marcos teóricos que abordan problemas socioeducativos. En el Seminario-Taller Metodológico, se les solicita a los estudiantes diseñar intervenciones relacionadas con desafíos específicos en su entorno educativo, empleando herramientas metodológicas para el diagnóstico e investigación. Finalmente, el Taller Práctico consiste en llevar a cabo investigaciones o intervenciones directas vinculadas a las problemáticas presentes en su centro educativo.

2.7 Procesos de enseñanza-aprendizaje. En la MEB, la formación se enfoca en la práctica docente, evaluando de manera crítica las experiencias de los profesores para generar nuevos aprendizajes. Los participantes son docentes en activo que se encuentran en diversos y desafiantes contextos escolares en México (Rockwell, 2009; Terigi, 2010). Se emplea un enfoque socio-constructivista (Vygotsky, 1979), que entiende el aprendizaje como un proceso colectivo facilitado por las interacciones entre compañeros y educadores. El currículo modular combina teoría, práctica e investigación, dando prioridad a la relevancia educativa (SEP-UPN, 2018).

El programa se inspira en la investigación-acción propuesta por Elliott (1993) y Kemmis & McTaggart (1988), lo cual permite a los estudiantes examinar su entorno escolar, reconocer problemas y desarrollar intervenciones reflexivas. Este método es fundamental en contextos marcados por desigualdades educativas y la imperiosa necesidad de prácticas culturalmente inclusivas.

El plan educativo se alinea con la nueva escuela mexicana (NEM) y el Programa Sectorial de Educación 2020–2024, que se centran en cuestiones como equidad, inclusión y excelencia. De esta manera, la MEB fomenta una perspectiva crítica del rol del maestro, coherente con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la UNESCO (2016): "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad" (p. 25).

Eje 3. Estudiantes-profesores

3.1 Proceso de admisión. El proceso de admisión a la Maestría en Educación Básica (MEB) de la Unidad 022 Tijuana está regulado por el Artículo 19 del reglamento vigente de posgrado. Este artículo detalla las condiciones que deben cumplir los postulantes que deseen acceder al programa.

El objetivo del proceso es garantizar que los solicitantes posean el perfil adecuado para estudios de posgrado. Los requisitos son los siguientes:

- Título y cédula profesional en áreas afines a la Educación Básica.
- Un promedio mínimo de 7.0 durante la licenciatura.
- Constancia laboral que avale experiencia en el ámbito de la Educación Básica, incluyendo docencia.
- Un anteproyecto de investigación que esté alineado con las especialidades ofrecidas por el programa.
- Aprobación de un examen de ingreso y una evaluación psicométrica.
- Una carta que exponga los motivos del interés y las expectativas respecto a la maestría, así como su potencial contribución al desarrollo educativo.

Finalmente, se requiere participar en una entrevista personal, cuyo fin es evaluar si el perfil del aspirante es pertinente para el programa y su disposición para involucrarse en actividades académicas a nivel de posgrado.

A continuación, se presenta la Tabla 27 con los procesos y tiempos de la convocatoria.

Tabla 27

Etapas y calendario del proceso de ingreso 2024-2

Etapa	Descripción	Fecha
Registro del aspirante	Hacer el pago correspondiente al proceso de selección que es de \$300. Asistir a servicios escolares de la universidad durante el turno vespertino para llenar: La solicitud de registro. Entrega del comprobante de pago Entregar documentación (en original y copia): <ul style="list-style-type: none">• Carta laboral (que dé constancia de su trabajo en educación básica),• Carta de exposición de motivos por los cuales quiere estudiar la maestría,	Febrero al 21 junio de 2024.

Etapa	Descripción	Fecha
	<ul style="list-style-type: none"> • Certificado de estudios de Licenciatura, • Título de Licenciatura o acta de examen de titulación, • Currículum Vitae, • Protocolo de investigación • Acta de nacimiento, y Cédula profesional de Licenciatura 	
Examen de conocimientos	Aplicación de una prueba para conocer las habilidades que posee el aspirante.	4 de julio 2024
Examen Psicométrico	Aplicación de la prueba para evaluar características personales, cognitivas y emocionales de los aspirantes.	5 y 6 de julio 2024
Entrevista	Analizar por qué quiere cursar el posgrado, cuáles son sus expectativas, y cómo se alinea el programa con sus metas profesionales o académicas.	7 de julio 2024
Resultados	Publicación de resultados por parte de la Coordinación de Posgrado	15 de agosto 2024
Proceso de inscripción	Acudir a servicios escolares para su inscripción y el comprobante de pago.	Del 20 al 23 de agosto. En horario de 15:00 a 20:00 pm.

Inicio del primer módulo, 6 de septiembre del 2024.

Fuente: Elaboración propia.

3.2 Perfil de ingreso. El perfil de ingreso está orientado con formación en áreas afines a la educación básica que cuenten con tiempo, compromiso y vocación para fortalecer su práctica docente. Se espera que los aspirantes posean habilidades de análisis, reflexión crítica, creatividad, comunicación oral y escrita, así como disposición para la investigación educativa y el uso de tecnologías. Además, deben demostrar liderazgo y un genuino interés por contribuir al desarrollo personal, comunitario y sociocultural desde su labor en la escuela.

3.3 Tutoría. De acuerdo con los Lineamientos del Programa de Maestría en Educación Básica, el Capítulo VII establece los principios del acompañamiento tutorial y dirección de tesis. La tutoría se entiende como un proceso de apoyo profesional al estudiante-profesor durante los dos años del programa, promoviendo un acompañamiento integral en su trayecto formativo.

El diseño del plan de estudios permite que el estudiante elija su trayectoria, lo que convierte a la tutoría en un elemento estratégico para el proceso formativo. Actualmente, hay dos grupos

activos en proceso de tutoría en el programa MEB IV y MEB I, con diversos docentes-tutores. La asignación de tutores correspondiente a la MEB IV (2024-1) se detalla en el Apéndice G.

3.3.1 Valoración de las tutorías. La valoración del estudiante-profesor sobre las tutorías es clave para entender su percepción en el posgrado. Al analizar las opiniones de quienes inician (módulo 1) y aquellos con más experiencia (módulo 4), se identifican aciertos y desafíos en la relación tutor-estudiante.

Este análisis cualitativo revela que las necesidades de apoyo varían durante el proceso formativo y ofrece indicios sobre la calidad del acompañamiento, comunicación y orientación. La evaluación busca promover un diálogo para mejorar la tutoría, fortaleciendo el vínculo y el compromiso con el desarrollo académico y personal del estudiante.

Las valoraciones expuestas en la Tabla 28 de la encuesta muestran que una mayoría significativa de los estudiantes-profesores de posgrado (86%) considera que la tutoría y el acompañamiento, ha sido un componente clave en su formación, al manifestarse “totalmente de acuerdo” (71%) o “de acuerdo” (15%) con esta afirmación. Este dato sugiere que la figura del tutor o tutora es valorada como un elemento central para el desarrollo académico y profesional durante el posgrado.

Tabla 28

La tutoría ha sido un componente clave en tu formación de posgrado

Respuestas	Réplica	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	24	71%
De acuerdo	5	15%
En desacuerdo	5	15%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, un 15% de los estudiantes expresó estar en desacuerdo, lo que indica que, si bien el sistema de tutoría funciona de manera generalizada, existen casos en los que no se cumple con las expectativas formativas o de acompañamiento. Esta divergencia podría deberse a diferencias en la calidad del acompañamiento, falta de afinidad académica o comunicación limitada entre tutor y estudiante.

En la Tabla 29, la mayoría de los estudiante-profesores (91%) expresó percepciones positivas respecto al interés mostrado por su tutor(a) en su avance académico, destacando una relación de acompañamiento y seguimiento constante. El 65% se mostró totalmente de acuerdo, lo

cual sugiere una experiencia altamente satisfactoria, probablemente caracterizada por disponibilidad, retroalimentación oportuna y motivación por parte del tutor(a). Otro 26% indicó estar de acuerdo, lo que refuerza la percepción general positiva, aunque podría implicar ligeras áreas de mejora o diferencias en estilos de acompañamiento.

Tabla 29

Mi tutor(a) mostró interés genuino por mi avance académico

Respuesta	Réplica	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	22	65%
De acuerdo	9	26%
En desacuerdo	3	9%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, un 9% manifestó estar en desacuerdo, lo cual indica que, aunque es una minoría, existen experiencias donde los estudiantes no sintieron un acompañamiento genuino. Estas respuestas podrían estar asociadas a expectativas no cumplidas, poca comunicación o una relación menos cercana con el tutor(a).

La Tabla 30, y los resultados muestran que una amplia mayoría de los participantes (91%) está *totalmente de acuerdo* con la afirmación, lo que sugiere una percepción altamente positiva respecto a la calidad y utilidad de las tutorías. Esta tendencia indica que las orientaciones brindadas fueron no sólo comprensibles, sino también pertinentes para el desarrollo académico o personal de los estudiantes.

Tabla 30

Las orientaciones recibidas durante las tutorías fueron claras y útiles

Respuestas	Réplica	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	31	91%
En desacuerdo	3	9%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia

La respuesta de un 9% que expresó estar *en desacuerdo* merece atención. Esta disconformidad podría derivarse de expectativas no cumplidas, diferencias en estilos de aprendizaje, o posibles dificultades en la relación pedagógica. Sería recomendable indagar más a fondo en estos casos, posiblemente a través de entrevistas o comentarios abiertos, para identificar oportunidades de mejora.

Para la calidad de los trabajos académicos (véase Apéndice G). Los resultados indican que la gran mayoría de los estudiantes-profesores (91%) considera que las tutorías han tenido un impacto positivo en la mejora de la calidad de sus trabajos académicos. Solo un pequeño porcentaje (9%) expresó su desacuerdo, lo que podría sugerir situaciones aisladas donde las tutorías no cumplieron con las expectativas o las necesidades del estudiante. En resumen, estos datos subrayan la importancia de las tutorías como una herramienta efectiva para fortalecer las competencias académicas de los estudiantes.

Para la autonomía en el trayecto formativo (véase Apéndice H). El 91% de los estudiantes-profesores consideran que las tutorías tuvieron un impacto positivo en la calidad de sus trabajos académicos. Únicamente un pequeño 9% expresó su desacuerdo, lo que sugiere que las tutorías no cumplieron con las expectativas del estudiante.

3.4 El Trayecto Formativo. El trayecto formativo de la MEB, mediante talleres y conferencias, ha integrado teoría y práctica en el ámbito educativo. Estas actividades han complementado los cursos regulares con enfoques contemporáneos y han mejorado las capacidades de liderazgo y pensamiento crítico. Los estudiantes-profesores aprecian el aprendizaje significativo que han adquirido, lo cual se manifiesta en su alta participación e impacto positivo en proyectos académicos.

Para el ciclo 2024-2025, se registraron 34 estudiantes en diversas áreas curriculares, asegurando así la continuidad del programa académico. Todos los alumnos mantienen una tasa de permanencia del 100%, sin reportes de deserción o reprobación. En este momento, no hay estudiantes en proceso de graduación, ya que se encuentran en etapas intermedias.

No se han identificado problemas administrativos que puedan afectar la situación académica. La población estudiantil muestra estabilidad, lo que refleja la efectividad del programa y sus mecanismos de apoyo académico. La Tabla 31 ilustra las actividades realizadas para respaldar el trayecto formativo.

Tabla 31

Talleres en el trayecto formativo de la MEB

Actividad	Propósito
Conferencia por Gisela Victoria Salinas Sánchez. Modelo educativo de la NEM”	Un encuentro para debatir y compartir ideas sobre la educación en el país. En esta conferencia, se discuten las tendencias y prácticas educativas más innovadoras que están

Actividad	Propósito
	transformando el sistema educativo mexicano en el ámbito de educación básica.
Taller: La gestión académica de las instituciones formadoras de docentes. Impartido por Violeta Medina León y Rubi Romero	Plantear estrategias para construir, dirigir y evaluar el entorno educativo para fomentar el liderazgo y desarrollo personal de los elementos de las comunidades de profesionales de aprendizaje.
Conferencia con el Dr. Amadeo Da Ríos Galván especialista en Inteligencia Emocional y Relaciones	Sensibilizar y fortalecer en los docentes y profesionales de la educación la importancia de la inteligencia emocional como herramienta clave para mejorar la convivencia, el aprendizaje y el bienestar en el entorno escolar.
Interpersonales con la charla “Inteligencia emocional en educación”.	
La construcción de los programas analíticos. Conferencia impartida: Xóchitl Leticia Moreno Fernández.	El propósito de esta conferencia es reflexionar sobre los fundamentos, criterios y metodologías para el diseño y construcción de programas analíticos, en el marco de una planeación curricular coherente con los objetivos de formación, las competencias por desarrollar y las necesidades del contexto educativo actual.
La importancia de inculcar la cultura física en la escuela. Mtro. Luis Daniel López Jiménez.	El propósito de esta charla es concientizar a la comunidad educativa sobre la relevancia de promover la cultura física desde la escuela como un elemento fundamental para el desarrollo integral del alumnado.
Conferencia: Por una infancia con sueños. Impartida por la Mtra. Anna Lorena Rojo Gallego.	Reconocer la importancia de proteger, nutrir y potenciar los sueños de la infancia como base para el desarrollo integral, la creatividad y el bienestar emocional de niñas y niños.
El futuro de la Nueva Escuela Mexicana. Conferencia impartida por: Dr. Prudenciano Moreno	El propósito de esta conferencia es analizar los principios, retos y proyecciones de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) como un modelo educativo transformador, centrado en la equidad, la inclusión, la justicia social y el desarrollo integral de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

3.5 La titulación. La obtención del título en el posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional es fundamental para garantizar tanto la calidad como la relevancia de los proyectos de investigación. Mediante un acompañamiento ético y riguroso, se potencia las habilidades investigativas de los estudiantes. La designación del director de tesis se realiza conforme a un manual que detalla etapas y criterios específicos.

Se toman en cuenta aspectos como la carga académica del profesorado, el perfil académico del director y la naturaleza del proyecto presentado por el estudiante. El proceso implica al menos seis sesiones obligatorias de asesoría, lo que permite un seguimiento y retroalimentación constante. Asimismo, se puede contar con investigadores externos que aporten su experiencia al proceso.

Aunque el programa de MEB no muestra un rezago significativo, enfrenta desafíos considerables en cuanto a la producción de textos académicos, análisis limitado y problemas éticos como el plagio. Estos obstáculos, junto con la gestión del tiempo y el estrés asociado, complican el camino hacia la titulación.

Este proceso no solo marca el cierre de una etapa, sino que también refuerza las competencias en investigación e intervención educativa. Para abordar las dificultades comunes identificadas, es necesario implementar un plan de mejora continua que incluya soporte académico y psicoemocional, lo cual mejorará la calidad de los trabajos y asegurará que los graduados se conviertan en profesionales críticos y éticos comprometidos con la transformación de la educación básica en México.

En cuanto al estatus de los egresados 2024-2 que han logrado titularse o están en proceso (ver Apéndice I), se observa que el 82% de ellos (13 de 16) ya ha obtenido su título o está activo en procesos como asesoramiento o revisión por parte de lectores, lo cual refleja un seguimiento académico positivo. El hecho de que el 44% haya conseguido su titulación es un logro notable para este periodo, evidenciando que casi la mitad del grupo completó exitosamente sus estudios. Sin embargo, existe un caso sin resolver (6%), lo cual resalta la necesidad de fortalecer los mecanismos personalizados de apoyo y seguimiento para prevenir retrasos potenciales. En términos generales, los datos indican que los graduados avanzan favorablemente hacia su titulación; no obstante, todavía hay oportunidades para mejorar la cobertura total y asegurar que todos los estudiantes completen exitosamente este proceso.

A continuación, se presenta una elaboración sobre cómo vincular proyectos de intervención con sus objetivos, problemáticas y estrategias correspondientes a ejes transversales. Se muestran únicamente dos cuadros; otros detalles están disponibles en el Apéndice J. Estos cuadros demuestran cómo cada acción propuesta no solo responde a necesidades específicas dentro las comunidades escolares sino también se conecta con principios fundamentales tales como calidad educativa, equidad, inclusión social, pertinencia e innovación institucional.

En conjunto, esta vinculación subraya la coherencia entre las propuestas planteadas y el marco institucional orientado hacia una mejora continua en educación. La Tabla 32 presenta una descripción general de las Tesis 2 con relación a los ejes transversales.

Tabla 32

Tesis 2 Cuadro de vinculación con los ejes transversales

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Problemática	Presencia de acoso y Ciberacoso escolar en la comunidad educativa	Equidad / Inclusión	Se busca garantizar espacios libres de discriminación, violencia y exclusión para todos los alumnos.
Objetivo general	Informar, concientizar y sensibilizar sobre la importancia de evitar acciones que hieran o discriminen a través del aula o Tics	Calidad educativa / Pertinencia social	Contribuye a la formación integral y a la convivencia armónica en la escuela y la sociedad.
Objetivo específico 1	Informar sobre las consecuencias del acoso y Ciberacoso	Calidad educativa	Elevar el conocimiento favorece la prevención y la actuación informada.
Objetivo específico 2	Generar procesos permanentes de reflexión sobre nuevas formas de relación entre géneros	Equidad de género / Inclusión	Promueve relaciones igualitarias, libres de estereotipos.
Objetivo específico 3	Conseguir que el alumnado empatice con las víctimas	Cultura de paz / Convivencia escolar	La empatía fortalece el respeto y previene conductas violentas.
Objetivo específico 4	Reflexionar sobre las consecuencias del acoso para víctima y agresor	Pertinencia social / Calidad educativa	Sensibiliza sobre los impactos sociales, psicológicos y académicos.
Objetivo específico 5	Informar sobre formas de actuar ante casos de acoso y Ciberacoso	Gestión institucional	Implica protocolos claros de prevención, atención y seguimiento.
Objetivo específico 6	Favorecer el respeto y la empatía en el alumnado	Equidad / Inclusión / Cultura de paz	Busca generar ambientes libres de violencia y discriminación.
Objetivo específico 7	Prevenir futuros casos de acoso dentro y fuera de la escuela	Calidad educativa / Pertinencia social	La prevención fortalece la seguridad y confianza en la comunidad escolar.

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Objetivos específicos 8–11	Visibilizar y valorar el papel de las mujeres en la ciencia, concienciar sobre obstáculos, fomentar vocaciones científicas	Equidad de género / Innovación / Pertinencia social	Contribuye a la igualdad de oportunidades en ámbitos científicos y profesionales.
Estrategias de intervención	Charlas, talleres, cuestionarios, buzón de sugerencias, dinámicas de grupo, debates, materiales audiovisuales	Gestión institucional / Colaboración	Las actividades participativas fomentan la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa.
Actores involucrados	Padres, alumnos, docentes, directivos, USAER, psicólogos, INJUVE, Policía Cibernética	Comunidad de aprendizaje / Pertinencia social	La participación de diversos actores asegura un enfoque integral y contextualizado.

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 33 presenta una descripción general de las Tesis 3 alineadas a los ejes transversales.

Tabla 33

Tesis 3 Cuadro de vinculación con los ejes transversales

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Problemática	Convivencia conflictiva en preescolar con episodios de violencia física y verbal	Equidad / Inclusión	La violencia rompe la equidad de derechos; promover la paz garantiza inclusión y seguridad para todos.
Objetivo general	Promover un ambiente pacífico y seguro implementando estrategias integrales de prevención de la violencia	Calidad educativa / Cultura de paz	Un ambiente seguro y respetuoso es condición para aprendizajes significativos.
Objetivo específico 1	Sensibilizar a padres sobre la prevención de la violencia en la escuela y el hogar	Pertinencia social / Comunidad de aprendizaje	La familia es parte esencial de la formación; su participación fortalece la corresponsabilidad educativa.

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Objetivo específico 2	Capacitar a docentes en derechos de la niñez y resolución pacífica de conflictos	Gestión institucional / Equidad / Calidad educativa	Refuerza la práctica profesional, la cultura de derechos y la prevención de violencia.
Objetivo específico 3	Fomentar en los alumnos habilidades socioemocionales mediante cuentos y actividades lúdicas	Innovación / Equidad / Inclusión	El desarrollo socioemocional contribuye a la empatía, la autorregulación y la sana convivencia.
Estrategia 1	Charlas con padres sobre prevención de violencia y omisión de cuidados	Equidad / Cultura de paz	Se construye conciencia sobre la protección de la infancia en todos los contextos.
Estrategia 2	Talleres con docentes sobre derechos de la niñez y resolución de conflictos	Gestión institucional / Calidad educativa	La capacitación docente mejora el clima escolar y fortalece la convivencia democrática.
Estrategia 3	Actividades lúdicas con alumnos: cuentos “El monstruo de colores” y “Estela grita muy fuerte”	Innovación / Inclusión	Los recursos narrativos y lúdicos favorecen aprendizajes accesibles y comprensibles a la edad preescolar.
Participación comunitaria	Padres, docentes, directivos, comisiones escolares, especialistas invitados (psicólogos, Comisión Estatal de DDHH, etc.)	Colaboración / Pertinencia social	El trabajo conjunto de actores educativos y sociales asegura sostenibilidad y pertinencia de la intervención.
Resultados esperados	Reducción de incidentes violentos, mejora en el clima escolar, aumento de empatía y participación	Calidad educativa / Equidad	Refleja el impacto directo en la convivencia y en el desarrollo integral de niñas y niños.

Fuente: Elaboración propia

3.6 Evaluación estudiantil. La evaluación en la MEB se fundamenta en la recopilación sistemática de datos tanto cuantitativos como cualitativos para analizar los procesos de aprendizaje de estudiantes y docentes en programas de posgrado.

Criterios esenciales:

- Definición precisa de los objetos de estudio.

- Propuestas de investigación alineadas con marcos teóricos pertinentes.
- Implementación de acciones investigativas relacionadas con los objetos de estudio.
- Evaluación rigurosa de los elementos analizados.
- Participación activa y reflexiva del alumnado.
- Asistencia mínima del 80% en modalidad presencial para ser evaluado.

La evaluación es un proceso constante que tiene como objetivo mejorar las capacidades de aprendizaje y las prácticas pedagógicas. Las competencias que se evaluarán son aquellas integradas, basadas en problemas identificados al inicio de cada módulo.

Las características distintivas de la evaluación incluyen: contextual, integral, continua, participativa, dual, así como cuantitativa y cualitativa. Estrategias y técnicas:

- Estrategias: Rúbricas inclusivas, simulaciones, portafolios, proyectos comunitarios y debates guiados.
- Técnicas: Observación directa, entrevistas, análisis de portafolios, círculos de diálogo, prototipos didácticos y encuestas.

Estos métodos garantizan el desarrollo de habilidades avanzadas frente a desafíos educativos complejos.

3.7 Servicios de apoyo (biblioteca, orientación, tecnología). Se dispone de tres aulas para estudiantes y profesores de módulos en tránsito, un aula de usos múltiples y un auditorio. Las clases se imparten los miércoles por la tarde y los sábados por la mañana, con un equipo de 8 docentes para atender nuevos grupos. También hay personal administrativo y de mantenimiento en diferentes turnos.

