

REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES



**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 22-A
Querétaro**

**Mtro. Juan Ignacio Briseño Pérez
Director General**

**Mtra. Katya Maldonado Tovilla
Subdirectora Académica**

Reporte de Autoevaluación

SEAES

Evaluadores

Mtra. Mónica San Agustín Sánchez

Mtra. Marla López Inzunza

Mtro. Edgar Arcos Téllez

Mtro. Erick Zapién García

Mtra. Laura Martínez Ángeles

Mtro. Oscar Martínez Bravo

Mtra. María Verónica Rico Solís

Dra. María Concepción Ledesma Ledesma (Coordinadora)

Santiago de Querétaro

2025

Índice

Tabla de contenido

Acrónimos y siglas	9
Introducción	11
Unidad 22-A Querétaro	11



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Evaluación y acreditación de la Educación Superior	12
<i>Bases conceptuales.....</i>	<i>13</i>
<i>La integralidad entre los ciclos de evaluación y mejora continua</i>	<i>13</i>
<i>La articulación de los tipos y ámbitos de evaluación y mejora continua.....</i>	<i>14</i>
Compromiso con la responsabilidad social	15
Equidad social y de género	15
Inclusión	16
Excelencia	22
Vanguardia.....	23
Innovación social.....	23
Interculturalidad	25
<i>La articulación</i>	<i>26</i>
<i>Transversalidad</i>	<i>26</i>
Evaluación e indicadores	26
Resultados de la autoevaluación	27
Ámbito de la formación profesional	27
<i>Reflexión.....</i>	<i>29</i>
<i>Indicador 2.....</i>	<i>29</i>
Reflexión	29



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

<i>Indicador 3 y 4</i>	30
Ámbito de la profesionalización de la docencia	30
<i>Indicador 5</i>	30
Reflexión	31
<i>Indicador 6</i>	31
Reflexión	32
<i>Indicador 7</i>	33
Reflexión	33
<i>Indicador 8</i>	33
Reflexión	34
<i>Indicador 9</i>	34
Reflexión	35
<i>Indicador 10</i>	35
<i>Indicador 11</i>	36
Reflexión	37
<i>Indicador 12</i>	37
Reflexión	37
Ámbito de investigación y posgrado	38
<i>Indicador 13</i>	38



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Reflexión	39
<i>Indicador 14.....</i>	<i>39</i>
Reflexión	39
<i>Indicador 15.....</i>	<i>39</i>
Reflexión	39
<i>Indicador 16.....</i>	<i>40</i>
Posgrado	41
<i>Compromiso y responsabilidad social. A continuación, se presenta la información de los programas de posgrado con el criterio de compromiso con la responsabilidad social del SEAES. Para una mejor organización se presenta en cuadros.</i>	<i>43</i>
<i>Cuadro 18.....</i>	<i>43</i>
<i>Criterio compromiso y responsabilidad en los programas de posgrado.....</i>	<i>43</i>
<i>Equidad social y de género. En el siguiente cuadro se presenta 'lo que se encontró en relación del criterio de equidad social y de género con los programas de posgrado en la UPN Unidad 22-A.....</i>	<i>44</i>
<i>Cuadro 19.....</i>	<i>44</i>
<i>Criterio de equidad social y de género en los programas de posgrado.....</i>	<i>44</i>
<i>Inclusión. En el siguiente cuadro de presentan los rasgos del criterio de inclusión y su integración en los programas de posgrado en la UPN Unidad 22-A.....</i>	<i>44</i>



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

<i>Cuadro 20</i>	44
<i>Criterio de inclusión en los programas de posgrado</i>	44
<i>Excelencia. En el siguiente cuadro se presentan los rasgos de del criterio de excelencia en los programas de posgrado en la UPN Unidad 22-A Querétaro. ...</i>	45
<i>Cuadro 21</i>	45
<i>Criterio de excelencia en los programas de posgrado</i>	45
<i>Vanguardia. En el siguiente cuadro se presenta los rasgos de la formación profesional con relación al criterio de vanguardia en los programas de posgrado.</i>	
.....	45
<i>Cuadro 22</i>	45
<i>Innovación social. En el cuadro siguiente se presentan los rasgos de formación profesional en los programas de posgrado y su vinculación con el criterio innovación social.</i>	46
<i>Interculturalidad. En el cuadro siguiente se presentan los rasgos de formación profesional en los programas de posgrado vinculados con el criterio de interculturalidad.</i>	47
<i>Características del programa curricular MIP, propósito y cobertura. El programa curricular de la MIP, busca intervenir de manera singular en el perfil actual de los docentes de educación básica y, en ese sentido, tiende a mejorar la calidad educativa de preescolar, primaria y secundaria en el estado.....</i>	47