La infraestructura incluye sanitarios diferenciados para hombres y mujeres, una biblioteca con colección digital para consulta interna, y un laboratorio de cómputo con 14 equipos actualizados. Se destaca que hay suficientes espacios y recursos como mesas de trabajo y equipos informáticos para atender a la comunidad estudiantil, así como cubículos privados para que los docentes preparen clases y atiendan a los estudiantes.

3.7.1 Servicios escolares. Se realizó una encuesta a los estudiantes de la Maestría en Educación Básica que cursan el Módulo I y el Módulo IV, con el propósito de conocer sus percepciones sobre los servicios escolares. Participaron todos los alumnos inscritos en dichos módulos: 16 del Módulo I y 18 del Módulo IV. A continuación, en la Tabla 34 se presentan los resultados obtenidos.

Tabla 34*Estudiantes profesores que respondieron la encuesta*

Módulo que usted cursa	Respuestas	Porcentajes
Módulo I	16	47%
Módulo IV	18	53%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia

La participación estudiantil fue completa, con un 47% de Módulo I y 53% de Módulo IV, reflejando diversas etapas del programa.

Se destacó la utilización ocasional del departamento para trámites específicos con 79%, una percepción positiva del trato amable por parte del personal administrativo (muy buena 65%, buena 29%) y el tiempo de respuesta se valoró favorable (muy bueno o bueno 84%) (ver Apéndice K).

3.7.2 Departamento de Titulación. Se realizó una encuesta a los estudiantes de la Maestría en Educación Básica que cursan el Módulo I y el Módulo IV, con el propósito de conocer sus percepciones sobre los servicios escolares. Participaron todos los alumnos inscritos en dichos módulos: 16 del Módulo I y 18 del Módulo IV. En la Tabla 35 se presentan los resultados obtenidos.

Tabla 35*¿Ya iniciaste tu proceso de titulación en la Maestría en Educación Básica (MEB)?*

Respuestas	Réplicas	Porcentajes
Sí	4	12%
No	30	88%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia

De un total de 34 estudiantes encuestados, sólo el 12% (4 personas) ha iniciado su proceso de titulación, mientras que el 88% (30 personas) aún no lo ha hecho. Las respuestas son de estudiantes-profesores que concluyeron su primera etapa de especialización. Estos datos muestran una baja proporción de estudiantes que han comenzado el trámite, lo que podría indicar la necesidad de fortalecer el acompañamiento y la orientación para facilitar el avance en esta etapa del posgrado.

La mayoría de los estudiantes-profesores (71%) considera que la información proporcionada por el Departamento de Titulación es clara o muy clara, lo que indica una percepción

mayormente positiva respecto a la comunicación institucional. No obstante, un 24% la considera sólo “regularmente clara” y un 6% la califica como “nada clara”, lo que revela áreas de mejora importantes en la forma en que se difunden los requisitos, procesos y fechas. Este dato sugiere la necesidad de reforzar los canales y formatos de comunicación, con materiales más accesibles y explicativos, para atender a quienes aún tienen dudas o dificultades para comprender la información (ver Tabla 36).

Tabla 36

¿Qué tan clara te resulta la información proporcionada por el Departamento de Titulación sobre los requisitos, procesos y fechas?

Respuestas	Rélicas	Porcentajes
Muy clara	5	15%
Clara	19	56%
Regularmente clara	8	24%
Nada clara	2	6%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia

Sobre el acompañamiento del responsable de titulación, la encuesta indicó una percepción mayoritariamente positiva; el trato y disposición recibida por el personal de titulación se considera favorable (muy bueno y bueno 94%) (ver Apéndice L). La encuesta reflejó una valoración general favorable, pero es crucial abordar las áreas insatisfechas para mejorar la experiencia de los usuarios.

Respecto a las áreas de mejora, la mayoría de los estudiantes-profesores (71%) no ofreció sugerencias específicas, lo que puede interpretarse como una señal de satisfacción general o falta de interés en profundizar. Sin embargo, entre quienes sí expresaron recomendaciones, destacan dos áreas clave de mejora, señalaron una atención y canales de comunicación (18%) y solicitan mayor disponibilidad para responder llamadas telefónicas, lo cual sugiere una percepción de accesibilidad o falta de respuesta oportuna. Y otro grupo, un trato personalizado (12%), algunos demandan una atención más individualizada, posiblemente relacionada con la necesidad de orientación clara y específica para cada caso (ver Tabla 37).

Tabla 37

¿Qué sugerencias harías para mejorar la atención y orientación del Departamento de Titulación?

Respuestas	Rélicas	Porcentaje
Ninguna	24	71%
Contestar el teléfono	6	18%
Trato personalizado	4	12%

Respuestas	Réplicas	Porcentaje
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia.

Aunque la mayoría no emitió comentarios, las sugerencias apuntan a fortalecer la comunicación directa y humanizar la atención para mejorar la experiencia del usuario en el proceso de titulación.

3.7.3 Evaluación de los salones de clases. Se realizó una encuesta a los estudiantes de la Maestría en Educación Básica que cursan el Módulo I y el Módulo IV, con el propósito de conocer sus percepciones sobre los servicios escolares. Participaron todos los alumnos inscritos en dichos módulos: 16 del Módulo I y 18 del Módulo IV (ver Tabla 38).

Tabla 38

¿Consideras que los salones de clase en los que tomas tus cursos de la MEB son adecuados para el trabajo académico?

Respuestas	Réplicas	Porcentajes
Totalmente adecuados	29	85
Medianamente adecuados	5	15
Total	34	100

Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los estudiantes -profesores (85%) considera que los salones de clase utilizados en los cursos de la MEB son adecuados para el trabajo académico. Esto sugiere que los espacios físicos cumplen satisfactoriamente con los requerimientos básicos en términos de mobiliario, generando un entorno propicio para el aprendizaje. Solamente un pequeño porcentaje de estudiantes (15%) considera que son medianamente adecuados, lo cual puede indicar la existencia de áreas de mejora específicas. Estas podrían incluir aspectos como: disponibilidad de recursos tecnológicos, calidad del mobiliario, acceso a conectividad, o condiciones de climatización.

En general, la percepción estudiantil es positiva, pero el análisis cualitativo sugiere que sería útil revisar las observaciones particulares de los estudiantes que manifestaron una evaluación intermedia, con el fin de fortalecer aún más la infraestructura educativa (ver Apéndice M).

3.8 Seguimiento de egresados. En la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 022 Tijuana, se llevó a cabo un estudio sobre la Maestría en Educación Básica con la colaboración de egresados y bajo la dirección de dos docentes. El enfoque se centró en la revisión y diagnóstico para mejorar la gestión educativa del programa.

Las dimensiones analizadas incluyeron la trayectoria académica y la formación profesional, con el objetivo de identificar necesidades académicas y profesionales. Se diseñó un instrumento para seguir a egresados y entender sus perfiles y actividades en el ámbito laboral, social y profesional, con miras a mejorar la planificación educativa para el ciclo 2023–2024. El Apéndice N muestra una descripción general de las dimensiones y número de ítems del cuestionario utilizado en este estudio.

Objetivos específicos del cuestionario de seguimiento de egresados:

- Diseñar un instrumento para analizar la percepción de los egresados y fortalecer los procesos formativos.
- Determinar el campo laboral de los egresados para identificar oportunidades de mejora en su perfil.
- Proporcionar elementos para establecer estrategias y políticas institucionales que fortalezcan el perfil de egreso de la MEB.

3.8.1 Dimensión I. Datos generales del egresado. Se rescató una muestra por conveniencia de 8 egresados de un total de 14, que representó el 58%. La media de edad de los 8 egresados fue de 40.1 y el 87.5 eran mujeres; el estado civil señalado por el 50% de los egresados fue casado, 37.5 soltero y 15.5 divorciado. El año de ingreso a la UPN fue en el 2022 y de egreso en 2024.

3.8.2 Dimensión II. Diversidad e inclusión. La totalidad de los participantes (100%) respondió estar completamente de acuerdo con que la formación de posgrado les brindó herramientas para abordar la diversidad cultural. No se registraron respuestas en ninguna de las otras opciones. Este resultado indica un nivel muy alto de satisfacción y percepción de pertinencia del posgrado en relación con la diversidad cultural, lo que sugiere que el contenido o enfoque del programa fue altamente eficaz y alineado con las necesidades de los docentes en este aspecto.

Los participantes señalaron que los docentes aplicaban estrategias inclusivas de manera constante (siempre 62.5%, frecuentemente 37.5%). El 87.5% consideró que la formación recibida fue suficiente (62.5%) o muy amplia (25%), lo cual refleja una alta satisfacción con el enfoque del posgrado respecto a temas de inclusión y diversidad (ver tabla 39).

Tabla 39

¿En qué medida recibió formación sobre inclusión y atención a la diversidad durante su posgrado?

Respuestas	Porcentajes
Muy amplia	25

Respuestas	Porcentajes
Suficiente	62.5
Parcial	12.5
Escasa	0
Nula	
Total	100

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a una condición de discapacidad, el 87.5% de los participantes señaló no tener ninguna discapacidad, y el 12.5% precisó tener una discapacidad psicosocial. Asimismo, el 87.5% indicó no presentar alguna barrera de aprendizaje y de participación, sin embargo, el 12.5% (un participante) reportó como barreras la ansiedad y episodios de pánico, lo que representa un reto importante para su bienestar emocional y desempeño en el proceso educativo.

En relación con hablantes de lenguas indígenas, ninguno de los participantes del estudio señaló hablar una lengua indígena, lo que refleja una homogeneidad lingüística orientada exclusivamente al español u otra lengua no indígena.

3.8.3 Dimensión III. Formación profesional. El 100% de los participantes evaluó con la puntuación más alta (10, una escala del 1 al 10) la importancia del acompañamiento de su director en la tesis, lo que indica una percepción positiva de su rol en el proceso investigativo. Respecto a la incidencia del posgrado, 100% de los participantes afirmaron que la (MEB) los motivó a ser investigadores en fenómenos educativos, demostrando un impacto positivo en su formación profesional.

En cuanto a la pertinencia de los módulos del programa, 100% manifestó una postura positiva, con 75% "De acuerdo" y 25% "Totalmente de acuerdo". No hubo desacuerdo, evidenciando una valoración favorable del contenido modular. Esto sugiere que el diseño curricular satisface las necesidades académicas y profesionales de los estudiantes, fortaleciendo sus capacidades en análisis, intervención e investigación educativa.

Por otro lado, el principal obstáculo para los estudiantes fue el manejo inadecuado del tiempo, mencionado por el 62.5% de los participantes. Esto marca la autogestión del tiempo como la barrera más significativa en la elaboración de la tesis. Además, el 37.5% destacó la falta de apoyo familiar o problemas de salud como dificultades importantes. No se reportaron problemas

relacionados con la gestión institucional o el acompañamiento académico, indicando que estas áreas funcionaron adecuadamente. Las principales dificultades, entonces, se originaron en factores personales y la organización del tiempo. La falta de habilidades de planificación y problemas personales afectaron a la mayoría durante el proceso de tesis.

3.8.4 Dimensión IV. Trayectoria educativa. Las razones por las que los estudiantes eligieron cursar la Maestría en Educación Básica (MEB) en la UPN fueron: prestigio de la institución (37.5%), recomendación (25%), otro (25%) y mejorar mi condición laboral (12.5). Es importante destacar que ningún encuestado señaló factores como el costo, el proceso de selección, la modalidad de titulación, la exigencia académica, o la demanda laboral del programa como motivo principal.

Respecto a la pregunta sobre el estado de la titulación de los encuestados, el 50% de ya se han titulado. La otra mitad aún no ha terminado el proceso, posiblemente por dificultades en la tesis, cuestiones administrativas o falta de tiempo. Este dato es una preocupación para la institución, sugiriendo la necesidad de mejorar el apoyo para la titulación. Asimismo, referente a la modalidad de titulación, el 87.5% se graduó mediante un proyecto de investigación-intervención, mientras que el 12.5% lo hizo con una tesis. Y, sobre el tiempo invertido en el proceso de titulación, el 12.5% se graduó en 6 meses a 1 año, el 37.5% lo hizo entre 1 y 1 año y 6 meses, el 12.5% tardó entre 2 años 6 meses y 3 años, el 12.5% aún no concluye su titulación, el 12.5% se encuentran en proceso de titulación con la tesis ya liberada, y el 12.5% señaló no aplica.

El principal obstáculo para la finalización del proceso de titulación indicado por los egresados fue asuntos personales con 42.9%. El segundo obstáculo fue que se encontraban en espera del folio con 28.6%, esto refleja retrasos burocráticos. La tercera dificultad fue la falta de tiempo y falta de documentación con 14.3% cada una. No se mencionaron problemas económicos, laborales ni falta de claridad en los lineamientos.

Los egresados encuestados, la mayoría ha realizado estudios adicionales tras el posgrado en UPN, principalmente en cursos o talleres (62.5%). Sólo el 12.5% hizo un diplomado, y el 24.5% no realizó estudios adicionales. La tendencia sugiere una preferencia por formación práctica y accesible.

3.8.5. Dimensión V. Competencias profesionales. La mayoría de las capacidades genéricas y profesionales percibidas por los egresados son de un alto desarrollo en su formación, estas se agruparon en los rangos 76%-100% y 51%-75%.

Capacidades más desarrolladas (76%-100%):

- Colaboración para proyectos innovadores y de impacto social.
- Actuar éticamente y generar nuevos conocimientos en la práctica docente.
- Desarrollar nuevos modelos de organización curricular.

Las áreas consideradas en proceso de consolidación fueron el uso de tecnologías, la divulgación científica y la modificación del plan de estudios orientada a la necesidad de adaptarse a nuevos enfoques pedagógicos.

3.8.6 Dimensión VI. Pertinencia de la formación recibida. La mayoría de los egresados (75%) considera su desarrollo profesional con una alta incidencia en las necesidades sociales, sólo un 25% considera una influencia media. Los datos sugieren que la formación profesional es muy significativa y que la mayoría se siente capaz de contribuir al bienestar social con sus conocimientos.

3.8.7 Dimensión VII. Percepción de los egresados respecto a la organización académica y desempeño institucional. La mayoría de los encuestados (75 %) percibe que su desarrollo profesional tiene un impacto positivo significativo en la mejora de los resultados de la organización (sumando las escalas 4 y 5). Un grupo menor (25 %) percibe un impacto medio o nulo (12.5 % en incidencia media y 12.5 % en ninguna incidencia). La ausencia de respuestas en la escala 2 indica que ningún participante percibe una incidencia mínima, lo que sugiere una valoración generalmente positiva del impacto profesional.

3.8.8 Dimensión VIII. Satisfacción general del egresado. El 100% de los participantes considera que la formación profesional fue de calidad, con un 75% "totalmente de acuerdo" y 25% "De acuerdo". Los resultados demuestran que el programa cumple con las expectativas de calidad, fortaleciendo competencias y contribuyendo al desarrollo profesional de los estudiantes. Esto refleja la eficacia del programa y su alineación con los estándares demandados.

Además, 87.5 % de los participantes considera que el programa de posgrado fue muy bueno, mientras que el 12.5 % restante lo califica como bueno. No se registraron calificaciones negativas ni neutras, lo que refleja una percepción positiva y homogénea del programa. Este resultado indica que el programa cumplió con las expectativas de los estudiantes en cuanto a formación académica, contenidos, metodología y resultados profesionales.

3.8.9 Dimensión IX. Incorporación y ubicación al campo laboral. Los resultados mostraron que el 100% de los participantes se encontraban empleados, lo que significa que todos los egresados

de la Maestría en Educación Básica (MEB) mantienen una inserción laboral activa. Este indicador es relevante porque refleja la pertinencia y aplicabilidad del posgrado en el ámbito profesional, garantizando que los conocimientos adquiridos no solo se mantengan vigentes, sino que también se utilicen en el ejercicio laboral.

Eje 4 Prácticas exitosas

El propósito central del proceso de actualización del plan de estudios de la MEB era reforzar la pertinencia del posgrado, en respuesta a las demandas actuales de la educación en México. Este proceso se llevó a cabo siguiendo las directrices de la NEM y alineándose con los Lineamientos Generales de ANUIES, CONAEVA, así como el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UPN. La revisión del currículo partió del entendimiento que la formación docente debía centrarse en el desarrollo de habilidades profesionales para mejorar las intervenciones educativas en diversos contextos.

La actualización se basa en un enfoque por competencias que combina la práctica reflexiva con el desarrollo de habilidades críticas, administrativas y conceptuales. La planificación de este proceso facilitó la integración con áreas formativas y principios establecidos por la NEM, especialmente aquellos relacionados con el enfoque humanista:

- El énfasis en una formación integral del docente como agente transformador social.
- La promoción de equidad e inclusión en el ámbito educativo.
- La capacidad para innovar en prácticas pedagógicas fundamentadas teórica y metodológicamente.

En cuanto a la colaboración profesional, este proceso no fue un esfuerzo individual sino más bien colectivo. Se llevó a cabo dentro de un marco continuo de trabajo colaborativo. En este contexto, se realizaron reuniones periódicas que permitieron a los docentes compartir progresos, debatir propuestas y analizar críticamente diversas alternativas para organizar el currículo.

Esta dinámica fomentó deliberaciones, intercambio de ideas y consenso sobre aspectos comunes relacionados con el perfil de egreso y contenidos formativos. Para enriquecer las discusiones académicas durante el proceso de actualización, se establecieron momentos específicos para intercambiar referencias bibliográficas, donde cada participante contribuyó con bases teóricas y metodológicas que sustentan el programa.

Asimismo, se organizaron seminarios y conversatorios con especialistas nacionales e internacionales que proporcionaron cursos adicionales y nuevas perspectivas sobre la relevancia de

la educación básica dentro del marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los requisitos necesarios para obtener acreditación.

Estas fuentes para actualizar conocimientos no solo renovaron la importancia de esta revisión curricular, sino que también ofrecieron nuevas oportunidades para profesionalizar la enseñanza docente como una práctica reflexiva, crítica y comprometida con el cambio educativo.

4.1 Prácticas exitosas en la actualización del programa de la MEB. El objetivo principal de la actualización del plan de estudios de la MEB fue fortalecer la relevancia del posgrado, atendiendo a las exigencias actuales en el ámbito educativo de México. Este proceso se realizó siguiendo las pautas establecidas por la NEM y se alineó con los Lineamientos Generales de ANUIES, CONAEVA y el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UPN. La revisión curricular partió del reconocimiento de que la formación docente debe enfocarse en la adquisición de habilidades profesionales para mejorar las intervenciones educativas en distintos contextos.

La actualización se fundamenta en un enfoque basado en competencias, que integra la práctica reflexiva con el desarrollo de habilidades críticas, administrativas y conceptuales. La planificación de este proceso permitió una integración efectiva con áreas formativas y principios establecidos por la NEM, particularmente aquellos vinculados al enfoque humanista:

- El énfasis en una formación integral del docente como agente transformador social.
- La promoción de equidad e inclusión en el ámbito educativo.
- La capacidad para innovar en prácticas pedagógicas basadas teórica y metodológicamente.

En lo que respecta a la colaboración profesional, este proceso no fue un esfuerzo aislado sino colectivo. Se llevó a cabo dentro de un marco continuo de trabajo conjunto, donde se realizaron reuniones periódicas que permitieron a los docentes compartir avances, debatir propuestas y analizar críticamente diversas alternativas para estructurar el currículo.

Esta dinámica propició deliberaciones, intercambio de ideas y consenso sobre elementos comunes relacionados con el perfil del egreso y los contenidos formativos. Para enriquecer las discusiones académicas durante la actualización, se establecieron momentos específicos para intercambiar referencias bibliográficas, donde cada participante aportó bases teóricas y metodológicas que respaldan el programa. Además, se organizaron seminarios y conversatorios con expertos nacionales e internacionales que ofrecieron cursos adicionales y nuevas perspectivas sobre la importancia de la educación básica dentro del marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) así como los requisitos necesarios para obtener acreditación.

Estos recursos para actualizar conocimientos no solo renovaron la relevancia de esta revisión curricular, sino que también brindaron nuevas oportunidades para profesionalizar la enseñanza docente como una práctica reflexiva, crítica y comprometida con el cambio educativo.

4.2 Prácticas exitosas respecto a las Tutorías. Este proceso, que se lleva a cabo durante los dos años del programa, representa una actividad fundamental que trasciende no solamente en la dirección de un curso específico. Su objetivo es proporcionar un acompañamiento integral a lo largo de todo el trayecto formativo.

La tutoría adquiere una importancia estratégica, ya que facilita la articulación del diseño del recorrido formativo personal, que incluye una especialización inicial y la opción de cursar dos especialidades con el fortalecimiento de la formación académica y profesional de los estudiantes (Martínez, 2015).

Práctica Actual de la Tutoría. En la actualidad, dos generaciones activas están en proceso de tutoría, como se detalla en la tabla 12: MEB IV, cada una respaldada por un variado grupo de docentes-tutores. El modelo de acompañamiento comienza en el segundo módulo, donde a cada estudiante se le asigna un tutor.

Impacto en los Estudiantes-Profesores. Este modelo de tutoría ha demostrado ser eficaz, ya que los estudiantes-profesores reportan sentirse respaldados en varias dimensiones de su formación:

- Metodológica: al recibir orientación para diseñar y llevar a cabo su proyecto de intervención educativa.
- Contextual: al clarificar el problema educativo dentro de su entorno escolar o comunitario.
- Teórica y Referencial: al ofrecer herramientas y conocimientos que fundamentan su labor en marcos académicos sólidos (Imbernón, 2004; Lledó, 2017).

El acompañamiento constante propicia que los proyectos de intervención educativa estén bien sustentados y contextualizados, asegurando así que la formación de posgrado genere contribuciones significativas para mejorar, tanto la práctica docente como el ámbito de la educación básica.

La experiencia tutoría en MEB se establece como un ejercicio exitoso de colaboración académica que juega un papel crucial en el desarrollo profesional de los estudiantes-profesores. Su naturaleza sistemática, colegiada y mantenida a lo largo del trayecto formativo garantiza no solo el cumplimiento del trabajo recepcional, sino también el fortalecimiento de competencias

investigativas y habilidades para intervenir educativamente relevantes para el contexto escolar actual. Este seguimiento ha permitido alcanzar niveles reducidos de rezago educativo.

4.3 Problemáticas Detectadas. Durante el seguimiento académico de los periodos 2024-2 y 2025-1, se identificaron ciertas problemáticas recurrentes relacionadas con los estudiantes - profesores:

- a) Académicas: deficiencias en la comprensión lectora y el análisis de textos, dificultades en redacción, escritura académica y análisis del discurso, conocimiento limitado sobre políticas educativas, formación insuficiente en métodos de investigación.
- b) Psicoemocionales: trastornos como ansiedad, estrés, baja autoestima y depresión, problemas de impulsividad (duelo no resuelto y baja tolerancia a la frustración), retos en la comunicación interpersonal y autorregulación emocional.

Estas situaciones afectan directamente la permanencia, el progreso y la finalización del posgrado.

Las problemáticas fueron detectadas mediante diversas estrategias institucionales:

- Exámenes de conocimientos aplicados al ingreso.
- Evaluaciones psicométricas para evaluar aspectos psicoemocionales.
- Entrevistas de selección que permitieron conocer las trayectorias, expectativas y fortalezas/debilidades de los aspirantes.
- Proyectos de ingreso donde se evidenciaron debilidades en escritura académica y fundamentación teórica.
- Observaciones continuas en clases que revelaron dificultades persistentes en lectura crítica, argumentación y manejo de la presión académica.

Se aceptó a la mayoría de los nuevos profesores, procurando cumplir con las directrices establecidas por la NEM. Este ha sido un reto constante: asegurar que ningún estudiante quede excluido del proceso educativo, brindando iguales oportunidades para el aprendizaje y permanencia dentro del sistema (SEP, 2019).

En este marco, es necesario que los posgrados se adapten a las diversas necesidades formativas de los docentes, mediante el diseño de estrategias que ofrezcan apoyo académico y socioemocional para su desarrollo integral. Desde la coordinación de la MEB se ha subrayado la importancia de la equidad, inclusión y excelencia como pilares fundamentales del ámbito educativo; esto implica que desde la dirección de esta institución se debe facilitar apoyo a los estudiantes con rezagos académicos o problemas psicoemocionales que impactan su rendimiento (DOF, 2020).

Adicionalmente, el Programa Sectorial de Educación 2020–2024 establece que es crucial reforzar las trayectorias escolares mediante medidas diferenciadas que prevengan el abandono escolar y fomenten la culminación exitosa de sus estudios (SEP, 2020).

4.4 Estrategias de atención. Ante la situación observada, se han puesto en marcha estrategias integrales que abarcan tanto los aspectos académicos como las condiciones socioemocionales de los estudiantes y profesores:

- Asesoramiento individualizado mediante tutorías.
- Derivación de casos específicos al departamento psicopedagógico.
- Refuerzo de competencias profesionales.
- Intervenciones específicas para promover el bienestar emocional.
- Conferencias y talleres orientados a abordar las problemáticas detectadas.

4.5 La Mejora Continua. Este apartado presenta una propuesta para la mejora continua fundamentada en el diagnóstico de las necesidades detectadas. Se resalta la importancia de reforzar los procesos de apoyo académico, atención psicopedagógica, desarrollo de habilidades investigativas, formación complementaria y seguimiento constante. Se pone de manifiesto la necesidad de implementar un modelo integral y participativo que supere esfuerzos aislados. Estos aspectos son esenciales para el rendimiento académico y la formación integral de los estudiantes.

La propuesta se enfoca en un modelo de acompañamiento que sea integral, continuo y sostenible, con el fin de asegurar la excelencia académica, integrando principios de la dimensión formativa y relevancia del diagnóstico. El objetivo principal es establecer un entorno de apoyo constante que enriquecerá la formación académica de los estudiantes y promoverá que los actores institucionales asuman responsabilidades compartidas para mejorar la calidad y pertinencia del posgrado de manera colaborativa.

Para desarrollar esta propuesta de mejora, se consideraron las evaluaciones diagnósticas y formativas que aportaron información significativa para iniciar este proyecto. En síntesis, esta propuesta constituye un avance hacia el establecimiento de un modelo de mejora continua en la MEB, que refuerza la relevancia social del programa, eleva la calidad educativa e involucra activamente a los estudiantes en su proceso formativo. A continuación, se presenta el Plan de mejora continua en la Tabla 40.

Tabla 40*Plan de mejora continua*

Problema detectado	Acciones (con adecuaciones)	Responsables	Plazo	Indicadores de evaluación
Necesidad de acompañamiento académico personalizado	Tutorías académicas individuales y grupales. Planes de trabajo tutorial por cohorte. Clínicas de escritura académica y argumentación. Seminarios de análisis de políticas educativas.	Coordinadores de programa, tutores académicos	Corto y mediano plazo (revisión semestral)	Reportes de tutoría. Avance académico (promedio, rezago reducido). Producción de textos académicos.
Casos que requieren atención psicopedagógica	Canalización oportuna al departamento psicopedagógico. Protocolos de atención y seguimiento. Diseño de protocolos de colaboración tutor-psicopedagogo.	Departamento psicopedagógico, tutores	Inmediato y continuo	Registro de casos atendidos. Encuestas de satisfacción y bienestar. Informes de seguimiento compartido.
Déficit en capacidades investigativas profesionales	Talleres de lectura crítica, escritura académica e investigación. Actividades de vinculación escolar. Seminario permanente de investigación-acción con expertos.	Coordinación académica y de posgrado	Mediano plazo (cada semestre)	Evidencias de desempeño (proyectos, portafolios, prácticas). Participación en seminarios de investigación.
Necesidades socioemocionales	Sesiones grupales sobre manejo de estrés, resiliencia y comunicación. Círculos de diálogo y acompañamiento entre pares.	Psicopedagogos, tutores, especialistas invitados	Corto plazo (cada trimestre)	Encuestas de clima socioemocional. Asistencia y participación. Niveles reportados de estrés.

Problema detectado	Acciones (con adecuaciones)	Responsables	Plazo	Indicadores de evaluación
	Talleres de autocuidado docente y gestión del estrés laboral.			
Carencia de espacios de formación complementaria	Conferencias, paneles y talleres con expertos. Temas emergentes vinculados a la NEM. Programa anual sistematizado de conferencias y talleres con evaluación de impacto.	Coordinación académica, dirección de programa	Mediano y largo plazo (cada ciclo escolar)	Número de eventos realizados. Retroalimentación estudiantil. Indicadores de impacto (ej. aplicación en aula).
Necesidad de seguimiento y ajuste continuo	Reuniones semestrales de análisis de resultados. Informe anual de seguimiento. Elaboración de informes comparativos entre cohortes. Retroalimentación estudiantil sistemática.	Comité de mejora académica	Permanente	Cumplimiento de metas. Indicadores de retención y titulación. Informes comparativos publicados.

Fuente: Elaboración propia

Eje 5 Personal Académico

5.1 Diversidad y multidisciplinariedad en la planta docente La planta docente de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Tijuana, se define como un cuerpo académico multidisciplinario. Esta diversidad en trayectorias formativas y profesionales enriquece las prácticas pedagógicas y mejora la atención integral en los procesos formativos del posgrado (ver Tabla 41).

Tabla 41*Planta de los docentes que trabajan en la MEB.*

Sujeto	Edad	Grado de estudios	Formación Inicial	Años como docente de la MEB	Institución en la que labora	Condición laboral
1. Gloria Núñez	40	Doctorado en Educación	Odontología	2	UPN TIJ	Base 20 horas
2. Violeta Medina	49	Doctorado en Ciencias administrativas	Derecho	11	UPN TIJ	Base 40 horas
3. Juan Gabriel López	47	Doctorado en Educación	Economía	11	UPN TIJ	Base 40 horas
4. Reina Lilia de Anda	40	Doctorado en Educación	Administrador	3	UPN TIJ	Base 40 horas.
5. Josefina Pérez	54	Doctorado en Geografía Humana	Relaciones Internacionales	2	UPN TIJ	Base 40 horas
6. Rubi Romero	47	Doctorado en Educación	Psicología	7	UPN TIJ – ENS	Base 20 horas
7. Daniel Hernández	58	Doctorado en Economía	Economía	2	UPN TIJ	Base 40 horas.
8. Francisco Oviedo	68	Doctorado en Educación		5	UPN ENS	Base 40 horas

Fuente: Elaboración propia con datos de UPN Tijuana. Fecha: junio 2024

5.2 Perfil académico y formación de los docentes. De acuerdo con la información presentada en la Tabla P, el cuerpo docente de la Maestría en Educación Básica de UPN Tijuana se caracteriza por su diversidad y formación robusta: todos los miembros poseen títulos de doctorado, lo que garantiza un alto nivel académico. Los docentes provienen de diversas disciplinas como Odontología, Derecho, Economía, Psicología, Relaciones Internacionales y Administración, lo cual enriquece el enfoque interdisciplinario y fomenta la innovación en la educación básica.

El equipo está compuesto, tanto por profesores con extensa experiencia como por nuevos integrantes, lo que contribuye a una continuidad y renovación en el ámbito académico. La variedad de edades, que va de 40 a 68 años, promueve un ambiente intergeneracional que favorece la reflexión pedagógica. La mayoría de los docentes cuenta con plazas permanentes que oscilan entre 20 y 40 horas semanales, evidenciando su compromiso con la institución y su capacidad para llevar a cabo proyectos a largo plazo. Este grupo no solo proporciona conocimientos especializados, sino también valiosas experiencias que enriquecen una formación crítica y sólida dentro del programa de Maestría.

5.3 Producción académica y participación en redes Más del 70% de los profesores que participan en la MEB está activamente involucrado en actividades académicas, incluyendo coloquios, seminarios, congresos, presentaciones de libros y conferencias. Además, forman parte de redes de investigación con instituciones tanto nacionales como internacionales. Estas iniciativas académicas evidencian un notable compromiso con el desarrollo profesional continuo y la mejora del perfil docente.

Por otro lado, se destaca que alrededor del 40% del personal académico ha producido un trabajo significativo en 2024, creando artículos revisados por pares, capítulos de libros, ponencias y conferencias magistrales. Esto resalta su participación continua en la generación de conocimiento.

5.4 Vinculación interinstitucional. El programa de la MEB establece colaboraciones activas con diferentes sectores sociales en áreas de enseñanza e investigación, incluyendo organizaciones de la UPN y la Red Nacional de Investigación de Escuelas Normales. Estas asociaciones refuerzan su enfoque interinstitucional y regional.

La implicación de los docentes en la producción académica es crucial para la educación superior. Al participar en ámbitos como la gestión educativa, la convivencia escolar y la evaluación de políticas públicas, no solo crean conocimiento, sino que también abordan cuestiones sociales.

Este dinamismo posiciona a los educadores como generadores de saberes que enriquecen las aulas y los procesos formativos, integrando el aprendizaje con el contexto social y promoviendo un pensamiento crítico. Estas prácticas están en consonancia con la Ley General de Educación Superior en México, que destaca la relevancia del conocimiento y la responsabilidad ante los retos nacionales. La investigación docente se presenta así como un compromiso hacia la excelencia y transformación dentro del sistema educativo (ver Tabla 42).

Tabla 42*Matriz de producción académica y participación*

Indicador	Producción académica	Participación académica	Vinculación con ejes SAESE
Capítulos de libro	Presencia en distintas líneas: gestión, violencia, migración, inclusión, educación básica, política educativa.	Coordinación de capítulos y colaboración en obras colectivas.	Calidad académica (publicaciones arbitradas/ediciones colectivas); Pertinencia social (temas actuales: inclusión, convivencia, migración).
Artículos en revistas	Diversidad temática: violencia escolar, convivencia, gestión educativa, educación básica, migración, inclusión, evaluación y política educativa.	Difusión en foros académicos.	Innovación y mejora continua (producción derivada de investigación); Impacto social (temáticas alineadas con problemáticas nacionales).
Ponencias	Presentaciones en el ámbito educativo, foros sobre educación básica y media superior.	Participación activa como conferencistas.	Internacionalización y vinculación (socialización del conocimiento en comunidades académicas).
Conferencias	Exposición en torno a la Nueva Escuela Mexicana, educación básica, educación media superior.	Invitaciones a espacios institucionales y académicos.	Pertinencia y compromiso social (temáticas alineadas a políticas educativas vigentes).
Moderación / Comentarios en foros y coloquios	—	Moderadores y comentaristas en licenciatura y maestría, en coloquios y presentaciones de libros.	Colaboración y acompañamiento formativo (fortalecimiento de comunidades académicas; impulso a la formación de nuevos investigadores).
Sin registro de producción	Algunos casos no cuentan con publicaciones formales.	Participación limitada.	Equidad y mejora continua (áreas de oportunidad para fortalecer líneas de producción académica).

Fuente: Elaboración propia

5.5 *Problemáticas identificadas en la Maestría en Educación Básica (MEB)*. Las cuestiones mencionadas a continuación surgieron de entrevistas semiestructuradas realizadas con profesores

que trabajan en la Maestría en Educación Básica (MEB). Estas conversaciones facilitaron la recolección de percepciones sobre el desempeño académico y administrativo del programa de posgrado, así como las condiciones laborales en las diferentes sedes y las experiencias de los docentes relacionadas con su formación profesional, el ambiente institucional y la relevancia del plan de estudios. A continuación, en la Tabla 43 se presentan las preguntas guías.

Tabla 43

Preguntas de las entrevistas

Eje temático	Preguntas orientadoras
Presentación e introducción	<ul style="list-style-type: none"> - Breve explicación del objetivo de la entrevista. - Asegurar confidencialidad y uso académico de la información. - Solicitud de consentimiento verbal para grabar o tomar notas.
Experiencia profesional en la MEB	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuánto tiempo lleva participando en la Maestría en Educación Básica? - ¿Qué asignaturas o actividades académicas ha desempeñado? - ¿Cómo describiría su experiencia de trabajo en este posgrado?
Organización académica y administrativa	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué opinión tiene sobre la aplicación de la normativa y lineamientos institucionales en la MEB? - ¿Considera que existe una articulación adecuada entre academias y tutorías? ¿Por qué? - ¿Qué mecanismos de evaluación y seguimiento conoce o ha utilizado en su labor docente?
Plan de estudios y pertinencia	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué fortalezas observa en el plan de estudios de la MEB? - ¿En qué aspectos considera que requiere actualización o mejora? - ¿Cómo valora la pertinencia del programa frente a los retos de la Nueva Escuela Mexicana?
Condiciones laborales e infraestructura	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué opinión tiene sobre las condiciones de infraestructura y recursos tecnológicos disponibles (internet, equipo, espacios)? - ¿Qué impacto han tenido estas condiciones en el desarrollo de sus clases y tutorías?
Clima institucional y relaciones laborales	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo describiría la comunicación entre directivos, docentes y estudiantes en la MEB? - ¿Ha identificado conflictos o tensiones que afecten la motivación docente? - ¿Qué acciones podrían fortalecer la colaboración y el sentido de pertenencia entre los integrantes de la MEB?

Eje temático	Preguntas orientadoras
Integración entre sedes	- ¿Qué percepción tiene sobre la relación entre la unidad de Tijuana y las subsedes de Ensenada y San Quintín? - ¿Qué dificultades o ventajas ha observado en el trabajo inter sedes?
Cierre	- ¿Cuáles considera que son las principales fortalezas del programa de la MEB? - Si pudiera proponer tres acciones prioritarias para mejorar el posgrado, ¿cuáles serían? - ¿Desea agregar algún otro comentario que considere importante?

Fuente: Elaboración propia

Con el fin de enriquecer el análisis de los resultados, se compararon las percepciones de los docentes, lo que proporciona una perspectiva integral para optimizar tanto los procesos académicos como administrativos.

Principales Inconvenientes:

- Normas y Regulaciones: La falta de implementación de las normativas institucionales obstaculiza el funcionamiento y provoca prácticas inconsistentes entre los docentes.
- Coordinación Académica y Tutorías: A pesar de la existencia de reuniones frecuentes, no hay un programa institucional que conecte efectivamente las academias con las tutorías, lo que restringe una identidad académica compartida.
- Evaluación y Monitoreo: Se presentan carencias en la evaluación y supervisión de procesos, lo que dificulta la obtención de datos fiables para medir avances y detectar áreas de mejora.
- Diseño Curricular: El currículo del MEB requiere actualizaciones para alinearse con las directrices actuales en educación básica; además, el enfoque por competencias plantea interrogantes sobre su pertinencia.
- Análisis Integral: No se disponen de herramientas diagnósticas adecuadas para identificar las necesidades tanto de los estudiantes como de la infraestructura, complicando así la planificación estratégica.
- Ambiente Institucional: Se ha observado una desmotivación entre los docentes propiciada por conflictos ideológicos, lo cual afecta negativamente la cohesión y la cultura colaborativa en el trabajo.
- Participación y Gestión: La escasa participación en los procesos decisionales limita el diálogo horizontal y dificulta la construcción colectiva de consensos.

- Coordinación entre Sedes: Existe un débil sentido de pertenencia entre las subsedes de Ensenada y San Quintín respecto a la unidad central en Tijuana, resultando en prácticas aisladas.

Este análisis pone en evidencia áreas críticas que requieren atención para facilitar mejoras dentro de la institución en su conjunto.

5.6 *Plan de mejora continua para los docentes.* En la Tabla 44 se muestra el Plan de Mejora continua dirigida a los docentes de la institución.

Tabla 44

Plan de mejora continua para los docentes

Eje de mejora	Acciones específicas	Responsables	Indicadores de seguimiento
Fortalecer la colaboración entre sedes	<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar un plan de trabajo interinstitucional (Tijuana, Ensenada, San Quintín). - Establecer reuniones periódicas virtuales y presenciales. - Crear redes de colaboración docente con bases de datos y prácticas ejemplares. 	Coordinaciones de sede, dirección académica, comités docentes.	<ul style="list-style-type: none"> Número de reuniones realizadas. Plan interinstitucional publicado. Red de colaboración activa y utilizada.
Impulsar una cultura de participación y corresponsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar programa de desarrollo profesional (talleres de trabajo en equipo, liderazgo horizontal, resolución de conflictos). - Crear espacios de diálogo seguro. 	Dirección académica, CAE, responsables de tutorías.	<ul style="list-style-type: none"> Número de talleres realizados. Número de participantes en diálogos. Encuestas de percepción de clima organizacional.
Actualizar la normatividad institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar y actualizar reglamentos, manuales y lineamientos. - Socializar normatividad con 	Área jurídica, dirección institucional, consejo académico.	<ul style="list-style-type: none"> Reglamentos actualizados y difundidos. Sesiones de socialización realizadas. Nivel de conocimiento de

Eje de mejora	Acciones específicas	Responsables	Indicadores de seguimiento
Mejorar la planeación y evaluación académica	<p>todos los actores institucionales.</p> <p>- Desarrollar sistema integral de seguimiento y evaluación del programa.</p> <p>- Elaborar diagnóstico institucional (infraestructura, tecnología, necesidades formativas).</p>	Comité académico, coordinación de programa, área de planeación.	<p>normatividad (encuestas).</p> <p>Sistema implementado.</p> <p>Diagnóstico concluido.</p> <p>Reportes anuales de evaluación.</p>
Promover la actualización del plan de estudios	<p>- Integrar comités académicos con docentes, estudiantes y directivos.</p> <p>- Incorporar principios de la Nueva Escuela Mexicana en el currículo.</p>	Comité curricular, coordinación de programa, consejo académico.	<p>Comités formalizados.</p> <p>Propuestas de actualización elaboradas.</p> <p>Revisión curricular aprobada.</p>
Fomentar el bienestar laboral	<p>- Generar acciones de atención a factores personales (salud, seguridad, carga de trabajo).</p> <p>- Implementar estrategias de acompañamiento psicoemocional y orientación profesional.</p>	Dirección administrativa, recursos humanos, programas de bienestar institucional.	<p>Número de acciones implementadas.</p> <p>Uso de servicios de acompañamiento.</p> <p>Satisfacción del personal en encuestas.</p>

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

La autoevaluación del programa de Maestría en Educación Básica representa un análisis crítico orientado hacia la mejora constante de la calidad educativa. A través de la revisión de sus ejes temáticos, se pone de manifiesto el esfuerzo conjunto por establecer una propuesta formativa que

sea relevante, inclusiva y transformadora. La implicación activa de docentes, estudiantes y egresados demuestra una comunidad académica que es consciente tanto de sus fortalezas como de los retos que enfrenta.

Este proceso no solo ayuda a detectar áreas con potencial de mejora, sino que también refuerza la identidad institucional y reafirma el papel de la UPN como un agente transformador dentro del sistema educativo nacional. La reflexión conjunta allana el camino para el desarrollo de nuevas estrategias que aseguren la relevancia, equidad y excelencia en la formación docente.

Recomendaciones Finales

- Fortalecer la coordinación entre sedes para asegurar la coherencia académica y operativa del programa.
- Actualizar las normativas institucionales relacionadas con titulación, tutorías y evaluación para promover mayor claridad y equidad.
- Fomentar la formación continua del personal académico, incentivando la investigación, innovación pedagógica y colaboración interinstitucional.
- Mejorar las infraestructuras físicas y tecnológicas, priorizando espacios adecuados para el aprendizaje y el trabajo colaborativo.
- Implementar mecanismos para dar seguimiento a los egresados, permitiendo evaluar el impacto social y profesional del programa.
- Promover una cultura de bienestar laboral y participación democrática, fortaleciendo así el sentido de pertenencia y compromiso institucional.

Ámbito Profesionalización Docente

El personal académico constituye el pilar esencial de la UPN, ya que sus competencias, calidad profesional y diversidad impactan directamente en el aprendizaje y la formación de nuestros estudiantes. Por ello, en los procesos institucionales para el ingreso, permanencia y promoción del profesorado, se garantiza que todas las personas, independientemente de su género, origen socioeconómico, condición étnica, discapacidad u otras características, tengan igualdad de oportunidades para participar en los procesos de selección y contratación (Tabla 45).

Tabla 45

Distribución del personal académico por tipo de contratación y género, UPN Unidad 022 Tijuana, San Quintín y Ensenada, 2025-1

Sede	Tipo de contratación	Hombres	Mujeres	Total
Tijuana	Tiempo completo	10	11	21
	Tres cuartos de tiempo	0	0	0
	Medio tiempo	3	5	8
	Por hora o asignatura	2	2	4
	Total		15	18
San Quintín	Tiempo completo	0	1	1
	Tres cuartos de tiempo	0	0	0
	Medio tiempo	3	4	7
	Por hora o asignatura	1	0	1
	Total		4	5
Ensenada	Tiempo completo	2	3	5
	Tres cuartos de tiempo	0	0	0
	Medio tiempo	1	5	6
	Por hora o asignatura	0	0	0
	Total		3	8

Fuente: Estadística 911.

Durante el periodo 2025-1, las tres sedes de la UPN muestran diferencias significativas en la estructura del personal académico. Tijuana, con 33 docentes, concentra la mayor parte del personal de tiempo completo, lo que refleja estabilidad y cobertura institucional sólida. San Quintín, con 9 docentes, se caracteriza por predominio de contrataciones de medio tiempo, lo que indica una estructura más flexible pero menos estable. Finalmente, Ensenada, con 11 docentes, muestra un equilibrio entre tiempo completo y medio tiempo, con predominio femenino en ambos casos. En

general, las tres sedes evidencian avances hacia la equidad de género y la distribución estratégica del personal, aunque cada unidad presenta particularidades que podrían orientar la planeación de fortalecimiento de planta académica y la continuidad de la cobertura educativa (ver Tabla 46).

Tabla 46

Nivel de estudios del personal docente

Ciudad	Nivel de estudio	Hombres	Mujeres	Total
Tijuana	Licenciatura	1	2	3
Tijuana	Maestría	4	8	12
Tijuana	Doctorado	10	8	18
Ensenada	Licenciatura	0	0	0
Ensenada	Maestría	1	4	5
Ensenada	Doctorado	2	4	6
San Quintín	Licenciatura	2	0	2
San Quintín	Maestría	2	4	6
San Quintín	Doctorado	0	1	1
Total		22	31	53

Fuente: Estadística 911.