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Es un programa que, a partir del análisis, crítica y sistematización de las prácticas docentes cotidianas, introduce procesos de formación de competencias centradas en los procesos organizativos, pedagógicos y didácticos del trabajo docente y la interacción con la comunidad. 47

Conceptos de educación, pedagogía e intervención en el contexto de los programas de posgrado en la UPN Unidad 22-A.....49

Educación. Sin los fines y valores desde los cuales se opera la existencia humana, no habría procesos educativos axiológicamente definidos como proyectos de una formación para una determinada sociedad. Este es el sentido de la función finalística del proceso educativo, pues la educación dirigida a los seres humanos contiene un programa moral, intencionalmente trazado para dar forma a los que se educan, una conformación de individuos o sujetos, acordes con los principios y valores deseados por la sociedad en la que viven y desde los cuales tendrán que compartir su existencia en medio de los otros. 49

Concepto de pedagogía. La pedagogía es el marco de referencia desde el cual se delimita el quehacer de la educación; por lo tanto, tiene como objeto de estudio, las reflexiones, análisis, teorizaciones y orientaciones que sobre los procesos de la educación se realizan, para adecuarlos a las necesidades de la perfectibilidad humana, dentro del contexto sociohistórico de la realidad en la que ocurren. Ambas concepciones, educación y pedagogía, aducen a terrenos complementarios e incluyentes, porque las dos sitúan en el centro de su preocupación la formación del hombre, la educación desde el ámbito de los procesos de socialización y



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

transmisión -sistematizada o no sistematizada, intencionada o no intencionada- del conocimiento y, la pedagogía, como la reflexión y estudio de la práctica por la cual se da la educación, las formas como ésta se realiza, las implicaciones que esa práctica conlleva. 50

Concepto de intervención. Entendemos la intervención como una práctica guiada por estrategias sustentadas en la experiencia y en las aportaciones de las distintas ciencias, sobre todo de las de la educación, que implica una acción sobre otro u otros sujetos, con la intención de promover su mejora, optimización o perfeccionamiento y por lo tanto de enfrentar y resolver una necesidad social. .. 52

Estructura del Mapa Curricular. La estructura del mapa curricular de la Maestría en Intervención Pedagógica se sustenta en la siguiente concepción de Currículum: 52

Elementos, propósito, enfoque y marco curricular de la Maestría en Educación Básica. La Unidad 22-A de la UPN en Querétaro, contribuye al fortalecimiento de la formación profesional de los docentes de Educación Básica. Esto implica dirigir el esfuerzo en aportar un sustento teórico-metodológico, así como diversas herramientas pedagógicas que apuntalen un perfil docente que corresponda a las necesidades actuales que la educación requiere. El propósito es fortalecer la labor docente, y consolidar los saberes que posee el maestro con aprendizajes innovadores, para hacerlo trascender hacia una práctica crítica y reflexiva que impacte en la sociedad. 55

Ámbito institucional 63



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

<i>Indicador 17</i>	65
Resultados	65
Reflexión	65
<i>Indicador 18</i>	65
<i>Indicador 19</i>	69
<i>Indicador 20</i>	70
Conclusiones	72
Referencias	78



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Acrónimos y siglas

AADEI	Área de Apoyo a la Docencia y al Estudiantado para la Inclusión
CAE	Centro de Atención a Estudiantes
CONACES	Consejo Nacional para Coordinación de la Educación Superior
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
IES	Instituciones de Educación Superior
LeP	Licenciatura en Pedagogía
LGBT	Lesbianas, Gay, Bisexuales y Transgénero
LGE	Ley General de Educación
LGES	Ley General de Educación Superior
LIE	Licenciatura en Intervención Educativa
MEB	Maestría en Educación Básica
MIP	Maestría en Intervención Pedagógica
NEM	Nueva Escuela Mexicana
PA	Profesional Asociado
PAP	Programa de Actualización Profesional
PED	Plan Estatal de Desarrollo
PNEAES	Política Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior
PRONES	Programa Nacional de Educación Superior
PSE	Programa Sectorial de Educación
SEAD	Sistema Escolarizado de Educación a Distancia
SEAES	Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

SEP	Secretaría de Educación Pública
SHCP	Secretaría de Hacienda y Crédito Público
SNES	Sistema Nacional de Educación Superior
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
TSU	Técnico Superior Universitario
UPN	Universidad Pedagógica Nacional