Tijuana concentra la mayoría de los docentes y de los niveles más altos de formación, con predominio de maestrías y doctorados, mientras que Ensenada y San Quintín tienen menos personal y más concentración en maestría que en doctorado. En general, los hombres predominan ligeramente en doctorado,

En total se registraron 53 personas, de las cuales 22 son hombres (41.5%) y 31 son mujeres (58.5%). La ciudad con mayor participación es Tijuana, que concentra 33 personas (62.3%), seguida de Ensenada con 11 (20.8%) y San Quintín con 9 (17%). En cuanto al nivel educativo, el Doctorado es el más frecuente con 25 personas (47.2%), la Maestría le sigue con 23 (43.4%), y la Licenciatura representa solo 5 (9.4%). En general, se observa una mayor proporción de mujeres, especialmente en los niveles de Maestría y Doctorado, mientras que los hombres predominan ligeramente en el nivel de Licenciatura y en el Doctorado en Tijuana.

Si bien la mayoría de la planta docente proviene de formaciones iniciales en áreas distintas a la pedagogía, una parte importante ha continuado su desarrollo profesional mediante estudios de posgrado en educación. Esta tendencia refleja un compromiso por fortalecer sus competencias

docentes y responder a las demandas de una enseñanza más reflexiva, actualizada y centrada en el aprendizaje. De este modo, la profesionalización docente se consolida como un proceso continuo que integra la experiencia disciplinar con la formación pedagógica especializada.

Actualmente, dos profesores se encuentran inscritos en un programa de doctorado. Cuatro de los PTC tiene el reconocimiento del Programa para el Desarrollo Profesional (PRODEP) desde el 2018 y tres han sido miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) a partir del 2015.

En esta Unidad de UPN, varios docentes han participado directa e indirectamente en convocatorias del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) y recibido los apoyos respectivos. Varios de los profesores son miembros de Redes Internacionales de Investigación. En la actualidad no se cuenta con Cuerpos Académicos (CA) consolidados, sin embargo, existe iniciativa para conformarlos.

Indicador 5. Número de miembros de la planta académica en función de los criterios de equidad social y de género, inclusión e interculturalidad. La Tabla 47 muestra la distribución de la planta académica a la luz de los criterios del SEAES.

Tabla 47

Distribución de participantes por sede, género, grupo poblacional, discapacidad

Sede	Género	Identidad indígena	Identidad afroamericana	Adultos mayores	Comunidad LGTBTTIQ A+	Discapacidad	Total
Ensenada	Femenino	0	0	2	0	1	3
Ensenada	Masculino	0	0	0	0	0	0
San Quintín	Femenino	0	0	1	0	0	1
San Quintín	Masculino	0	0	0	0	1	1
Tijuana	Femenino	0	1	0	4	3	8
Tijuana	Masculino	0	0	2	0	1	3

Fuente: elaboración propia con datos de cuestionario aplicado.

Se muestra la distribución del profesorado participante por sede, género y pertenencia a distintos grupos en situación de vulnerabilidad. Se observa que en Tijuana se concentra la mayor

participación y diversidad del personal docente, con presencia destacada de mujeres que se identifican con la comunidad LGBTTTTIQA+ y personas con discapacidad u otra condición, lo que refleja un entorno con mayor visibilidad y reconocimiento de la diversidad. En Ensenada y San Quintín, la participación es menor y se limita principalmente a docentes adultos mayores y con discapacidad

Indicador 6 Número de profesores y profesoras de la institución que participaron en acciones de profesionalización de la docencia encaminadas a reforzar cada uno de los criterios. La

Tabla 48 presenta la distribución de la planta académica que participaron en tareas de profesionalización de la docencia.

Tabla 48

Participación de profesores en acciones de profesionalización de la docencia

Sede	Talleres	Conferencias	Cursos	Diplomados	Foros /
Ensenada	5	4	0	0	1
San Quintín	4	3	0	0	1
Tijuana	11	5	2	5	3
Total general	20	12	2	5	5

Fuente: Cuestionario aplicado al personal, 2025.

Nota: Se registran las acciones de profesionalización docente de acuerdo con la información recabada en el cuestionario aplicado al personal 2025.

La información presentada refleja la distribución de la participación docente en diversas acciones de formación continua desarrolladas en las tres sedes de la UPN 022: Ensenada, San Quintín y Tijuana. En total, se registraron 44 participaciones en diferentes modalidades de profesionalización, entre talleres, conferencias, cursos, diplomados y foros.

De acuerdo con los datos, la sede Tijuana concentra la mayor participación, con un total de 26 acciones formativas, lo que equivale a más del 50 % del total institucional. Destaca particularmente su alta incidencia en talleres (11) y en diplomados (5), lo que sugiere una oferta más amplia y diversificada de actividades académicas orientadas al fortalecimiento de las competencias docentes. Asimismo, la realización de tres foros evidencia un compromiso con la socialización de experiencias y el intercambio académico entre pares.

Por su parte, las sedes Ensenada y San Quintín muestran una participación equilibrada, con 10 y 8 acciones respectivamente, centradas principalmente en talleres y conferencias, modalidades que favorecen la actualización pedagógica y la reflexión sobre la práctica docente. Sin embargo, se

observa la ausencia de cursos y diplomados en ambas sedes, lo que representa una oportunidad de mejora para diversificar las estrategias de profesionalización y garantizar equidad en el acceso a este tipo de formación

Indicador 6. Participación docente acciones de profesionalización clasificadas según los criterios del SEAES. La Tabla 49 presenta la distribución de la planta académica según su participación en acciones de profesionalización, con base en los criterios del SEAES.

Tabla 49

Participación docente en acciones de profesionalización

Criterio SEAES	Ensenada	San Quintín	Tijuana	Total general
Compromiso con la responsabilidad social	3	2	5	10
Equidad social y de género	4	1	6	11
Inclusión	2	1	4	7
Excelencia	5	3	7	15
Innovación social	1	0	3	4
Vanguardia	2	1	2	5
Interculturalidad	0	1	1	2

Fuente: Cuestionario aplicado al personal, 2025.

Se muestra que la participación de los docentes en acciones de profesionalización, organizada por criterios del SEAES y sede, se concentra principalmente en los criterios de Excelencia y Equidad social y de género, especialmente en la sede de Tijuana, seguida por Ensenada, mientras que San Quintín presenta menor participación general. Los criterios de Interculturalidad e Innovación social registran la menor asistencia, lo que indica áreas de oportunidad para fortalecer la formación docente. En términos generales, la institución demuestra un compromiso con los criterios centrales del SEAES, aunque se identifican disparidades entre sedes y criterios que podrían abordarse con programas de profesionalización más estratégicos y equitativos.

Del total de docentes de la institución, 45 participaron en actividades de profesionalización, lo que representa el 88% de la planta docente. Este alto nivel de participación sugiere un fuerte compromiso por parte del cuerpo académico en mejorar y actualizar sus competencias en áreas clave para la enseñanza y la evaluación. La alineación con los criterios del SEAES muestra que los docentes están tomando medidas para cumplir con estándares de calidad educativa que van más allá del ámbito estrictamente académico, abarcando temas sociales y de equidad.

Indicador 7. Número de profesores y profesoras de la institución que participan en proyectos de innovación pedagógica, educativa y disciplinar relacionados con los criterios del SEAES.

La Tabla 50 muestra la participación de docentes en proyectos de innovación y conocimiento disciplinar..

Tabla 50

Participación de docentes en proyectos de innovación educativa y disciplinar

Proyecto / Actividad	Número de docentes participantes	Criterios transversales SEAES relacionados	Descripción y contribución
Club de lectura	1	Inclusión; Equidad social y de género	Fomenta la participación docente en proyectos que promueven lectura crítica y equidad educativa.
Ecotianguis	1	Responsabilidad social; Innovación social	Participación en proyectos de sensibilización ambiental y sostenibilidad.
Tequio (limpieza de áreas UPN)	2	Responsabilidad social; Inclusión	Docentes involucrados en proyectos de mejoramiento del espacio educativo y compromiso comunitario.
Murales	2	Interculturalidad; Innovación social	Participación en proyectos de expresión artística y cultura visual dentro del entorno educativo.
Conversatorios	4	Inclusión; Equidad social y de género	Docentes participantes en proyectos de diálogo y reflexión sobre prácticas pedagógicas.
Presentaciones de libros	2	Excelencia; Inclusión	Participación en proyectos de difusión académica y fomento cultural en la institución.

Fuente: Elaboración propia, basado en cuestionario institucional, UPN 022 Tijuana (2025).

La tabla evidencia la participación de docentes de la UPN 022 Tijuana, en proyectos de innovación pedagógica, educativa y disciplinar vinculados con los criterios transversales del SEAES, destacando la presencia en conversatorios, tequios y el fomento de murales. Estas acciones reflejan un compromiso activo con la inclusión, la equidad, la responsabilidad social, la interculturalidad y la excelencia académica. Sin embargo, es importante señalar que no se ha podido documentar la totalidad de la participación docente en este rubro, aunque se reconoce que se llevan a cabo otras

acciones similares de manera informal o no registrada, lo que sugiere que la participación real puede ser mayor a la reflejada en esta

Grupos académicos y cuerpos colegiados

Los grupos colegiados de la Universidad se conforman y fortalecen a través de las reuniones de academia, los grupos de investigación y los espacios de colaboración docente que promueven la reflexión sobre la práctica educativa y el trabajo interdisciplinario. En las reuniones de academia se abordan temas relacionados con la trayectoria estudiantil, la planeación y organización de eventos académicos, la atención a problemáticas estudiantiles y la toma de acuerdos que contribuyen al fortalecimiento de los programas educativos y al buen funcionamiento institucional.

Si bien actualmente la UPN 022 Tijuana no cuenta con cuerpos académicos institucionalizados ante el PRODEP u otros organismos de reconocimiento nacional, existen iniciativas activas orientadas a su conformación y consolidación. Estas iniciativas se reflejan en la participación de docentes en proyectos de investigación, en la elaboración de productos académicos colectivos y en el impulso a la colaboración interesedes.

De manera gradual, se ha promovido la integración de equipos de trabajo académico que comparten líneas de investigación afines y que buscan transitar hacia el reconocimiento formal como cuerpos académicos, con el acompañamiento de la coordinación académica y la gestión institucional. Estas acciones se alinean con los objetivos del Programa de Desarrollo Institucional (PDI) y con los criterios transversales del SEAES, especialmente los de excelencia, innovación y responsabilidad social, al propiciar el desarrollo de comunidades académicas comprometidas con la mejora continua de la educación.

Profesores tutores

Como parte de las estrategias y acciones institucionales, el Programa Institucional de Tutorías (PIT) reconoce al docente como figura tutora, responsable de orientar, acompañar y canalizar a las y los estudiantes a lo largo de su trayectoria académica. Este acompañamiento se sustenta en una visión de formación integral, que promueve la autonomía, la responsabilidad y el compromiso del estudiantado con su propio proceso de aprendizaje. El tutor, además de contar con experiencia académica y ser facilitador del aprendizaje, se distingue por su empatía, respeto, tolerancia, calidez y confidencialidad, cualidades que fortalecen el acompañamiento personalizado y el sentido de pertenencia institucional.

En el marco de los criterios transversales del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), el PIT se vincula directamente con el criterio de Inclusión, al ofrecer apoyo académico y socioemocional que responde a las distintas necesidades, contextos y condiciones del estudiantado, garantizando igualdad de oportunidades para su permanencia y éxito académico. Asimismo, promueve la Interculturalidad, al reconocer y valorar la diversidad cultural y social de la comunidad universitaria; la Responsabilidad social, al fomentar el compromiso ético y solidario del profesorado y el alumnado; y la Excelencia, mediante la mejora continua de los procesos de enseñanza y acompañamiento. De esta forma, las tutorías docentes se consolidan como una acción estratégica de acompañamiento que materializa los principios del SEAES, impulsando una educación superior más incluyente, equitativa y de calidad.

Las reuniones de academia constituyen un espacio colegiado de diálogo, reflexión y toma de decisiones orientadas al fortalecimiento de los Programas Educativos y de la práctica docente. En estas reuniones se abordan temas relacionados con la trayectoria estudiantil, la organización de actividades académicas y culturales, así como la atención a problemáticas académicas y formativas que afectan al estudiantado.

Estas acciones se vinculan directamente con el Indicador 11 del SEAES: “Acciones o políticas para el fortalecimiento de la práctica docente y el acompañamiento académico”, ya que permiten consolidar estrategias institucionales que fomentan la excelencia académica, la inclusión, la interculturalidad y la responsabilidad social, asegurando que la labor docente se realice en un marco de acompañamiento, colaboración y mejora continua.

Evaluación docente. En lo que respecta al proceso de evaluación docente, este se aplica exclusivamente a los tutores de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica, impartida en modalidad virtual. Para ello, se utiliza un instrumento conformado por 10 reactivos orientados a recabar la percepción de los estudiantes respecto al desempeño docente dentro del módulo.

El cuestionario incluye preguntas relacionadas con la apertura y conducción de los foros académicos, la calidad de la retroalimentación, la claridad de la comunicación institucional, así como la pertinencia de los materiales y lineamientos proporcionado.

Análisis de los avances y metas de mejora continua en función de los criterios transversales

Contexto

La autoevaluación institucional constituye un proceso sistemático de reflexión y análisis que permite a las instituciones educativas reconocer sus fortalezas, identificar áreas de oportunidad y definir estrategias para la mejora continua de la calidad. Este ejercicio funciona como un indicador clave del avance en el cumplimiento de los objetivos institucionales, al ofrecer una visión integral del desarrollo logrado y orientar la planeación de acciones futuras.

En este sentido, es importante destacar que la Unidad 022 Tijuana, si bien cumple con varios de los criterios transversales establecidos por el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), requiere fortalecer su integración dentro de los ejes estratégicos del Programa de Desarrollo Institucional (PDI). Lo anterior con el propósito de consolidar una visión integral de la función docente, que promueva su participación activa en la atención de problemáticas sociales, desde el reconocimiento de su papel como formador y agente de cambio.

Resulta necesario que se definan acciones concretas para la formalización de programas de formación docente que incluyan la detección sistemática de necesidades de capacitación. Asimismo, se deben establecer mecanismos de diálogo participativo que permitan a los docentes contribuir en la identificación de necesidades formativas desde los contextos particulares de cada nivel educativo.

Aspiraciones

En el marco de la mejora continua, se considera prioritario fortalecer la coordinación con otras instancias e instituciones formadoras, con el fin de diversificar la oferta de cursos y programas orientados al desarrollo profesional docente.

Con el propósito de elevar la calidad de los servicios institucionales en materia de formación y actualización docente, resulta indispensable formalizar los procesos de evaluación e impacto de cada acción implementada

Logros y buenas prácticas de la profesionalización docente

Dentro de los logros e impactos obtenidos, se reconoce la profesionalización docente como un eje fundamental, evidenciada en la implementación de prácticas de enseñanza contextualizadas. Dichas prácticas incorporan el análisis de las necesidades y problemáticas sociales de los diversos actores educativos, con el propósito de ofrecer respuestas formativas pertinentes y de calidad, en coherencia

con el área de conocimiento, la especialización profesional y los programas de posgrado impartidos en la institución.

Entre los resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia de formación y actualización docente orientada al fortalecimiento del compromiso con la responsabilidad social, destaca la amplia participación del profesorado en diversas actividades de carácter académico, científico y comunitario. Estas acciones no solo han promovido el intercambio de saberes y la actualización pedagógica, sino que también han impulsado una conciencia ambiental y socialmente responsable dentro de la comunidad universitaria.

Asimismo, se reconoce como un logro significativo el alto porcentaje de docentes que cuentan con grado de doctorado en esta Unidad. Este indicador refleja el compromiso institucional y personal del profesorado con la excelencia académica, la actualización permanente y la generación de conocimiento. La sólida formación de los docentes fortalece los procesos de enseñanza y vinculación, contribuyendo de manera sustantiva al cumplimiento de los objetivos educativos y al prestigio académico de la UPN 022 Tijuana.

Áreas de mejora

Consolidar las funciones del Departamento de Evaluación de manera para que se puedan generar instrumentos de evaluación del desempeño docente para fortalecer la práctica profesional del docente, promover la mejora continua y asegurar que la evaluación se realice con un enfoque de acompañamiento y desarrollo profesional, en concordancia con la misión formativa de la UPN.

Una de las áreas de mejora identificadas corresponde a la ausencia de un sistema estructurado de evaluación que permita valorar de manera objetiva el impacto de las acciones e iniciativas interculturales impulsadas por la institución. Aunque se han desarrollado diversas actividades con este enfoque, aún no se cuenta con mecanismos formales que midan su alcance, pertinencia y resultados en términos de participación estudiantil, desarrollo de competencias interculturales y transformación del entorno universitario.

Ámbito de Investigación y Posgrado

Este documento recopila, organiza y examina evidencias que permiten valorar la pertinencia, impacto y coherencia de las acciones emprendidas en investigación durante el periodo evaluado. La evaluación sistemática de los procesos de investigación y de los programas de posgrado es un componente esencial para el fortalecimiento académico de las instituciones de educación superior, pues facilita la identificación de avances y áreas de oportunidad, promueve la rendición de cuentas y orienta la toma de decisiones informadas. Entre los principios de las políticas institucionales se promueve la generación de “investigación básica y aplicada orientada a la comprensión de problemas educativos, con la finalidad de influir en políticas públicas destinadas a su solución” (Gaceta UPN, 2012, p. 5).

A través de este análisis, es posible valorar la capacidad institucional para generar conocimiento, consolidar cuerpos académicos, formar recursos humanos de alto nivel y responder a las demandas educativas del entorno. Asimismo, este proceso contribuye a asegurar la calidad de la oferta educativa, fortalecer la cultura de mejora continua y alinear las metas institucionales con las políticas nacionales de desarrollo científico y académico. En conjunto, la autoevaluación se convierte en una herramienta estratégica que sustenta la consolidación del posgrado y la investigación como ejes fundamentales del quehacer universitario.

En los últimos años, la oferta de posgrado ha experimentado una expansión, impulsada tanto por las necesidades formativas de la comunidad académica local como por las demandas profesionales de la región. Este crecimiento también responde al marco de políticas públicas orientadas al fortalecimiento de la educación superior, las cuales han sido integradas en los planes de desarrollo institucional.

En la UPN Unidad 022 Tijuana, se oferta los siguientes programas de posgrado: Maestría en Educación Básica, Maestría en Educación Media Superior, Maestría en Educación: Campo Práctica Docente e Integración Cultural, Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores.

En la Tabla 51 se muestra la distribución de estudiantes hombres (H) y mujeres (M) en los distintos programas de posgrado de la UPN Unidad 022 Tijuana (y su extensión en Ensenada), comparando los periodos 2024-1 y 2025-2. A partir de los datos pueden observarse varias tendencias: El total de estudiantes disminuyó de 68 en 2024-1 a 51 en 2025-2, lo que representa una reducción del 25% aproximadamente. La Maestría en Educación Básica (Tijuana) sigue siendo la oferta más sólida y con mayor demanda. En ambos periodos, la matrícula femenina supera

ampliamente a la masculina, con un porcentaje aproximado del 80% en 2024-1 (56 mujeres de 68 totales) y cerca del 78% en 2025-2 (40 mujeres de 51 totales). Esto refleja una mayor participación femenina en los estudios de posgrado en estas áreas.

Tabla 51

Distribución de estudiantes en los programas de posgrado

Programa de Posgrado	Matrícula 2024-1		Total	Matrícula 2025-2		Total
	H	M		H	M	
Maestría en Educación Básica (Tijuana)	4	35	39	5	29	34
MEB (Ensenada)	4	8	12	3	6	9
Maestría en Educación Media Superior	2	5	7	2	3	5
Maestría en Educación: Campo Práctica Docente e Integración Cultural	2	8	10	1	2	3
Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores	0	0	0	0	0	0
Total	12	56	68	11	40	51

En un prediagnóstico realizado por los diferentes coordinadores de los distintos programas se reconocen al menos tres líneas de acción importantes: uno es el rezago en la titulación, el segundo es el fortalecimiento y desarrollo de la investigación vinculada a la misma docencia, y finalmente las capacidades tanto de recursos humanos y financieros incluyendo la propia infraestructura para satisfacer la demanda en ciertos programas.

Capacidad académica

Los indicadores mostrados (ver Anexo 1 Indicadores de la UPN, Hoja 11), muestran que la institución en posgrado posee una capacidad académica robusta, con un alto porcentaje de docentes con posgrado (especialmente doctorado) y con presencia en programas nacionales de reconocimiento académico (SNI y PRODEP). Esto constituye un activo importante para la calidad educativa, el desarrollo de proyectos de investigación y el fortalecimiento del posgrado lo que evidencia un cuerpo docente calificado y adecuado para sostener las funciones de docencia e investigación. Asimismo, la presencia de 2 candidatos al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y 2 miembros del SNI indica la participación activa de algunos docentes en actividades científicas reconocidas a nivel nacional. A ello se suma que 5 profesores cuentan con Perfil Deseable PRODEP, lo que refleja avances en la consolidación académica y en el fortalecimiento de

trayectorias equilibradas en investigación, docencia y gestión. En conjunto, estos indicadores revelan una capacidad académica sólida y en proceso de fortalecimiento continuo.

Aunque la planta docente cuenta con un sólido perfil académico, donde el 47% de los profesores poseen grado de doctorado, existe una oportunidad importante para fortalecer la producción académica, la generación de investigación y la vinculación con otras instituciones. Por ello, una de las prioridades es dotar a los docentes de las herramientas necesarias que les permitan potenciar su productividad tanto en las actividades de docencia como en las de investigación, favoreciendo así el desarrollo integral de la comunidad académica y el cumplimiento de los objetivos institucionales.

En términos de los números de aquellos que se encuentran o han participado (y tienen posibilidades de reintegrarse) al Sistema Nacional de Investigadores y cumplir con los requisitos del Perfil PRODEP, son muy pocos. Esta situación se torna relevante frente a las nuevas disposiciones de mejora de la formación docente y de la evaluación del Sistema Nacional de Posgrados. Un ejemplo de la magnitud del reto es que el SNP, solicita tener al menos 8 docentes acreditados como miembros del SNI para el caso los posgrados profesionalizantes, como lo son los programas de la UPN Unidad 022 Tijuana. Ante estos requisitos, el eje transversal del fortalecimiento al posgrado es a partir de la integración de las actividades de investigación a las de docencia.

Seguimiento de Egresados y Factores de Retención en Posgrado

Actualmente a nivel institucional se está llevando a cabo el proyecto de seguimiento de egresados de posgrado, lo que permitirá conocer y comprender mejor las necesidades de los egresados a partir de su trayectoria profesional, quienes han tenido a la UPN como opción en sus programas de especialización y posgrado. Asimismo, a nivel de tesis de maestría se desarrolla un proyecto que, a través de las historias de vida y trayectorias profesionales, busca identificar los factores que influyen en la deserción de los programas de posgrado.

Propuesta de Ruta Crítica para el Fortalecimiento del Posgrado

La evaluación de los programas de posgrado por parte del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología evidencia que la Universidad Pedagógica Nacional enfrenta retos significativos en este ámbito. La primera línea de acción se centra en fortalecer la investigación, promoviendo que los docentes incentiven en el aula la investigación y la publicación de trabajos, tanto propios como de sus estudiantes. Para ello, se propone la organización de seminarios internos y la consolidación de cuerpos académicos que faciliten la reflexión, el estudio y el

análisis de problemáticas identificadas por los estudiantes en el contexto fronterizo.

Esto requiere un análisis de las fortalezas del cuerpo docente y de sus intereses de investigación, así como la promoción de la vinculación regional mediante cuerpos académicos intrarregionales y la búsqueda de fuentes de financiamiento para proyectos conjuntos.

En el plano curricular, se plantea la revisión y adecuación de los programas de posgrado bajo la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana, considerando las necesidades y los intereses de los estudiantes, con el objetivo de fortalecer sus capacidades y vincular los requisitos de titulación con la producción de trabajos académicos de relevancia regional. Esto implica el compromiso de todos los docentes, quienes pueden involucrarse mediante seminarios temáticos y líneas de investigación que fomenten la publicación académica.

Dentro de los planes de diseño y rediseño se incluyen: la formalización del rediseño de la Maestría en Educación: Campo Práctica Docente e Integración Cultural, el diseño de la Maestría en Educación Binacional-Fronteriza e Interculturalidad, la revisión de los programas de MEMS y MEB bajo los lineamientos de la NEM, y el rediseño de las líneas de investigación del Doctorado en Educación.

Indicador 13. Porcentaje de proyectos de investigación que consideraron cada uno de los criterios del SEAES. Durante el periodo 2024-2 2025-1 se desarrollaron 2 proyectos de investigación, los cuales contaron con diferentes rasgos que corresponden a los siete criterios del SEAES. A continuación, en la Tabla 52 se muestra el porcentaje de proyectos que impactaron a cada criterio.

Tabla 52

Porcentaje de proyectos de investigación que consideraron cada uno de los criterios del SEAES

No.	Nombre del proyecto de investigación	Criterio(s) del SEAES
1	Violencia Escolar en las UPN	Compromiso con la responsabilidad social, Vanguardia, Innovación social
2	Fronteras del Siglo XXI	Equidad social y de género, Vanguardia, Innovación social

Fuente: Elaboración propia a partir de cuestionario aplicado 2025.

Los criterios del SEAES fueron impactados de distintas maneras y con base en diferentes enfoques. A continuación, se presentan dichos enfoques según los dos proyectos desarrollados:

- **Compromiso con la responsabilidad social:** El proyecto *Violencia Escolar en las UPN* se centra en comprender la interacción entre los factores sociales y educativos que afectan el entorno escolar, con el objetivo de promover entornos educativos seguros y estilos de vida saludables. Este proyecto es similar a los rasgos del indicador revisado.
- **Equidad social y de género:** El proyecto *Fronteras del siglo XXI* considera aspectos de equidad y participación, analizando cómo las políticas educativas y sociales afectan a distintos grupos de la comunidad universitaria. Este proyecto cumple con los rasgos de este indicador.
- **Interculturalidad:** Ambos proyectos integran elementos de diversidad cultural y social, fomentando la comprensión de distintos contextos educativos y sociales dentro y fuera de la UPN.
- **Excelencia:** Los proyectos desarrollan habilidades y competencias profesionales, promoviendo la resolución de problemas mediante herramientas de pensamiento crítico y análisis académico.
- **Vanguardia:** Ambos proyectos incorporan técnicas y metodologías innovadoras para abordar los problemas educativos contemporáneos, integrando recursos digitales y tecnológicos para generar conocimiento aplicable.
- **Innovación social:** Los proyectos están orientados a proponer soluciones concretas a problemáticas sociales, contribuyendo al bienestar de la comunidad educativa y al desarrollo de estrategias de intervención efectivas.
- **Inclusión:** Los proyectos fomentan la participación de diversos grupos dentro del ámbito educativo, promoviendo la diversidad y creando un entorno inclusivo que enriquece la experiencia educativa de todos los estudiantes.

Indicador 14. Porcentaje de productos de investigación relacionados con los criterios del SEAES

En cuanto al porcentaje de productos de investigación relacionados con los criterios del SEAES, en nuestra institución se identificaron únicamente dos proyectos de investigación: *Violencia Escolar en las UPN* y *Fronteras del siglo XXI*. A pesar del número limitado de proyectos, se reconoce la existencia de iniciativas orientadas a consolidar productos que aún se encuentran en proceso, particularmente aquellos relacionados con innovación social (ver Tabla 53).

Tabla 53

Porcentaje de productos de investigación relacionados con los criterios del SEAES

No.	Nombre del proyecto de investigación	Criterio(s) del SEAES
1	Violencia Escolar en las UPN	Compromiso con la responsabilidad social, Excelencia, Vanguardia, Innovación social
2	Fronteras del Siglo XXI	Equidad social y de género, Excelencia, Vanguardia, Innovación social

Fuente: Cuestionario Investigación 2025-2.

Indicador 15. Composición porcentual de integrantes de la planta académica que participan en proyectos de investigación relacionados con los criterios del SEAES.

Durante el ciclo académico evaluado, la planta académica estuvo integrada por 53 integrantes. Aunque la estructura de los datos no permite determinar con exactitud el porcentaje de académicos que se relacionaron con uno o más criterios del SEAES a través de los proyectos, sí es posible identificar el porcentaje de proyectos concretados, por lo que se identifican los mismos dos proyectos que se mencionan anteriormente.

Sin embargo, en términos generales, la participación de la planta académica en proyectos relacionados con los criterios del SEAES es limitada, ya que ninguno de los criterios alcanza un nivel medio de involucramiento. Esta baja participación podría deberse a la falta de priorización de los criterios del SEAES dentro de la cartera de proyectos, así como al escaso involucramiento de la planta académica en proyectos de investigación en general.

Indicador 16. Porcentaje de estudiantes que participan en proyectos de investigación relacionados con los criterios del SEAES.

Para este indicador, no se registró participación de estudiantes en proyectos de investigación relacionados con los criterios del SEAES durante el periodo evaluado. Esto refleja que, en el ciclo académico analizado, los proyectos de investigación se desarrollaron exclusivamente con la participación de la planta académica.

A nivel de problemática, se han identificado situaciones particulares para cada programa, que se describen a continuación de manera general:

Maestría en Educación Básica (MEB): Las dos últimas generaciones del programa han alcanzado resultados exitosos en sus indicadores de titulación, con un 85% de egresados, y se prevé

que los estudiantes actualmente en proceso completen el 100%. No obstante, se requiere fortalecer los recursos humanos especializados en las distintas líneas de investigación, ya que su insuficiencia limita la expansión de la oferta ante la creciente demanda. De manera similar, la capacidad de infraestructura para atender grupos de 30 estudiantes solo podría ampliarse mediante la incorporación de más personal docente y la creación de nuevas líneas de especialización.

Maestría en Educación Media Superior (MEMS): Este programa conserva su relevancia al estar dirigido a un sector estudiantil con indicadores negativos en cuanto a rezago, abandono escolar, problemas socioemocionales y precariedad económica. Sin embargo, la demanda ha sido prácticamente nula en las dos últimas convocatorias. A pesar de ello, la estrategia de titulación consolidada en la MEB ha comenzado a equilibrar el rezago en la MEMS, lo que evidencia que es posible replicar buenas prácticas para mejorar los resultados académicos.

Maestría en Educación: Campo Práctica Docente e Integración Cultural (MEPDIC): Este programa, pionero en la oferta de posgrado, fue fortalecido con el rediseño de 2018, orientado a robustecer sus líneas de investigación. No obstante, la demanda se mantiene baja, en parte porque su enfoque de investigación representa un reto para estudiantes que carecen de las herramientas metodológicas y teóricas necesarias. Además, el equipo docente requiere fortalecimiento mediante su participación en proyectos de investigación que involucren a los estudiantes y faciliten la culminación exitosa de sus tesis. La promoción, selección y rediseño del curso propedéutico son estrategias clave para retener a estudiantes con vocación investigativa, mientras que la creación de ambientes de aprendizaje que fomenten la investigación contribuirá a su formación integral.

Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores: A pesar de enfrentar desafíos logísticos, de coordinación intrarregional y otras situaciones externas, el doctorado ha mostrado un crecimiento consolidado y ha generado expectativas a nivel regional debido a su alta demanda. Los principales retos están relacionados con la capacidad de infraestructura, recursos humanos, administrativos y tecnológicos, que limitan la expansión en número de estudiantes. Entre los pendientes para su fortalecimiento se encuentra la consolidación del rediseño y la revisión de líneas de investigación que respondan a las necesidades del contexto regional fronterizo. No obstante, la deserción ha sido baja y los trabajos de tesis se han desarrollado exitosamente gracias a la consolidación del cuerpo docente y los comités tutoriales.

Retos y Líneas de Acción para el Fortalecimiento de la Investigación en Posgrado

Los principales retos para el fortalecimiento de la investigación en los programas de posgrado se pueden resumir en los siguientes puntos:

- Fortalecimiento de capacidades en investigación: Es fundamental consolidar las competencias en las distintas líneas temáticas de los programas, fomentando la participación activa de los docentes en proyectos de investigación.
- Promoción de la investigación en el aula: La primera línea de acción debe enfocarse en fortalecer la investigación académica. Esto implica que los docentes incentiven tanto la investigación como la publicación de trabajos de los estudiantes y de ellos mismos, promoviendo seminarios internos a través de la consolidación de cuerpos académicos que faciliten la reflexión, el análisis y el estudio de problemáticas detectadas por los propios estudiantes, quienes observan de primera mano los fenómenos de nuestro contexto fronterizo.
- Vinculación y colaboración regional: Se debe promover la creación de cuerpos académicos intrarregionales y fomentar la vinculación entre docentes a nivel regional. Asimismo, es necesario identificar y gestionar fuentes de financiamiento para los proyectos de investigación, lo que requiere un esfuerzo coordinado de la comunidad académica.
- Compromiso docente institucional: Lograr una producción académica constante depende del compromiso y participación de todos los docentes. Incluso aquellos que no están directamente involucrados en programas de docencia pueden contribuir mediante actividades específicas, como la organización de seminarios temáticos y la participación en líneas de investigación que promuevan publicaciones.
- Apoyo institucional y recursos: La investigación requiere un espacio dedicado dentro de la carga académica y un respaldo institucional que incluya financiamiento y apoyo en la publicación de libros y artículos en revistas de excelencia académica.
- Alineación con políticas nacionales de ciencia y tecnología: Los ejes propuestos por la Ley de Ciencia y Tecnología fomentan el desarrollo de una ciencia orientada al bienestar humano. Un reto clave es obtener una evaluación favorable por parte del CONAHCYT, lo cual permitiría que los beneficios de los centros de investigación, como becas y apoyos, se extiendan a los estudiantes de posgrado y al departamento de posgrado en general.

Referencias

- Bank, A. (2015). *La educación en la sociedad del conocimiento*.
- Bolívar, A. (2019). La formación del profesorado para un mundo complejo. *Revista Española de Pedagogía*, 77(272), 5–23. <https://doi.org/10.22550/REP77-1-2019-01>
- CAE. (2012). *Lineamientos Generales para la Realización de Prácticas Profesionales, Prestación de Servicio Social y Tutorías de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco*. Centro de Atención a Estudiantes (CAE), Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Castro, G. (2016). *Identidad institucional en el contexto educativo*.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2019, 15 de mayo). *Artículo 3º*. Diario Oficial de la Federación.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2020).
- De Lella, C. (1999). *La formación docente en el marco de la profesionalización*. Paidós.
- Diario Oficial de la Federación. (2020, 6 de julio). *Acuerdo por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Desarrollo Profesional Docente*. Secretaría de Educación Pública.
- Diario Oficial de la Federación. (2022, 19 de agosto). *Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Secretaría de Gobernación.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5654373&fecha=19/08/2022
- Diario Oficial de la Federación. (2023, 15 de agosto). *Acuerdo número 06/08/23 que modifica el diverso 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Secretaría de Gobernación.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5676210&fecha=15/08/2023

- Díaz Barriga, Á. (2020). Currículum y enseñanza en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. *Perfiles Educativos*, 42(169), 162–178.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59658>
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Gadotti, M. (2003). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI Editores.
- Gobierno del Estado de Baja California. (2022). *Plan Estatal de Desarrollo de Baja California 2022–2027*.
- Hernández Moreno, M. V. (2024). *La Nueva Escuela Mexicana y su impacto en la sociedad* [Presentación]. Secretaría de Educación Pública.
- Imbernón, F. (2004). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Graó.
- Imbernón, F. (2017). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Graó.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.
- Latapí, P. (2009). *La educación básica en México: Desafíos y perspectivas*. Fondo de Cultura Económica.
- Latapí, P. (2021). Retos y perspectivas de la formación docente en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 45–68.
- Ley de Educación del Estado de Baja California. (2021, 10 de diciembre). *Artículos 1 y 23*.
- Ley General de Educación. (2019, 30 de septiembre). *Artículos 44 y 99*. Diario Oficial de la Federación.
- Lineamientos de operación del posgrado en educación básica. (2012).

- Lledó, A. (2017). La tutoría académica: Acompañamiento y desarrollo profesional docente. *Revista de Educación*, 375, 101–122. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-375-349>
- Martínez, M. (2015). *La intervención educativa y la tutoría en programas de posgrado*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Morin, E. (2002). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Palomero, J. (2008). *El perfil docente en el siglo XXI*.
- Pasillas, M. Á. (2001). Docencia y complejidad educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(13), 55–74.
- Perrenoud, P. (2019). *Construir competencias desde la escuela*. Graó, Secretaría de Educación Pública.
- Perrenoud, P. (2021). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Graó.
- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos. Paidós.
- SEAES (2025). *Anexo Técnico de la Convocatoria del SEAES 2025 para documentar los procesos de evaluación y los resultados en la mejora continua de las instituciones de educación superior*. Coordinación Ejecutiva del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación superior (SEAES). Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Superior.
- Secretaría de Educación Pública. (2019a). *Nueva Escuela Mexicana*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2019b). *Nueva Escuela Mexicana: Principios y fundamentos*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2019c). *Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2019d). *Acuerdo número 14/08/19 por el que se actualiza la Maestría en Educación Básica*. Secretaría de Educación Pública.

- Secretaría de Educación Pública. (2020). Programa Sectorial de Educación 2020–2024. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5592249&fecha=06/07/2020
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2023a). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2023–2024*. Dirección General de Formación Continua de Docentes y Directivos.
- Secretaría de Educación Pública. (2023b). *Informe de acciones prioritarias en Educación Superior*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria* (Edición digital, ISBN electrónico). Subsecretaría de Educación Básica.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Manual de Organización de la Universidad Pedagógica Nacional*. Secretaria de Educación Pública. Subsecretaria de Educación Superior.
- Secretaría de Educación Pública-Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Plan de estudios de la Maestría en Educación Básica*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.
- Terigi, F. (2010). *Los desafíos de la escolarización en la diversidad*. Paidós.
- UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de acción para la realización del ODS 4*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Marco de referencia sobre formación docente continua*.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNESCO. (2023). *Reimagining our futures together: A new social contract for education* (Español). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>

- Universidad Pedagógica Nacional. (s. f.). *Lineamientos de operatividad del programa de Maestría en Educación Básica*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019). *Reglamento General para la Titulación Profesional de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional*. Gaceta 139.
- Universidad Pedagógica Nacional 022, ISEP BC. (2018). *Proyecto de gestión y desarrollo institucional 2018-202*. Instituto De Servicios Educativos y Pedagógicos de Baja California (ISEP) y Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 022 Tijuana.
- Universidad Pedagógica Nacional 022. (2019). *Lineamientos y responsabilidades de los Coordinadores y Responsables de Programas*. Oficio DIR.1357/2019-2.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2002). *Licenciatura en Intervención Educativa*.
Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2002). *Programa Nacional de Tutorías para el Sistema de Unidades*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2002). *Programa Nacional de Tutorías para el Sistema de Unidades*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2004). *Lineamientos Generales para la Implementación, Desarrollo y Seguimiento de las Prácticas Profesionales de la Licenciatura en Intervención Educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2004). *Normas Escolares para la Licenciatura en Intervención Educativa*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2006). *Reglamento para la Prestación del Servicio Social de la Universidad Pedagógica Nacional*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2012). *Lineamientos Generales para la Creación de Programas Educativos de Licenciatura, Especialización, Maestría y Doctorado de la Universidad Pedagógica Nacional y en su Caso Modificación, Suspensión y Cancelación*. Gaceta UPN.

- Universidad Pedagógica Nacional. (2017). *Reglamento de Estudios de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional*. Gaceta 125.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Actualización de contenidos 2018. Área de Formación Inicial en Ciencias Sociales*. UP Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Área de Formación Básica en Educación. Actualización 2018*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Licenciatura en Intervención Educativa. Programa de Prácticas Profesionales y Programas Indicativos*. UPN Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Licenciatura en Intervención Educativa. Programa de Prácticas Profesionales y Programas Indicativos*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Línea de Educación Intercultural. Licenciatura en Intervención Educativa. Programa de Actualización*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Línea de Gestión Educativa. Licenciatura en Intervención Educativa. Programa de Actualización*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Línea: Educación Inicial. Licenciatura en Intervención Educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Reglamento General para Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional*. Gaceta 131.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2024). *Guía de Procedimientos para la Creación y Operación de Seminarios, Talleres, Diplomados, Cursos de las Unidades de la República Mexicana*. Gaceta 178.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Zemelman, H. (2011). *Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de la investigación en ciencias sociales*. Siglo XXI Editores.

Apéndices

Apéndice A. Estructuras y mecanismo de evaluación.

Análisis de integralidad, sistematicidad, carácter participativo, énfasis formativo y diagnóstico.

Este apartado comienza con la identificación de estructuras, estrategias y mecanismos de evaluación en los programas académicos de la UPN 022 Tijuana y termina con un análisis sobre las características de estos procesos desde los componentes sugeridos por el SEAES (2025).

Estructuras de evaluación de los programas académicos UPN 022 Tijuana

En la Unidad 022 Tijuana, los órganos que intervienen en la creación, modificación, suspensión o cancelación de un programa académico son: la dirección, subdirección académica, coordinación de posgrado e investigación (si es un programa de posgrado), coordinador del programa, y comité académico asignado para tal objetivo.

Por otro lado, existen lineamientos generales que regulan el funcionamiento de las licenciaturas, posgrados y diplomados dictaminados a nivel federal desde el Consejo Académico y aprobado por el Rector(a) como son los manuales de licenciatura, posgrado, titulación, de servicio social, entre otros.

En la Unidad 022 Tijuana la dirección, subdirección académica, coordinación de posgrado e investigación, coordinadores de programas e integrantes de colegios o academias son las áreas o figuras que coordinan e impulsan el funcionamiento de los programas académicos de en Tijuana, Ensenada y San Quintín.

En cuanto a la normativa relacionada con la evaluación y mejora continua, esta se señala a nivel federal en el Manual de Organización de la Universidad Pedagógica Nacional (SEP, 2018) remitiendo a la Dirección de Planeación con el siguiente objetivo:

Desarrollar en forma permanente y sistemática acciones de planeación, organización, programación-presupuestal y evaluación para coadyuvar al cumplimiento de las funciones sustantivas y afines de la Institución, con el propósito de que ésta responda a las demandas de la sociedad y mejore la calidad de las tareas universitarias en su conjunto. (p. 49)

Entre las funciones de la Dirección de Planeación figuran (p.49):

- Diseñar un proceso de evaluación del desarrollo de los programas Institucionales, para implantar un proceso de seguimiento integral.
- Asesorar a los Órganos de la UPN en materia de planeación, programación, presupuestación, organización y evaluación, para que esto se realice conforme a los lineamientos establecidos.

Le experiencia en evaluación de la UPN 022 Tijuana hasta el momento ha sido interna. En el Plan Institucional 2018-2021 de la Unidad 022 Tijuana aparece:

Es necesario advertir que en el caso de la Unidad 022 ninguno de los programas antes citados ha sido incluido en esquemas de evaluación externa. En el nivel interno se han hecho varios ejercicios colegiados. En este sentido, y de acuerdo con la propuesta actual del sistema educativo estatal y nacional (y por supuesto en el nivel de la educación superior e instituciones formadoras de profesionales de la educación), resulta relevante considerar la posibilidad de iniciar un proceso de evaluación integral, con la intención de avanzar en el fortalecimiento de la competitividad académica de esta Unidad. (p. 7)

En el organigrama propuesto en este mismo Plan Institucional se incluye por debajo de la Dirección un Departamento de Investigación y Aplicación de Proyectos Institucionales del que se desprende un Área de Evaluación y Seguimiento y un Área de Acreditación y Certificación. Sin embargo, no se instaure dicho Departamento ni la operación de un área de evaluación a lo largo del tiempo.

En la Unidad 022 Tijuana se crea el Departamento de Evaluación en septiembre 2024-2 ante la necesidad de generación del informe de Autoevaluación Institucional por parte del SEAES a partir de este ejercicio se comienza a trabajar en un sistema general o programa institucional articulado para la evaluación.

Finalmente, en la identificación de estructuras de evaluación aparece como parte de las funciones de las y los Coordinadores de Programas el diseño y operación de instrumentos de evaluación para alumnos y profesores (Ver Lineamientos y responsabilidades de los Coordinadores y Responsables de Programas, UPN 022, 2019).

Estrategias de evaluación de los programas académicos UPN 022 Tijuana

Se podría decir que cada programa presenta un sistema de evaluación desde cada asignatura que orienta al docente y parte desde su diseño. En algunos casos (como el de la LEIP) se señalan evidencias de desempeño, ponderaciones de los trabajos y se elabora un reporte de evaluación por cada módulo. En otros programas (por ejemplo, el la LIE), sólo aparecen sugerencias de evidencias de desempeño.

Mecanismos de evaluación de los programas académicos UPN 022 Tijuana

En cuanto a los mecanismos de evaluación en la Unidad 022 Tijuana, entendidos como sistemas específicos, procedimientos o instrumentos que forman parte de procesos amplios de planeación, programación o vinculación, se encuentran los siguientes (algunos presentan una estructura formal y otros son prácticas instituidas):

1. El Colegio de Profesores (en las licenciaturas se organiza por grupo o semestre y en posgrado por cada programa), entre sus objetivos se encuentra trabajar de manera articulada con el Coordinador(a) de cada programa para que se cumplan los objetivos de aprendizaje. Es un órgano institucionalizado en la Unidad y en su normativa se establece entre sus funciones la valoración de las metas del plan semestral (eficiencia terminal, cobertura, retención, reprobación, prácticas docentes entre otras). La figura de Colegio de Profesores por normativa remite a todos los profesores que ejercen docencia en un mismo programa y que pueden organizarse en líneas, áreas o campos para participar en procesos de planeación, desarrollo y ajustes en los contenidos de las asignaturas. “Valorará el cumplimiento de las metas incluidas en el plan semestral: eficiencia terminal, cobertura, retención, reprobación, prácticas docentes, intercambio, estancias, asesorías, producción académica, participación en eventos institucionales internos o externos” (UPN 2019, p.3).
2. El coloquio interno de posgrado que se realiza de forma anual en la que los alumnos de posgrado muestran el avance de su trabajo de titulación en mesas de trabajo recibiendo retroalimentación de los comentaristas invitados. Es una actividad ya programada y es una práctica instituida, pero aún no está formalizada y quizás no todos los docentes la perciban ni manejen como mecanismo de evaluación. En este evento se programa una conferencia magistral de apertura y se reúnen coordinadores, docentes, y estudiantes de los programas de posgrado de la sede y subsedes. Se trabaja en mesas temáticas, con presentaciones de los estudiantes, moderador y retroalimentación de los comentaristas.
3. La participación anual de la Universidad en el Foro Regional de la LIE. Al igual que el coloquio es una actividad ya programada anualmente, es una práctica instituida, pero aún

no es formalizada como mecanismo de evaluación para todos los docentes. Esta se detalla más adelante en el apartado de programas de licenciatura.

4. Semana cultural. Práctica instituida de difusión cultural, desarrollo de proyectos docentes y vinculación. Se realiza de manera anual en noviembre para licenciaturas y posgrados. En la semana cultural se invita a personajes reconocidos locales, se realizan actividades de integración y en el día de muertos se hace concurso de catrinas y altares. Evento coordinado por subdirección académica, con apoyo de coordinadores y docentes de los diferentes programas educativos de la sede y subsedes.
5. El Plan de Trabajo semestral lo elaboran los Coordinadores de Programas y responsables de áreas académicas (Servicio Social, Prácticas Profesionales, Becas, Educación Continua, Servicios Escolares, Titulación, Difusión y Extensión Universitaria). Más que un mecanismo de evaluación es uno de planeación y programación; entre las actividades se programan una o más reuniones del Colegio de Profesores para monitorear el avance en el logro de los aprendizajes, así como la discusión de casos especiales. El formato tiene una estructura preestablecida y se entrega al Departamento de Subdirección Académica. Está institucionalizada su entrega, así como los elementos que contiene (UPN, 2019).
6. El Informe Final de los Coordinadores de Programas y responsables de áreas académicas constituye un mecanismo de evaluación elaborado semestralmente, no presenta un formato preestablecido y se entrega al Departamento de Subdirección Académica. Su entrega está institucionalizada como informe semestral, anual y definitivo para procesos de entrega-recepción que tengan lugar (UPN, 2019).
7. Reuniones de planeación de inicio y final de semestre convocadas por Subdirección Académica para los Coordinadores de Programas y responsables de áreas. Es un mecanismo de gestión institucional. La estructura u organización de la reunión sufre cambios según la persona a cargo de la Subdirección Académica. Aún no se ha institucionalizado.
8. El Calendario Escolar del semestre es un instrumento de programación que forma parte de los procesos de planeación y de gestión institucional. En este calendario se establecen las actividades centrales para la Unidad y sus dos subsedes. Su elaboración y adecuaciones se hacen en la reunión de planeación de inicio y final de semestre. Se tiene un formato preestablecido y lo firma la Dirección de la Universidad, la Coordinación Académica y la Dirección de Educación Superior para Profesionales de Educación del Estado. En el calendario escolar se plantean los periodos de inicio y terminación de cursos por programa, convocatorias de inscripción y de becas, registro de asesorías de titulación, cursos de

inducción, fechas de reinscripción, bajas escolares, exámenes extraordinarios, registro de prácticas profesionales de la LIE y Psicología Educativa, entrega de actas de calificaciones por parte de los docentes, recesos escolares y reanudación de actividades académicas y administrativas.

9. La asignación de carga académica, es un instrumento de gestión institucional, planeación y vinculación. Se entrega de manera semestral y tiene un formato preestablecido. El docente evidencia su carga de materias, coordinaciones de programas o responsabilidad de áreas académicas, asesorados, dirigidos y proyectos institucionales en los que participa.

Como reflexión de los mecanismos de evaluación valdría la pena revisar la sistematización de los planes de trabajo e informes finales, ya que no se cuenta con un repositorio institucional confiable, esto quiere decir que la información se pierde entre cambios de personal administrativo y docente pues no se cuenta con un sistema de gestión y resguardo de la información institucional. El énfasis en estos documentos es diagnóstico y sumativo en el sentido de que identifican retos, problemas y logros y dan cuenta de avances y resultados, sin embargo, no consideran el aspecto formativo ya que no existe una retroalimentación para los informes, por ejemplo, se desconoce hasta qué punto son considerados para la toma de decisiones para una mejora dirigida al cambio, así como su uso para incrementar la eficiencia de los actores educativos.

Las reuniones de planeación de inicio y final de semestre son de carácter diagnósticas, sumativas y formativas ya que en estas se retroalimenta a los Coordinadores de Programa, se corrigen rumbos y se da seguimiento a los avances. Son sistemáticas en cuanto a su programación cada semestre y se presenta con un programa de trabajo u orden del día. Sin embargo, no hay un mecanismo que permita compartir los acuerdos de manera que el personal académico fuera de los coordinadores o jefes de área desconocen los avances, cambios de rumbo y programaciones. Se propicia el carácter participativo en cuanto al trabajo en equipo, colaboración, resolución de conflictos, cultura de paz y avance hacia metas de mejora. El énfasis es diagnóstico y sumativo.

Como reflexión sobre el carácter integral de los mecanismos de evaluación podría decirse que en la operación de los programas académicos en Tijuana, Ensenada y Tijuana se asoman prácticas integrales de evaluación en el sentido de coordinación, complementariedad y apoyo relativamente frecuentes entre los docentes, por ejemplo: entrega de trabajos finales comunes entre las asignaturas, elaboración de proyectos o estrategias colectivas de los docentes (círculos de lectura, ecotianguis, etc.). Sin embargo, no son prácticas instituidas y más bien depende de la perseverancia,

tenacidad y trabajo colaborativo de algunos docentes que las promueven. En los Colegios de Profesores de la LIE de Tijuana (que es el que tiene mayor número de docentes) se identifica como reto realizar alguna reflexión colectiva para abordar los temas de aislamiento, fragmentación, duplicidad y falta de coordinación, emitir alguna opinión al respecto estaría sesgada. En las prácticas profesionales de la LIE se puede observar autonomía en la forma de trabajo de cada docente, así como coordinación y carácter participativo en cuanto a resolución de conflictos, cultura de paz y avance hacia metas de mejora continua. El coloquio interno de posgrado es integral en cuanto a coordinación, armonía y apoyo para sumar esfuerzos, tiene un carácter participativo ya que se realiza una invitación a sujetos internos y externos a la institución, se propicia el trabajo en equipo, cultura de paz, diálogo y colaboración. Por último, la participación en el Foro Regional de la LIE es un ejercicio que también muestra integralidad en el sentido de coordinación, armonía, apoyo y suma de esfuerzos, y presenta un carácter participativo con sujetos internos y externos que participan en su organización, así como resolución de conflictos.

Apéndice B. Guión de Entrevista: LIE en Tijuana, Ensenada y San Quintín

1. Operación de la malla curricular (materias en este último año, horarios, docentes, líneas de especialización, modos de titulación, tutorías, comités tutoriales, etc.)
2. Operación de Prácticas Profesionales y Servicio Social.
3. Planta docente del Programa LIE y sus estudios (formación).
4. Capacitaciones o actualización de la planta docente en este último año escolar ¿En qué año nace la LIE en San Quintín y la razón?
5. ¿Cómo se vincula la LIE San Quintín con la visión y misión de la Universidad?
6. La LIE ¿atiende alguna problemática concreta de San Quintín? ¿En qué sentido se logra o no se logra?
7. ¿Qué momentos en la licenciatura o qué actividades destacan porque reflejan el logro de los aprendizajes?
8. ¿Qué materias reprueban más los alumnos y cuáles son los motivos?
9. ¿Qué factores consideras que tienen mayor peso en los procesos de aprendizaje de los alumnos de la LIE en San Quintín?
10. ¿Existen estrategias de apoyo a los estudiantes?
11. ¿Qué capacitación te gustaría brindar a los docentes para fortalecer los procesos de enseñanza?
12. ¿Hay certificaciones SNI o PRODEP en LIE? Publicaciones de la planta docente
13. ¿Hay cuerpos académicos o colegio de profesores (comisiones)?
14. ¿Cómo se hizo el proceso de convocatoria el último año? ¿Se hicieron entrevistas? ¿Aplicaron pruebas de conocimientos?, ¿Hubo inducción?
15. ¿Qué resultados hay de la parte psicopedagógica?
16. Descripción del proceso y registro de inscripción.
17. Distribución de cargas académicas de los profesores.
18. ¿Cuál es la infraestructura, equipamiento y recursos con los que cuenta la LIE?
19. ¿Qué información sociodemográfica manejan de sus estudiantes/ egresados/ titulados?
20. Actualmente ¿Cuáles son las principales debilidades de la LIE, fortalezas, amenazas y oportunidades?
21. ¿Qué departamentos y/o personas atienden las solicitudes de tus gestiones?
22. ¿La atención y respuesta de estos departamentos les permite hacer su trabajo como desean?
23. ¿Observas liderazgo de la LIE en San Quintín? ¿En qué sentido?
24. ¿Cuanto tiempo tienes como coordinador de este programa?
25. ¿Qué retos futuros piensas que afronta el programa?
26. ¿Cómo se podría observar el impacto de la LIE en San Quintín?
27. ¿Consideras que el programa presenta alguna innovación educativa?,
28. ¿Existe vinculación con el entorno? ¿En qué sentido se da? ¿Hay proyectos de cooperación? ¿con qué actores y de qué naturaleza son estos actores?
29. ¿Cómo se podría reflejar el impacto de los egresados en el contexto?
30. ¿Se tienen estudios sobre las trayectorias laborales de egresados o sus contribuciones sociales?
31. ¿Qué acciones de mejora pudieran pensarse para la LIE en el próximo año?
32. ¿Podrías contemplar algunas metas a seguir para un año y tres años? Áreas, acciones, responsables y metas.

Apéndice C. Descripción de la malla curricular de la LIE y los criterios del SEAES

Indicador 10

En la Formación Inicial en Ciencias Sociales, destaca en primer lugar el enfoque sociocultural, el cual analiza las demandas sociales y culturales, así como el conjunto de conocimientos, valores, actitudes, procedimientos y destrezas que contribuyen a la socialización del interventor educativo dentro de las pautas culturales de una comunidad; en segundo lugar, las asignaturas le permiten al estudiante reflexione sobre los diferentes problemas sociales, culturales, económicos históricos y políticos, desde una mirada interdisciplinaria de las ciencias sociales (sociológicas, económicas, históricas y políticas). De esta forma los alumnos analizarán la información para comprender la realidad social. Por otro lado, la formación metodológica, recupera la importancia de la investigación social científica en la identificación, comprensión, análisis e intervención en los problemas sociales. Los estudiantes se apropian de los conocimientos desde esta perspectiva en los 7 diferentes cursos del Área de Formación Inicial en Ciencias Sociales, esta área corresponde un 18% del total con un valor de 62 créditos (Licenciatura en Intervención Educativa, UPN, 2002).

El Área de Formación Básica en Educación constituye junto con el Área de Formación Inicial en Ciencias Sociales, el tronco común que aporta los elementos teóricos y metodológicos del profesional de la intervención educativa. El área de Formación Básica en Educación contribuye de forma transversal a:

- 1) La construcción de su identidad como un futuro profesional de la intervención educativa y sus campos de acción en cada una de las líneas que la conforman.
- 2) Aporta los conocimientos requeridos en el campo de la educación formal, no formal e informal.
- 3) Trabaja en la obtención de habilidades o competencias generales (transversales) dirigidas a la adaptación y transferencia, resolución de problemas, flexibilidad de pensamiento, y sensibilidad social entre otras.

Esta área recupera el concepto de intervención desde diversas miradas psicopedagógicas y socioeducativas donde se fundamenta con conocimientos metodológicos y teóricos. Busca que el estudiante de LIE, se apropie de los elementos necesarios para que su desempeño como interventores no se limite a la escuela, sino que trascienda hacia otros espacios de intervención plasmados en las diferentes líneas de especialidad del programa, tomando como base cuatro ámbitos: comunitario, laboral, escolar y familiar, con la finalidad de transformar las condiciones

sociales actuales. Esta área busca que la intervención y la investigación sean un corpus profesional articulado con una visión de formación interdisciplinaria, en la que los objetos de estudio se conviertan en sujetos de transformación. Esta Área conforma el 28 % de los cursos que suman 102 créditos del total.

“El Área de Formación en Líneas Específicas ofrece la posibilidad al estudiante de optar por algún campo de la práctica profesional de acuerdo a sus intereses y necesidades” (Línea de Educación Intercultural, 2018, p.4). Busca una profundización en campos profesionales delimitados, con una formación interdisciplinaria referida a saberes, procedimientos, técnicas y tecnologías de aplicación e intervención. La formación en las líneas específicas inicia en el tercer semestre. En esta área se considera la realización de prácticas profesionales en sectores productivos, educativos y asistenciales públicos o privados. Las Prácticas Profesionales I, II y III se vinculan con cada una de las Líneas de especialización y tienen un valor de 30 créditos que se cubren con 180 horas independientes del Servicio Social. Por último, los cursos optativos 5 en su totalidad se cursan de primer a quinto semestre sumando un total 36 créditos. Las líneas de especialidad del programa son 6: 1) Educación de las Personas Jóvenes y Adultas, 2) Gestión Educativa, 3) Educación Inicial, 4) Interculturalidad, 5) Inclusión Social y 6) Orientación Educativa. Cada una de las líneas consta de 12 cursos, tres espacios de prácticas profesionales, y dos de proceso de titulación. Cada línea específica cubre 40% del mapa curricular y comprende 128 créditos.

Las líneas de especialización activas en la Unidad 022 Tijuana son tres:

Gestión Educativa: A partir del conocimiento teórico y metodológico de la gestión y la administración educativa, se busca el impulso de procesos de gestión educativa en ámbitos académicos, institucionales y sociales para la toma de decisiones académicas, solución de conflictos, desarrollo de la capacidad de diálogo y negociación y propuestas de intervención para la consolidación y desarrollo de las instituciones (Línea de Gestión Educativa, 2018, p. 34).

Educación Inicial: Se forma a un profesional que conoce la importancia de la educación inicial y el proceso de desarrollo integral del niño(a) de 0 a 4 años. Las propuestas de intervención permiten favorecer el desarrollo del niño(a) atendiendo factores individuales, familiares y sociales y las instancias que influyen en este proceso (Línea: Educación Inicial, 2018, s/p).

Interculturalidad: “El propósito de la educación intercultural es establecer un marco de relaciones entre distintos grupos y distintas personas que conviven, se conocen y se comunican en un plano de igualdad” (Línea de Educación Intercultural, 2018, p.7).

Criterios transversales del SEAES.

Los criterios transversales de compromiso con la responsabilidad social, excelencia, interculturalidad, inclusión, equidad social y de género se asoman en la formación Inicial en Ciencias Sociales. Los tres primeros aparecen en las competencias generales y específicas de asignaturas como introducción a la epistemología, elementos básicos de investigación cuantitativa y cualitativa, cultura e identidad, al buscar un acercamiento crítico y ético a las corrientes epistemológicas, paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social, con una actitud objetiva y honesta, con respeto a la diversidad de manifestaciones socioculturales, así como la búsqueda de un razonamiento riguroso y sistemático para describir los fenómenos socioeducativos. Inclusión y equidad social y de género, también se abordan en cultura e identidad, problemas sociales contemporáneos, y políticas públicas y sistemas educativos contemporáneos analizados bajo un enfoque de derechos humanos. El enfoque territorial caracteriza a esta licenciatura, se revisan problemáticas educativas, políticas, económicas y ambientales en materias como teorías de desarrollo regional y microhistoria, políticas públicas y sistemas educativos contemporáneos integrando el espacio y la historia como elementos fundamentales en la revisión de lo local, lo global así como el papel de los actores individuales y colectivos. La vanguardia entendida como recursos tecnológicos para facilitar los aprendizajes no destaca y la innovación social en esta área inicial se revisa en términos teóricos.

En el área de formación Básica en Educación se asoman los criterios transversales de compromiso con la responsabilidad social, excelencia, interculturalidad, inclusión, equidad social y de género. El compromiso social se observa en asignaturas como Intervención Educativa, Diseño Curricular, Evaluación Educativa, Administración y Gestión Educativa, Asesoría y Trabajo con Grupos, Planeación y Evaluación Institucional (Nota 1). La interculturalidad, inclusión, equidad social y de género se asoman en las asignaturas de Diagnósticos Socioeducativos, Desarrollo Infantil, Desarrollo del Adolescente y el Adulto, y Creación de Ambientes de Aprendizaje (Nota 2). La excelencia se asoma en Teoría Educativa con la revisión de aportaciones disciplinares de la psicología y sociología a la educación bajo una actitud de pensamiento crítico y reflexivo concibiendo una vinculación interdisciplinaria. La vanguardia entendida como recursos tecnológicos para facilitar los aprendizajes no destaca y la innovación social en esta área inicial se revisa en términos teóricos.

En el área de Formación en Líneas Específicas:

Gestión Educativa: Aparecen como orientaciones en las competencias específicas de la línea por ejemplo, interculturalidad, vanguardia, y responsabilidad social se asoman en atención a la diversidad, diferencias socioculturales, incorporación de nuevas tecnologías de información y comunicación en procesos educativos, y dimensiona conflictos desde una visión holística con responsabilidad social. Asimismo, varias materias anuncian los ámbitos de responsabilidad social y excelencia académica de manera directa en sus competencias (Nota 3), sin embargo en varias materias no se menciona de manera explícita la inclusión o equidad de género. A pesar de las orientaciones, se piensa que los criterios debieran asomarse de manera explícita en cada asignatura, por ejemplo en la clase de Enfoques y Dimensiones de la Gestión Educativa tanto en el reconocimiento de los sujetos (individuos, grupos, instituciones y comunidades), como parte de las orientaciones de las dimensiones económica, pedagógica, política y cultural que la conforman. Con respecto a la innovación social el proyecto de intervención de su práctica profesional y en seminario de titulación se dirige no sólo a aprendizajes de todos los actores, sino a conformación de redes y cambios en las problemáticas detectadas.

Educación Inicial: En las competencias de la línea se aborda una actitud de apertura a la diversidad, tolerancia, empatía y disposición al diálogo, elementos que remiten a la interculturalidad. El conocimiento de reglamentos vigentes, adaptación de modelos y metodologías de educación inicial, con una actitud reflexiva, perspectiva crítica, innovadora y propositiva son elementos que remiten a la excelencia. El reconocimiento a las diferencias de los procesos individuales y el respeto a la diversidad son elementos vinculados a la interculturalidad e inclusión que aparecen en varias asignaturas (Nota 4). La responsabilidad social y compromiso ético figura en Desarrollo Físico Motor, la Salud y Nutrición en la Infancia Temprana, y la inclusión y respeto a la diversidad aparece en Desarrollo Social en la Edad Temprana. En las materias del último año de la especialidad aparece el diseño y aplicación de estrategias de intervención y programación curricular y didáctica (Nota 5). Estos ejercicios se orientan a la responsabilidad social, innovación social y vanguardia en términos de la promoción de buenas prácticas de crianza así como la organización de la educación en ámbitos no formales, contrarrestando alguna problemática identificada en el contexto mediante un proyecto de intervención. La equidad de género es un criterio que no se observa en las competencias de la línea.

Educación Intercultural: En las competencias específicas de esta línea la excelencia académica e interculturalidad se abordan mediante el conocimiento, análisis y reflexión crítica de los enfoques teóricos sobre la diversidad cultural en los contextos educativos, el reconocimiento de México como

un Estado pluricultural y la comprensión de la identidad como elemento de la interculturalidad para poder elaborar un diagnóstico sociocultural (Nota 6). En la inclusión y género se promueven acciones dirigidas a la sensibilización y respeto de los derechos humanos, identificación de problemáticas de género y se abordan desde la animación sociocultural como instrumento de su práctica profesional (Nota 7). Finalmente, en los últimos semestres vinculado a la responsabilidad social, vanguardia e innovación social se diseñan proyectos de intervención dirigidos a la resolución de conflictos, convivencia y la paz, implementan un proyecto de animación sociocultural y analizan la importancia de una formación ética para el desarrollo de valores y actitudes (Nota 8).

Notas:

1. En Intervención Educativa se examina la identidad del interventor educativo desde la perspectiva de intervención de la UPN que remite a un agente de transformación social; en Diseño Curricular el diseño de programas pertinentes parte del trabajo colegiado, interdisciplinario con visión integradora y actitud de apertura y crítica; en Evaluación Educativa el reconocimiento de enfoques y técnicas permiten valorar la pertinencia y generar procesos de retroalimentación bajo una mirada crítica y ética; en Administración y Gestión Educativa, se trabaja en un proyecto de administración y gestión para la transformación de instituciones educativas y sociales partiendo de las características y contexto bajo un enfoque ético, colaborativo y de compromiso social; Asesoría y Trabajo con Grupos busca coordinar a individuos, colectivos e instituciones, para dar solución con actitud ética y responsable a demandas de intervención socioeducativa y/o psicopedagógica; Planeación y Evaluación Institucional diseña un plan de evaluación para propiciar la mejora del servicio desde una perspectiva, ética, colaborativa y de compromiso social.
2. En Diagnósticos Socioeducativos el diagnóstico es un proceso de indagación para reconocer y jerarquizar problemas en el medio educativo, familiar, laboral y social posibilitando su atención en un marco de respeto a la diversidad con criterios de equidad y de inclusión; en Desarrollo Infantil se reconoce a las niñas y niños como sujetos sociales con intereses, capacidades y vulnerabilidades propias también en un marco de atención a la diversidad, cultura de paz y ciudadanía basada en derechos humanos; en Desarrollo del Adolescente y Adulto se engarza la perspectiva sociocultural con la psicológica y socio afectiva para comprender las necesidades en estas etapas y orientar procesos educativos acordes; en Creación de Ambientes de Aprendizaje, se diseñan ambientes de aprendizaje a través de situaciones educativas específicas, bajo una fundamentación psicopedagógica o socioeducativa, considerando el contexto, la intención, el tiempo, los sujetos, los contenidos y posibles materiales de apoyo.
3. En Desarrollo Organizacional se hace referencia a una perspectiva sistémica, axiológica y humanista, en Políticas Educativas y Marcos Normativos se asume una postura ético-política para

resolver problemáticas en contexto, en Enfoques de la Calidad se menciona una actitud responsable y de compromiso social, en Diagnóstico Institucional una actitud honesta, reflexiva y respetuosa en la construcción del diagnóstico, en Diseño de Proyectos Educativos Institucionales desde una perspectiva de responsabilidad social universitaria, en Análisis Institucional un análisis crítico que considere la relación con los agentes externos, en Organizaciones para el Aprendizaje una actitud de respeto, apoyo y comprensión en comunidad, en Elementos de Diseño de Políticas Públicas destaca la ética y responsabilidad y en Participación Socio-Cultural la importancia de incluir las diferencias socioculturales en el proyecto de intervención.

4. Destacan en materias como Desarrollo de la Inteligencia en la Primera Infancia, Lenguaje en la Primera Infancia, Conocimiento de sí Mismo y la Formación de la Personalidad.

5. En Familia y Comunidad se diseña una propuesta de intervención que permitan promover buenas prácticas de crianza, en Currículum y Organización de la Educación Inicial Formal y No Formal y Actividades Directrices del Desarrollo en la Infancia Temprana realizan estrategias educativas de aprendizaje formal y no formal, así como una propuesta para un centro infantil en busca de mejorar el servicio educativo y asistencial y una propuesta innovadora en educación no formal para el desarrollo integral de la primera infancia.

6. En las materias de Sociedad, Educación e Interculturalidad; Estado y Sociedad Pluricultural; Cultura, lenguas e identidades; Interculturalidad, Educación y Comunicación.

7. En las materias de Fundamentos de La Animación; Proyectos de Intervención; Educación en los Derechos Humanos Individuales y Colectivos; Género e Interculturalidad; y Evaluación de Proyectos.

8. En las materias de Educación para la convivencia y la paz, Proyectos de Animación Sociocultural y Ética y Diversidad.

Apéndice D. Unidades de aprendizaje terminales y el perfil de egreso

INDICADOR 11. Unidades de aprendizaje terminales dedicadas a consolidar los rasgos formativos del perfil de egreso relacionados con los criterios del SEAES.

Sí se considera que hay suficientes unidades de aprendizaje terminales dedicadas a consolidar los rasgos formativos del perfil de egreso. Esta respuesta se basa en el análisis de la vinculación de las competencias profesionales del perfil de egreso de la Licenciatura en Intervención Educativa con respecto a las competencias profesionales generales y específicas que tejen la malla curricular del programa. Para ello, primero se identificaron las unidades de aprendizaje terminales que consolidan los rasgos formativos del perfil de egreso a través de sus competencias, posteriormente las unidades identificadas son examinadas a la luz de los criterios del SEAES.

En este sentido se muestran las ocho competencias profesionales del perfil de egreso de la LIE (Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN, 2002, pp. 29-30):

- Crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos, mediante la aplicación de modelos didáctico-pedagógicos y el uso de los recursos de la tecnología educativa. Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos y de los ámbitos donde se espera influir profesionalmente, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad.
- Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.
- Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas de diseño, así como de las características de los diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario con una visión integradora y una actitud de apertura y crítica, de tal forma que le permita atender a las necesidades educativas detectadas.
- Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría, identificando problemáticas, sus causas y alternativas de solución a través del análisis, sistematización y comunicación de la información que oriente la toma de decisiones con una actitud ética y responsable
- Planear procesos, acciones y proyectos educativos holística y estratégicamente en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles, utilizando los diversos enfoques y

metodologías de la planeación, orientados a la sistematización, organización y comunicación de la información, asumiendo una actitud de compromiso y responsabilidad, con el fin de racionalizar los procesos e instituciones para el logro de un objetivo determinado.

- Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas específicas con base en el conocimiento de diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión, organizando y coordinando los recursos para favorecer procesos y el desarrollo de las instituciones, con responsabilidad y visión prospectiva.
- Evaluar instituciones, procesos y sujetos tomando en cuenta los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, con una actitud crítica y ética.
- Desarrollar procesos de formación permanente y promoverla en otros, con una actitud de disposición al cambio e innovación, utilizando los recursos científicos, tecnológicos y de interacción social para consolidarse como profesional autónomo.

La LIE presenta en su malla curricular tres áreas integradas en las cuales se identificaron las unidades de aprendizaje que consolidan los rasgos formativos del perfil de egreso. Para efectos del indicador 11 que se avoca a las terminales, sólo se contemplan las unidades de aprendizaje del área de Formación Profesional en Educación y de las Líneas de Especialización que son las que sustentan un perfil general como educadores y un perfil particular dirigido a un ámbito de intervención.

En la Formación Inicial en Ciencias Sociales el curso de **Intervención Educativa** permite construir su identidad profesional y es un curso central en la consolidación de los rasgos formativos a través de su competencia: Analiza, comprende y valora las diversas formas de intervención, sus orientaciones teóricas, tipos, ámbitos, modelos y metodologías, identificando alternativas pertinentes para elaborar, desarrollar, ejecutar y evaluar proyectos que contribuyan a la transformación de la realidad social y educativa actual (Actualización de contenidos Área de Formación Inicial en Ciencias Sociales, 2018)

En el Área de Formación Profesional en Educación de los 11 Cursos se destacan los siguientes cuatro en los que su competencia se relaciona directamente con los rasgos formativos del perfil de egreso. El primero **Diagnostico Socioeducativo**: “Elabora diagnósticos socioeducativos en congruencia con el enfoque metodológico adoptado, con el contexto y con la caracterización de los

sujetos, a partir del reconocimiento de la complejidad inherente a la realidad social y educativa delimitando las posibilidades de intervención profesional, en el marco del respeto a la diversidad, con criterios de inclusión y equidad” (Área de Formación Básica en Educación, 2018, p.29). El segundo curso **Evaluación Educativa**: “Evalúa instituciones, procesos, sujetos, proyectos y programas, a partir de la comprensión de los enfoques, modelos y perspectivas de la evaluación educativa tomando en cuenta los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, bajo una actitud crítica y ética” (Área de Formación Básica en Educación, 2018, p.73). El tercero **Administración y Gestión Educativa**: “Elabora un proyecto de administración y gestión, comprendiendo sus concepciones y herramientas para la definición de alternativas que impulsen la transformación de las instituciones educativas y sociales, partiendo de la consideración de sus características y los requerimientos del contexto, basados en un enfoque ético, trabajo colaborativo y compromiso social” (Área de Formación Básica en Educación, 2018, p.99). El cuarto curso **Planeación y Evaluación Institucional**: “Diseña un plan de evaluación, a partir del análisis de los conceptos de planeación y evaluación institucional, enfoques, metodologías, los sujetos, procesos y recursos, para propiciar la mejora del servicio en el ámbito en el cual participa como profesional de la educación, desde una perspectiva, ética, colaborativa y de compromiso social” (Área de Formación Básica en Educación, 2018, p.131).

Sin menoscabar los cursos: Teoría Educativa, Desarrollo Infantil, Desarrollo del adolescente y el adulto, Diseño curricular, Teoría educativa, Diagnóstico Socioeducativo, Asesoría y trabajo con grupos, Creación de ambientes de aprendizaje, ubicándolos en el **Saber Referencial (conocimiento disciplinario)**, y **Saber Hacer (competencia instrumental)** (Ver Tabla X).

En este sentido se considera que las competencias específicas de los cursos señalados permiten a los estudiantes consolidar sus rasgos formativos en las áreas: Formación Inicial en Ciencias Sociales y Formación Profesional en Educación al egresar.

Ahora bien, la LIE oferta 6 líneas de especialidad pero se analizan sólo las tres activas en la Unidad 022 Tijuana: Gestión Educativa, Educación Inicial y Línea de Educación Interculturalidad. Las competencias específicas de las líneas de especialización consolidan los rasgos formativos del egresado, cada uno de los cursos del mapa curricular de las líneas de especialidad abonan en este sentido.

Competencias Específicas de la Línea de Educación Intercultural (ofertada en Tijuana, Ensenada y San Quintín) (Línea de Educación Intercultural, 2018):

1. Organizar los recursos del contexto, a través de la elaboración de diagnósticos con la intención de incorporar los elementos identificados a los procesos de aprendizaje en los que participa, con una actitud de tolerancia y respeto a las diversas formas de vida.
2. Analizar los referentes y perspectivas teóricas acerca del análisis de la cultura, para el reconocimiento de aquellos elementos que conforman los grupos sociales, con una actitud indagadora hacia el grupo con el que trabaja.
3. Analizar con una actitud crítica y reflexiva las diversas teorías y categorías que sirven para explicar y orientar la educación intercultural, con el propósito de explicar e intervenir en el contexto donde desarrolla su práctica profesional.
4. Mantener una postura de respeto hacia los valores locales, con una formación ética para desarrollar actitudes abiertas y tolerantes hacia las diferentes formas de vida.
5. Seleccionar y/o diseñar programas y modelos curriculares, a partir del conocimiento de programas de educación vigentes que permitan incorporar contenidos locales adecuados a las características y necesidades del grupo con el que trabaja, sustentados en una actitud crítica e innovadora.
6. Favorecer en los sujetos la formación de valores como: tolerancia, respeto, cooperación, igualdad, equidad, reciprocidad, autoestima, empatía etc., con la intención de conformar comunidades democráticas en una actitud positiva, para la convivencia en la diferencia en un ambiente de comunicación y diálogo.
7. Capaz de reconocer en los sujetos con los que trabaja los procesos de construcción identitarios, basado en referentes multidisciplinarios, propiciando ambientes de empatía y respeto.
8. Reconocer y respetar en él y en los otros los derechos humanos en un marco jurídico y ético con el fin de promover acciones tendientes a la sensibilización en este ámbito, manifestando disposición para el trabajo colegiado, la solidaridad respeto y tolerancia.
9. Seleccionar y/o programas de educación vigentes en el ámbito de medio ambiente que permitan incorporar contenidos locales adecuados a las necesidades del grupo en el cual se trabaja sustentados en una actitud crítica e innovadora.

Competencias Específicas de la Línea Educación Inicial (ofertada sólo en Tijuana) (Línea: Educación Inicial, 2018):

1. Identifica factores que influyen en el desarrollo del niño de 0 a 4 años mediante el conocimiento de este proceso, de sus pautas, creencias y prácticas de crianza, de técnicas de atención básica y métodos de valoración, con la finalidad de que diseñe estrategias para brindar atención oportuna y pertinente mostrando una actitud de apertura a la diversidad.
2. Brinda asesoría a instituciones y agentes educativos para que faciliten su intervención en los procesos de formación y desarrollo de los niños de 0 a 4 años, a partir del conocimiento y adaptación de modelos y metodologías de Educación Inicial nacional e internacional, del contexto de las instituciones y su legislación, del contexto social de los padres o tutores y las leyes y reglamentos vigentes de educación inicial, siendo tolerante, creativo, empático y con disposición al diálogo.
3. Analiza las características, necesidades y contextos de los niños, agentes educativos y prácticas pedagógicas como referente para diseñar y evaluar proyectos, programas, estrategias y materiales didácticos que promuevan el desarrollo infantil, mediante la utilización y adaptación de modelos de educación inicial desde una perspectiva crítica, innovadora y propositiva.
4. Crea ambientes innovadores de aprendizaje formal y no formal a través del diagnóstico, planeación, desarrollo y evaluación de estrategias de intervención, considerando las características y necesidades de los niños de 0 a 4 años con la finalidad de potenciar su desarrollo, manteniendo una relación empática con ellos y con los agentes educativos.
5. Gestiona procesos, servicios y apoyos a favor de la primera infancia en instituciones educativas, familias, comunidades y grupos, a partir del análisis de la realidad socioeducativa y de los modelos de educación inicial formal y no formal, con la finalidad de conjugar esfuerzos y emprender acciones sustentadas en el marco legal, asumiendo una actitud de compromiso ético con la niñez.

Competencias específicas de la Línea **Gestión Educativa** (ofertada sólo en Tijuana) (Línea de Gestión Educativa, 2018):

1. Organiza el trabajo académico estableciendo acuerdos y convenios en ámbitos diferenciados en atención a la diversidad.
2. Diseña e implementa estrategias de gestión, incorporando nuevas tecnologías de información y comunicación para el mejoramiento y transformación de procesos educativos en contextos diversos.

3. Propone alternativas de solución a problemas educativos, mediante el análisis de las políticas públicas y el reconocimiento de escenarios y posibilidades de participación de los actores locales, regionales, nacionales e internacionales.
4. Organiza procesos grupales y ambientes de trabajo en equipo para impulsar el desarrollo de capacidades individuales y colectivas para mejorar y consolidar procesos educativos.
5. Crea y conviene estrategias de interlocución para promover la formación de colectivos con el propósito de transformar procesos educativos en distintos ámbitos.
6. Identifica los diferentes conflictos que ocurren en los procesos educativos y los dimensiona desde una visión holística y de responsabilidad social.

Por último, existen otras dos unidades de aprendizaje terminales que contribuyen significativamente a la consolidación del perfil de egreso de la LIE las Prácticas Profesionales I, II y III y Seminario de Investigación I y II.

Prácticas profesionales y Seminario de Titulación.

Cada línea de especialización define el tipo de Prácticas Profesionales (PP) que el estudiante realiza siempre en correspondencia con sus competencias. El producto de las PP es evaluado como informe según el logro de las siguientes competencias:

Sexto semestre: Observar y caracterizar las problemáticas, procesos y actores, para la identificación de los elementos generales de los posibles campos problemáticos; para la elaboración de un diagnóstico fundamentado empírica y conceptualmente con relación al campo problemático pertinente, en correspondencia con sus competencias y con el Programa de PP signado por la UPN y la entidad.

Séptimo semestre: Formular colaborativamente (con actores de la unidad receptora, tutores y especialistas) escenarios posibles para la implementación de estrategias, acciones o actividades de intervención, para el diseño de una propuesta de intervención. Sistematizar información básica respecto a las situaciones encontradas en las PP realizadas, incorporando aquellos factores del contexto, institucionales, personales que favorecen o impiden el desarrollo de alguna de las acciones comprometidas. En cualquiera de las condiciones, el estudiante en su proyecto, no deberá omitir la exposición de aquellos elementos que evidencien la comprensión de los fenómenos estudiados, así como la propuesta detallada (metodológica y conceptualmente), para su corrección, implementación o consolidación. o En este semestre, el estudiante elaborará una propuesta en la que se considere lo siguiente:

- (a) análisis institucional de riesgos o situacional;

(b) pronóstico de comportamiento o evolución de una situación; y

(c) propuesta de ámbitos, formas o niveles de intervención; en cada una de ellas se deberán incluir estrategias o propuestas de intervención.

Octavo semestre: El informe de la aplicación del proyecto de intervención y su evaluación.

Cabe puntualizar que la Practica II y III, se vinculan con seminario I y II.

Con respecto a la construcción de las competencias del Seminario I y II, recuperan las competencias profesionales del perfil de egreso de la LIE (Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN, 2002, pp. 29-30), con el objetivo de la construcción de su proyecto terminal de titulación en alguna de las modalidades que presenta el reglamento de titulación, el producto final, podara aportar a los elementos transversales del SEAES:

Unidades de Aprendizaje terminales que consolidan los rasgos del perfil de egreso de la LIE y su relación con criterios del SEAES.										
ÁREA	Materia	Semestre	Criterios del SEAES							
			Responsabilidad Social	Equidad de género	Inclusión	Excelencia	Vanguardia	Innovación Social	Interculturalidad	
Educación	Diagnóstico Socioeducativo	3	SI				SI	SI	SI	
	Evaluación Educativa	4				SI	SI	SI		
	Administración y Gestión Educativa	5				SI		SI		
	Planeación y Evaluación Institucional	6	SI			SI	SI	SI		
	Gestión Educativa	3	SI				SI	SI		
	Teoría de la organización	4	SI			SI	SI			
Gestión Educativa	Desarrollo organizacional	5	SI			SI	SI	SI		
	Políticas educativas y marcos normat	5	SI			SI	SI	SI		
	Organizaciones para el aprendizaje	8	SI		SI	SI		SI		
	Diagnóstico institucional	6	SI			SI		SI		
	Comportamiento organizacional y lid	7	SI		SI		SI	SI		
	Análisis institucional	7	SI		SI	SI		SI		
	Diseño de proyectos educativos instit	7	SI			SI	SI	SI		
	Elementos del diseño de políticas púb	8	SI			SI	SI	SI		
	Participación sociocultural	8	SI		SI		SI	SI	SI	
	Enfoques de calidad	6	SI			SI		SI		
	Educación Inicial	El campo de la educación inicial	3	SI		SI	SI		SI	
		Los procesos evolutivos del desarrollo	4			SI	SI		SI	
		El Desarrollo Físico Motor, la salud y	5			SI	SI		SI	
		Desarrollo de la inteligencia en la prim	5	SI		SI		SI	SI	
El lenguaje en la primera infancia		6			SI	SI		SI		
El desarrollo social en la edad tempr		6			SI		SI	SI		
El conocimiento de sí mismo y la form		7			SI			SI		
Las actividades directrices del desarro		7			SI	SI	SI	SI		
Familia y comunidad como agentes e		7	SI		SI		SI	SI		
Curriculum y organización de la educ		8	SI		SI	SI	SI	SI		
Curriculum y organización de la educ		8	SI		SI		SI	SI		
La programación curricular y la didác		8	SI		SI		SI	SI		
Educación Intercul		Sociedad, educación e interculturalic	3	SI	SI	SI		SI	SI	SI
		Estado y sociedad pluricultural	4	SI	SI	SI		SI	SI	SI
	Cultura, lenguas e identidades	5	SI		SI		SI	SI	SI	
	Interculturalidad, educación y comun	5	SI		SI	SI	SI	SI	SI	
	Fundamentos de la animación	6	SI		SI	SI	SI	SI	SI	
	Proyectos de intervención	6	SI		SI	SI	SI	SI	SI	
	Género e Interculturalidad	7	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	
	Evaluación de proyectos	7	SI		SI	SI	SI	SI	SI	
	Educación en los derechos humanos,	7	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	
	Educación para la convivencia y la paz	8	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	
	Proyectos de animación sociocultura	8	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	
	Ética y diversidad	8	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	
	Seminario de titulación 1	7	SI		SI	SI	SI	SI	SI	
	Seminario de titulación 2	8	SI		SI		SI	SI	SI	
Prácticas profesionales 1	6	SI		SI		SI	SI	SI		
Prácticas profesionales 2	7	SI		SI		SI	SI	SI		
Prácticas profesionales 3	8	SI		SI		SI	SI	SI		
Totales	45		37	7	33	28	35	36	18	

Apéndice E. Criterios del SEAES en el perfil de egreso de la LIE

Núm.	Responsabilidad Social	Equidad de género	Inclusión	Excelencia	Vanguardia	Innovación Social	Interculturalidad
1		Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos	Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos	Crear ambientes de aprendizaje para incidir en la construcción de conocimiento de los sujetos	y el uso de los recursos de la tecnología educativa		con una actitud de respeto a la diversidad
1				mediante la aplicación de modelos didáctico-pedagógicos			
1				con una actitud crítica			
2	con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones			Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social			
3				Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos formales		para ámbitos educativos y no formales	
3				partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario con una visión integradora			actitud de apertura y crítica, de tal forma que le permita atender a las necesidades educativas detectadas
4	que oriente la toma de decisiones con una actitud ética y responsable			Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría, identificando problemáticas, sus causas y alternativas de solución a través del análisis, sistematización y comunicación de la información			
5	asumiendo una actitud de compromiso y responsabilidad,	en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles	en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles	Planear procesos, acciones y proyectos educativos holística y estratégicamente			
5				utilizando los diversos enfoques y metodologías de la planeación			
6		que respondan a la resolución de problemáticas específicas	que respondan a la resolución de problemáticas específicas	Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos			que respondan a la resolución de problemáticas específicas

Núm.	Responsabilidad Social	Equidad de género	Inclusión	Excelencia	Vanguardia	Innovación Social	Interculturalidad
6				con base en el conocimiento de diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión			
6	con responsabilidad y visión prospectiva.			organizando y coordinando los recursos			
7				Evaluar instituciones, procesos y sujetos tomando en cuenta los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación		a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, con una actitud crítica y ética	
8				Desarrollar procesos de formación permanente y promoverla	utilizando los recursos científicos, tecnológicos y de interacción social	con una actitud de disposición al cambio e innovación,	
	4	3	3	14	2	3	3

Apéndice F. Evaluación de la práctica docente

Evaluación de la práctica docente respecto a la planeación y organización de clases		
Respuestas	Rélicas	Porcentajes
Excelente	17	50%
Muy buena	17	50%
Total	34	100%

Evaluación de la práctica docente respecto al uso de estrategias didácticas		
Respuestas	Rélicas	Porcentajes
Excelente	15	44%
Muy buena	14	41%
Buena	4	12%
Deficiente	1	3%
Total	34	100%

Evaluación de la práctica docente respecto al estímulo al pensamiento crítico y reflexivo		
Respuestas	Rélicas	Porcentajes
Excelente	18	53%
Muy buena	13	38%
Buena	2	6%
Deficiente	1	3%
Total	34	100%

Evaluación de la práctica docente respecto a la claridad en la evaluación de los aprendizajes		
Respuestas	Rélicas	Porcentajes
Excelente	17	50%
Muy buena	15	44%
Buena	2	6%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia. Mayo del 2024

Apéndice G. Asignación de tutores de la MEB IV (2024-1)

Nombre del Estudiante	Tutor
Arroyo Pio Fabiola Rocio	Dra. Rubi Eloisa Romero Torres
Figueroa Molinares María Guadalupe	Dra. Zayra Vanessa Valdespino
Florentino Rodríguez Bany Estefania	Dra. Josefina Pérez Espino
García Sierra Jocelyn Mariana	Dr. Juan Gabriel López Ochoa
González Ocampo Evelyn	Dr. Daniel Hernández
González Olvera Mariela	Dra. Rubi Eloisa Romero Torres
Hernández Santos Eduarda	Dra. Josefina Pérez Espino
Iñiguez Cazarez Edgar	Dra. Rubi Eloisa Romero Torres
Jiménez Mendoza Delsy Yael	Dra. Tere Fernández Retamozo
Mancillas Días Grecia Oralia	Dra. Rubi Eloisa Romero Torres
Miranda Pineda Adilene Arianel	Dra. Violeta Medina León
Nieto López Yesenia Karina	Dra. Violeta Medina León
Peñuelas Bojórquez Vianey Adela	Dra. Rubi Eloisa Romero Torres
Peñuelas Camargo Alondra	Dra. Violeta Medina León
Perea Barba Valeria Anahí	Dra. Violeta Medina León
Pérez Castro Leslie Verónica	Mtra. Irene Medina García
Sat Olivares Laura Gabriela	Dr. Daniel Hernández

Fuente: Elaboración propia.

Apéndice H. Tutorías, calidad y trayectorias.

Opinión sobre la contribución de las tutorías a la calidad de los trabajos académicos		
Respuestas	Rélicas	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	22	65%
De acuerdo	9	26%
En desacuerdo	3	9%
Total	34	100%

Opinión sobre la contribución de las tutorías al desarrollo de la autonomía en el trayecto formativo		
Respuestas	Rélicas	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	22	65%
De acuerdo	9	26%
En desacuerdo	3	9%
Total	34	100%

Fuente: Elaboración propia

Apéndice I. Estatus de los egresados 2024-2

Estatus de los egresados 2024-2 que están titulados o en proceso

Nombre del Estudiante	Titulación
Domínguez Cibrian Melissa Isabel	Voto de lectores
González Martínez Yunuen	Asesoría
González Granados Ana Luisa	Asesoría
López Beltrán María Guadalupe	Titulada
Manzano Carmona Yanis Victoria	Titulada
Molina Hernández Sandra Olivia	Titulada
Monroy Ruiz Patricia	Titulada
Montes De Oca Salas Elizabeth	Voto lectores
Rodríguez Chagoya Karen Yoana	Asesoría
Rodríguez García Adriana	Titulada
Silvestre Jacobo Juan Pablo	Asesoría
Torres Barranco Cesar	Asesoría
Vázquez Gómez Damaris Lizbeth	Asesoría
Álvarez Cruz Ricardo	Sin atención
García Platas Rosaura	Titulada
Echeverría Ramírez Karla Isabel	Titulada

Fuente: Elaboración propia.

Apéndice J. Contenido de las tesis

Tesis 1 Cuadro de vinculación con los ejes transversales Proyecto de Intervención

Elemento	Descripción	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Problemática	Escaso análisis de las prácticas pedagógicas en el CTE	Calidad educativa	El análisis sistemático de la práctica fortalece la mejora continua y la pertinencia del proceso formativo.
Causa 1	Falta de confianza hacia la figura del acompañante	Equidad / Inclusión	Generar confianza implica crear un ambiente respetuoso y horizontal, que considere la voz de cada docente.
Causa 2	Resistencia al acompañamiento	Pertinencia / Relevancia social	Al superar la resistencia se fomenta la disposición al cambio y la mejora contextualizada en función de las necesidades del entorno.
Causa 3	Falta de acompañamiento sistemático	Gestión institucional	Requiere organización, planeación y seguimiento para que el acompañamiento sea parte integral del proceso formativo.
Causa 4	No se busca actualización	Calidad educativa / Innovación	La actualización docente es indispensable para responder a nuevos retos pedagógicos y garantizar aprendizajes significativos.
Causa 5	Poca retroalimentación entre pares	Colaboración / Comunidad de aprendizaje	Impulsar el trabajo colegiado enriquece la reflexión y genera procesos colectivos de mejora.
Objetivo general	Promover la apertura al acompañamiento como parte del proceso en el análisis de las prácticas pedagógicas	Calidad educativa / Equidad	El acompañamiento fomenta prácticas reflexivas que mejoran el aprendizaje y favorecen la inclusión de todas las voces.
Objetivo específico 1	Concientizar al colectivo docente sobre la importancia del acompañamiento	Pertinencia social / Equidad	La sensibilización impulsa la disposición a transformar las prácticas considerando el contexto y la diversidad.
Objetivo específico 2	Acompañar de manera sistemática a las docentes	Gestión institucional / Calidad educativa	La sistematización permite continuidad y resultados observables en el fortalecimiento profesional.
Objetivo específico 3	Ofrecer pláticas sobre estrategias de actualización docente	Innovación / Calidad educativa	El acceso a nuevas estrategias didácticas fortalece el perfil profesional

Elemento	Descripción	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
			y contribuye a la mejora escolar.

Tesis 2 Cuadro de vinculación con los ejes transversales

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Problemática	Presencia de acoso y Ciberacoso escolar en la comunidad educativa	Equidad / Inclusión	Se busca garantizar espacios libres de discriminación, violencia y exclusión para todos los alumnos.
Objetivo general	Informar, concientizar y sensibilizar sobre la importancia de evitar acciones que hieran o discriminen a través del aula o Tics	Calidad educativa / Pertinencia social	Contribuye a la formación integral y a la convivencia armónica en la escuela y la sociedad.
Objetivo específico 1	Informar sobre las consecuencias del acoso y Ciberacoso	Calidad educativa	Elevar el conocimiento favorece la prevención y la actuación informada.
Objetivo específico 2	Generar procesos permanentes de reflexión sobre nuevas formas de relación entre géneros	Equidad de género / Inclusión	Promueve relaciones igualitarias, libres de estereotipos.
Objetivo específico 3	Conseguir que el alumnado empatice con las víctimas	Cultura de paz / Convivencia escolar	La empatía fortalece el respeto y previene conductas violentas.
Objetivo específico 4	Reflexionar sobre las consecuencias del acoso para víctima y agresor	Pertinencia social / Calidad educativa	Sensibiliza sobre los impactos sociales, psicológicos y académicos.
Objetivo específico 5	Informar sobre formas de actuar ante casos de acoso y Ciberacoso	Gestión institucional	Implica protocolos claros de prevención, atención y seguimiento.
Objetivo específico 6	Favorecer el respeto y la empatía en el alumnado	Equidad / Inclusión / Cultura de paz	Busca generar ambientes libres de violencia y discriminación.
Objetivo específico 7	Prevenir futuros casos de acoso dentro y fuera de la escuela	Calidad educativa / Pertinencia social	La prevención fortalece la seguridad y confianza en la comunidad escolar.
Objetivos específicos 8–11	Visibilizar y valorar el papel de las mujeres en la ciencia, concienciar sobre obstáculos, fomentar vocaciones científicas	Equidad de género / Innovación / Pertinencia social	Contribuye a la igualdad de oportunidades en ámbitos científicos y profesionales.
Estrategias de intervención	Charlas, talleres, cuestionarios, buzón de sugerencias, dinámicas de	Gestión institucional / Colaboración	Las actividades participativas fomentan la

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Actores involucrados	grupo, debates, materiales audiovisuales Padres, alumnos, docentes, directivos, USAER, psicólogos, INJUVE, Policía Cibernética	Comunidad de aprendizaje / Pertinencia social	corresponsabilidad de toda la comunidad educativa. La participación de diversos actores asegura un enfoque integral y contextualizado.

Tesis 3 Cuadro de vinculación con los ejes transversales

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Problemática	Convivencia conflictiva en preescolar con episodios de violencia física y verbal	Equidad / Inclusión	La violencia rompe la equidad de derechos; promover la paz garantiza inclusión y seguridad para todos.
Objetivo general	Promover un ambiente pacífico y seguro implementando estrategias integrales de prevención de la violencia	Calidad educativa / Cultura de paz	Un ambiente seguro y respetuoso es condición para aprendizajes significativos.
Objetivo específico 1	Sensibilizar a padres sobre la prevención de la violencia en la escuela y el hogar	Pertinencia social / Comunidad de aprendizaje	La familia es parte esencial de la formación; su participación fortalece la corresponsabilidad educativa.
Objetivo específico 2	Capacitar a docentes en derechos de la niñez y resolución pacífica de conflictos	Gestión institucional / Equidad / Calidad educativa	Refuerza la práctica profesional, la cultura de derechos y la prevención de violencia.
Objetivo específico 3	Fomentar en los alumnos habilidades socioemocionales mediante cuentos y actividades lúdicas	Innovación / Equidad / Inclusión	El desarrollo socioemocional contribuye a la empatía, la autorregulación y la sana convivencia.
Estrategia 1	Charlas con padres sobre prevención de violencia y omisión de cuidados	Equidad / Cultura de paz	Se construye conciencia sobre la protección de la infancia en todos los contextos.
Estrategia 2	Talleres con docentes sobre derechos de la niñez y resolución de conflictos	Gestión institucional / Calidad educativa	La capacitación docente mejora el clima escolar y fortalece la convivencia democrática.
Estrategia 3	Actividades lúdicas con alumnos: cuentos “El monstruo de colores” y “Estela grita muy fuerte”	Innovación / Inclusión	Los recursos narrativos y lúdicos favorecen aprendizajes accesibles y comprensibles a la edad preescolar.

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Participación comunitaria	Padres, docentes, directivos, comisiones escolares, especialistas invitados (psicólogos, Comisión Estatal de DDHH, etc.)	Colaboración / Pertinencia social	El trabajo conjunto de actores educativos y sociales asegura sostenibilidad y pertinencia de la intervención.
Resultados esperados	Reducción de incidentes violentos, mejora en el clima escolar, aumento de empatía y participación	Calidad educativa / Equidad	Refleja el impacto directo en la convivencia y en el desarrollo integral de niñas y niños.

Tesis 4 Cuadro de vinculación con los ejes transversales

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Justificación	La participación de la familia es clave para el desarrollo integral y educativo de los niños	Equidad / Pertinencia social	Favorece la corresponsabilidad entre escuela y familia en la formación de los estudiantes.
Problemática detectada	Baja participación de padres y tutores en el proceso formativo en casa	Calidad educativa / Inclusión	Limita el acompañamiento en aprendizajes; es necesario sumar a las familias como actores activos.
Objetivo general	Diseñar un plan de intervención “Escuela para Padres” para el manejo de estilos de aprendizaje	Calidad educativa / Innovación	Garantiza que el proceso formativo responda a la diversidad de estilos de aprendizaje.
Objetivo específico 1	Sensibilizar a padres y tutores sobre la importancia de su participación	Equidad / Comunidad de aprendizaje	Reconoce a la familia como agente fundamental para la mejora educativa.
Objetivo específico 2	Capacitar a padres y tutores en técnicas y estrategias sobre estilos de aprendizaje	Calidad educativa / Pertinencia social	La formación parental mejora la atención pedagógica y fortalece el vínculo escuela-familia.
Objetivo específico 3	Valorar los alcances obtenidos con el plan estratégico de intervención	Gestión institucional / Calidad educativa	Asegura procesos de evaluación y mejora continua en el acompañamiento familiar.
Estrategia general	Plan estratégico con modalidad presencial y virtual (B-Learning) en Google Classroom	Innovación / Inclusión digital	Amplía las oportunidades de participación mediante el uso de TIC accesibles y flexibles.
Sección 1	Taller: Participación de la familia en actividades formativas (dinámica “el padre ideal”, video y plenaria)	Equidad / Cultura de paz	Fomenta el reconocimiento del rol de la familia en la formación integral y en la convivencia escolar.

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Actividades virtuales	Foros, chats, videos, materiales digitales en Google Classroom	Innovación / Inclusión	Promueven la interacción continua y el acceso equitativo a contenidos formativos.
Actores involucrados	Equipo multidisciplinario: psicólogo, orientador, docentes, padres y tutores	Colaboración / Pertinencia social	Asegura la participación conjunta de especialistas y familias para atender integralmente las necesidades educativas.
Resultados esperados	Mayor compromiso familiar, acompañamiento en el aprendizaje y mejor clima escolar	Calidad educativa / Equidad	Contribuye al desarrollo integral de los niños y a la disminución de brechas educativas.

Tesis 5 Cuadro de vinculación con los ejes transversales

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Problemática	Escasa participación de los padres en actividades educativas y acompañamiento escolar	Equidad / Inclusión	La falta de apoyo familiar genera desigualdad en oportunidades de aprendizaje; se busca integrar a todas las familias.
Justificación	El taller busca concientizar a los padres sobre su rol en la formación educativa de sus hijos	Pertinencia social / Calidad educativa	La participación de las familias fortalece la corresponsabilidad y mejora el rendimiento escolar.
Objetivo general	Proporcionar a las familias estrategias pedagógicas y habilidades para apoyar desde casa el desempeño escolar	Calidad educativa / Comunidad de aprendizaje	Mejora el proceso educativo al articular esfuerzos entre escuela y familia.
Objetivo específico 1	Diseñar un taller para fortalecer el trabajo y apoyo desde casa hacia los hijos	Gestión institucional / Equidad	La escuela organiza acciones sistemáticas que promueven la participación de todas las familias.
Objetivo específico 2	Proporcionar estrategias pedagógicas diversas a las familias	Innovación / Calidad educativa	Permite que los padres dispongan de recursos didácticos que atiendan a distintos estilos de aprendizaje.
Objetivo específico 3	Compartir estrategias de apoyo a través de TIC	Inclusión digital / Innovación	El uso de tecnologías favorece el acceso flexible y equitativo a recursos formativos.

Elemento	Descripción / Actividad	Eje transversal vinculado	Justificación de la vinculación
Ámbitos del taller	Rol paterno, psi coeducación, rutinas y horarios, deberes y derechos familiares	Equidad / Cultura de paz	Fomenta la corresponsabilidad y la construcción de ambientes armónicos dentro y fuera del hogar.
Concepto de taller	Espacio dialógico y de cooperación donde los padres reflexionan y aprenden estrategias	Colaboración / Pertinencia social	El taller integra teoría y práctica, fortaleciendo la cultura de participación y aprendizaje compartido.
Metodología	Charlas, dinámicas, debates, actividades prácticas, uso de TIC	Innovación / Inclusión	Favorece aprendizajes significativos, accesibles y adaptados al contexto de cada familia.
Resultados esperados	Mayor implicación familiar en la educación, fortalecimiento del rendimiento escolar y mejora del clima escolar	Calidad educativa / Equidad	Impacta en el aprendizaje de los estudiantes y genera un ambiente escolar más justo y armónico.

Fuente: Elaboración propia

Apéndice K. Percepción estudiantil de la MEB

Percepción del trato y amabilidad del personal			
Respuestas		Réplicas	Porcentajes
Muy buena	22		65%
Buena	10		29%
Regular	1		3%
Deficiente	1		3%
Total	34		100%

Tiempo de respuesta de los trámites			
Respuestas		Réplicas	Porcentajes
Muy buena	11		32%
Buena	19		52%
Regular	2		6%
Deficiente	2		6%
Total	34		100%

Accesibilidad de los canales de atención			
Respuestas		Réplicas	Porcentajes
Muy buena	11		32%
Buena	15		44%
Regular	6		18%
Deficiente	2		6%
Total	34		100%

Dificultades en trámites escolares			
Respuestas		Réplicas	Porcentajes
Sí	8		24%
No	26		76%
Total	34		100%

Acompañamiento del responsable del Departamento de Titulación			
Respuesta		Réplicas	Porcentajes
Muy buena	9		26%
Buena	23		68%
Regular	1		3%
Deficiente	1		3%
Total	34		100%

Fuente: Elaboración propia.

Apéndice L. La administración para la MEB, opinión estudiantil

Trato y disposición del personal			
Respuesta	Rélicas		Porcentajes
Muy buena	16		47%
Buena	16		47%
Regular	1		3%
Deficiente	1		3%
Total	34		100%
Tiempo de respuesta a solicitudes o dudas			
Respuesta	Rélicas		Porcentajes
Muy buena	8		24%
Buena	22		65%
Regular	3		9%
Deficiente	1		3%
Total	34		100%
Accesibilidad de los medio de comunicación			
Respuesta	Rélicas		Porcentajes
Muy buena	7		21%
Buena	23		68%
Regular	3		9%
Deficiente	1		3%
Total	34		100%
Espacio disponible (capacidad, distribución)			
Respuestas	Rélicas		Porcentaje
Muy buena	16		47%
Buena	18		53%
Total	34		100%

Fuente: Elaboración propia.

Apéndice M. Infraestructura y accesibilidad; MEB

Iluminación natural y artificial			
Respuestas	Réplicas	Porcentaje	
Muy buena	7	21%	
Buena	24	71%	
Regular	3	9%	
Total	34	100%	
Ventilación o temperatura del aula			
Respuestas	Réplicas	Porcentaje	
Muy buena	7	21%	
Buena	5	15%	
Regular	10	29%	
Deficiente	12	35%	
Total	34	100%	
Limpieza y mantenimiento			
Respuestas	Réplicas	Porcentaje	
Muy buena	19	56%	
Buena	15	44%	
Total	34	100%	
Estado del mobiliario (mesas, sillas, pizarrón, etc.)			
Respuestas	Réplicas	Porcentaje	
Muy buena	8	24%	
Buena	18	53%	
Regular	8	24%	
Total	34	100%	
Acceso a enchufes o tomas de corriente			
Respuestas	Réplicas	Porcentaje	
Muy buena	8	24%	
Buena	12	35%	
Regular	11	32%	
Deficiente	3	9%	
Total	34	100%	
Disponibilidad de enchufes o tomas de corriente			
Respuestas	Réplicas	Porcentaje	
Sí, siempre están disponibles	18	53%	
Sí, pero a veces presentan fallas	16	47%	
Total	34	100%	
<i>Incidencia del posgrado en la intervención e investigación:</i>			
Cursar la MEB me ha motivado a convertirme en investigador/interventor en los fenómenos educativos de manera permanente.		Porcentaje	
Si		100	
No		0	
Total de población		8	

Fuente: Elaboración propia. Fecha: 7 de septiembre de 2025.

Apéndice N. Módulos de formación, titulación

Pertinencia de los módulos en la formación como investigador-interventor. *La pertinencia de los módulos en la formación como investigador - interventor:*

¿Los módulos del programa de la MEB, fueron pertinentes a su formación como investigador/interventor? Marque la respuesta	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	25%
De acuerdo	75%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	0
En desacuerdo	0
Totalmente en desacuerdo	0
Total de población	8

Estatus de titulación. *¿Estás titulado?*

Respuesta	Frecuencia
Si	50%
No	50%
Total de la población	8

Modalidad de titulación. *Modalidad con la que se tituló:*

¿Con qué modalidad se tituló?	Porcentaje
Tesis de investigación	12.5 %
Proyecto de investigación - intervención	87.5 %
Artículo	0
Otros	0
Total de población	8

Factor tiempo en la titulación

Tiempo que empleó en titularse después de egresar del programa, marque:	Porcentaje
6 meses a un año	12.5%
1 año a 1 año 6 meses	37.5%

Tiempo que empleó en titularse después de egresar del programa, marque:	Porcentaje
1 año 6 meses a 2 años	0
2 año 6 meses a 3 años	12.5%
Más de 3 años	0
Aún no concluye	12.5%
N/A	12.5%
Estoy en proceso de titulación, mi tesis está liberada	12.5%
Mejorar mi condición laboral	12.5%
Otro, especifique	25%
Total de población	8

Obstáculos para culminar la titulación

Si su respuesta es que no se ha titulado, marque la causa que mejor la describa:	Porcentaje
Falta de recursos económicos	0
Falta de acompañamiento	0
Falta de tiempo	14.3%
Trámites administrativos	0
Asuntos personales	42.9%
Cuestiones laborales	0
Falta de claridad en los lineamientos de titulación	0
En espera del folio	28.6%
Falta de documentación oficial	14.3%
Total de población	7

Otros estudios al culminar el posgrado

Ha realizado otros estudios después de terminar el posgrado en UPN (Marcar el nivel más alto)	Porcentaje
Cursos y/o talleres	62.5%
Diplomados	12.5%
Especialidades	0

Ha realizado otros estudios después de terminar el posgrado en UPN (Marcar el nivel más alto)	Porcentaje
Otra maestría	0
Doctorado	0
Estancia post-doctoral	0
Ninguno	24.5%
Total de población	8

Sugerencias de modificación al plan de estudios

Respuestas	Contenidos teóricos	Contenidos metodológicos
Ampliar	2	2
Mantener	3	2
Actualizar	3	3
Cambiar	0	2

Incidencia en la mejora de los resultados de la organización

Satisfacción con el programa de la MEB

¿Qué tan satisfecho está con el programa cursado?	Respuestas
Totalmente satisfecho	87.5%
Satisfecho	12.5%
Nada satisfecho	0
Total de población	8

Expectativas respecto al programa de la MEB

¿El programa de posgrado cumplió con sus expectativas?	Respuestas
Si	100%
No	0
Total de población	8

Triangulación de percepciones de los profesores respecto a los diferentes ámbitos evaluados – Matriz de doble entrada y tabla de respuestas docentes

Bloque / Pregunta	Matriz de doble entrada MEB (Entrevistas)	
	Evidencias docentes (D1-D8)	Categorías emergentes
B1. Experiencia y función	D1, D3, D5, D6, D7, D8	Ingreso por invitación, trayectoria previa, y la coordinación de la MEB
B1. Experiencia en la unidad/subsede	D1, D2, D7	Para el caso de la Unidad de Tijuana, el clima es positivo, el acompañamiento, trabajo colegiado.

Bloque / Pregunta	Evidencias docentes (D1-D8)	Categorías emergentes
B2. Frecuencia de colaboración	D1, D2, D6, D7, D8	Situación muy diferente con los profesores de Ensenada y San Quintín, no conocen los lineamientos. Reuniones periódicas, academias, comités tutoriales.
B2. Facilitadores/dificultadores	D2, D3, D4, D5, D7	Algunos docentes estamos súper cargados, con grupos y participando en proyectos institucionales, falta de tiempo, infraestructura no es muy buena.
B2. Comunicación coordinación-docentes	D1, D2, D3, D6, D7, D8	Buena en general, pero requiere horizontalidad, casi no se realizan reuniones generales, ni con la coordinación académica, siempre es con el responsable de posgrado. El atiende nuestras necesidades y peticiones.
B3. Obstáculos colaboración	D4, D5	Carga de trabajo, falta de habilitación de espacios, limitaciones pedagógicas
B3. Rol normativa/tecnología/infra estructura	D2, D4, D7	Normativa desactualizada, tecnología útil, infraestructura desigual
B3. Desmotivación/conflictos	D1, D2, D5, D7	Inseguridad ante NEM, falta de tiempo, tensiones entre los compañeros.
B4. Evaluación y seguimiento	D1, D3, D8	Comités tutoriales, colegiado, falta de sistematización
B4. Pertinencia/actualización plan	D1, D2, D3, D5, D6, D7	Necesidad de adecuarlo a NEM, inclusión, interculturalidad, siento que todavía no domino la nueva política.
B4. Academias/tutorías	D1, D2, D3, D7, D8	Útiles pero requieren más articulación y sistematización.
B5. Factores personales	D1, D5, D7	Tiempo limitado, inseguridad profesional
B5. Estabilidad laboral/reconocimiento	D1, D2, D4, D6	Reconocimiento parcial, necesidad de mayor apoyo institucional, sobretodo en el personal administrativo
B6. Fortalezas	D2, D3, D6, D7, D8	Diversidad docente, comités tutoriales, uso de tecnología
B6. Experiencias positivas	D1-D8	Acompañamiento, capacitación, clima positivo
B6. Oportunidades	D1-D8	Seminarios, encuentros, formación, infraestructura
B7. Cambio concreto	D1-D8	Rediseño curricular, formación docente, trabajo colegiado con las subseces
B7. Futuro a 5 años	D1-D8	Programa actualizado, flexible, sincrónico/asincrónico
B7. Aspectos no abordados	D4, D7	Habilitación inicial estandarizada, diagnóstico estudiantil

Tabla de respuestas de los profesores (MEB)

Categoría	Observaciones de los profesores
Normas y regulaciones	(D1-D8) Falta de aplicación de la normativa institucional vigente. Ausencia de mecanismos de regulación efectivos → genera prácticas dispares. No todos los profesores tienen la misma carga ni responsabilidades.
Coordinación académica y tutorías	(D1, D3, D5, D7) Existen reuniones continuas en academias, pero falta un programa institucional articulador que enlace sistemáticamente las academias y las acciones tutoriales. Esto limita la construcción de identidad académica compartida, especialmente con las subseces de Ensenada y San Quintín.

Categoría	Observaciones de los profesores
Evaluación y monitoreo de procesos	(D1–D8) Deficiencia en mecanismos de evaluación y seguimiento de procesos académicos y administrativos. No hay información confiable para evaluar progresos, identificar oportunidades de mejora y retroalimentar la práctica institucional.
Diseño curricular	(D1–D8). El plan de estudios muestra cierto nivel de actualización, con ajustes a la Nueva Escuela Mexicana. Se reconoce el enfoque por competencias, pero surgen dudas sobre la relevancia y actualidad del programa.
Análisis integral	(DI, D2, D3, D5) No existen instrumentos de diagnóstico integral para conocer las necesidades de los estudiantes ni las condiciones de infraestructura. Esto dificulta la planeación estratégica y el uso eficiente de recursos.
Ambiente institucional	(DI–D8). Se observa desmotivación docente originada por conflictos ideológicos y tensiones entre directivos, profesores y estudiantes. Esto afecta la cohesión interna y frena la cultura de trabajo colaborativo.
Participación y gestión	(DI–D8). La participación de actores educativos en la toma de decisiones es limitada. Predominan dinámicas verticales y poco inclusivas → reducen el diálogo horizontal y la construcción colectiva de acuerdos.
Coordinación entre sedes	(DI–D8). Débil sentido de pertenencia e integración entre subsedes (Ensenada y San Quintín) y la unidad central en Tijuana. El distanciamiento produce prácticas individualizadas y escasa comunicación efectiva.