Introducción

Desde la década de los cuarenta empezó a surgir un discurso desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) alrededor de los maestros respecto a su formación y para finales de los sesenta el secretario de la SEP, Agustín Yáñez, señalaba que la enseñanza Secundaria para la preparación del docente era insuficiente considerando ampliar su formación y para inicios de década de los setenta se consideró que la preparación de los docentes – independiente de cualquier ciclo – debe ser concebida como una carrera de nivel superior. En consecuencia, su acceso ha de requerir como antecedente la conclusión de sus estudios de preparatoria (Negrete, 2006). De acuerdo con Moreno (como se citó en UPN, 2024), el origen (1975) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) derivó de una negociación política entre el entonces presidente José López Portillo y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); este último, encabezado por Carlos Jonguitud Barrios, exigió “educación integral, científica y técnica para todos los niveles del magisterio mexicano” (Ídem, p. 3). Es necesario mencionar que, debido a la ausencia de un reconocimiento de equivalencia entre los estudios normales y los correspondientes del bachillerato, los docentes se encontraban imposibilitados para ingresar a programas de licenciatura. En consecuencia, los que aspiraban a continuar con una trayectoria profesional de nivel superior debían cursar previamente el bachillerato para cumplir con los requisitos académicos que se establecieron (Negrete, 2006).

En este trayecto histórico, la UPN ha logrado forjar una trayectoria que se caracteriza por la profesionalización del profesorado de educación básica y la formación de nuevas generaciones de profesionales de la educación a lo largo y ancho de la República Mexicana.

El modelo de funcionamiento (constitución en 70 Unidades y una Unidad Ajusco) de la UPN tuvo su origen en el propio: “el modelo inicial consideró un Sistema Escolarizado de Educación, con sede en el entonces Distrito Federal, y un Sistema de Educación a Distancia (SEAD), marco inicial para la creación de Unidades UPN y el ello de la cobertura y alcance (Moreno, 2021)” (como se citó en UPN, 2024). Por tal motivo, en 1980 comenzó la creación y funcionamiento de las Unidades SEAD en el país. Actualmente (2025), la UPN tiene presencia en cada una de las entidades. Está integrada por 71 Unidades, 136 Subsedes y 3 Universidades Pedagógicas Descentralizadas (Chihuahua, Durango y Sinaloa).

Unidad 22-A Querétaro

La Universidad Pedagógica Nacional Unidad 22-A Querétaro se ha consolidado como un referente regional que promueve fines trascendentes que promueven la equidad, la justicia social y el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de la entidad. Sin embargo, ante la crisis estructural generalizada, la institución enfrenta desafíos importantes para responder a las demandas educativas del entorno. Necesita una sólida y profunda articulación de sus funciones sustantivas.

Los lineamientos que guían la visión estratégica y objetivos de la actual administración (2025-2028), encabezada por el Mtro. Juan Ignacio Briseño Pérez, se corresponden con el Proyecto Académico de la UPN en su carácter nacional y con los Ejes Estratégicos del Plan de Desarrollo Institucional UPN 2018-2024, que se sustenta en los principios de justicia educativa, diálogo intercultural, perspectiva de género y cuidado mutuo.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

En el documento de trabajo para la Dirección de la Unidad 22-A, se presenta un diagnóstico situacional que despliega dieciséis desafíos – como la articulación de la docencia, investigación y extensión universitaria; la instalación del Consejo de Unidad; el fortalecimiento de la vinculación interinstitucional; la actualización de los procesos administrativos y de gestión; la implementación de programas para apoyar a estudiantes vulnerables; la atención integral entre otros – (Briseño, 2024).

Es así como en esta administración se privilegia la formación humanista y crítica, la investigación con pertinencia social, la vinculación territorial, la gestión democrática y la rendición de cuentas. En este sentido, se visualiza que la que para el 2028, el modelo de la UPN Querétaro sea reconocido por:

1. La relevancia y pertinencia de sus programas de formación inicial y continua;
2. La investigación e intervención educativa orientadas a la transformación de la práctica pedagógica y a la incidencia de políticas públicas educativas;
3. Una gestión democrática, transparente y sustentable que coloca en el centro a las personas y al respeto irrestricto de los derechos humanos; y
4. Su incidencia comunitaria mediante procesos de extensión y vinculación que promueven la inclusión, la interculturalidad y la equidad de género (Briseño,

2024, p. 4).

Esta visión pone en ruta a la UPN Unidad 22-A Querétaro para alinearse a la normatividad que orienta, actualmente, a las Instituciones de Educación Superior en México, concretamente con el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES).

Evaluación y acreditación de la Educación Superior

En México, a partir de la promulgación de la Ley General de Educación Superior (LGES) aprobada en abril de 2021, se creó el SEAES. Un año después, se aprobó la Política Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (PNEAES) por parte del Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior (CONACES), quien, por ordenamiento de la misma Ley, fue designado como responsable del diseño del SEAES (SEP, 2023); en la PNEAES se integraron las bases conceptuales y la estructura general de operación del SEAES, además de los tipos de evaluación, los ámbitos de evaluación y mejora continua y los criterios orientadores transversales, entre otros elementos para la transformación de la educación superior en México.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Bases conceptuales

Este documento toma como referente al Marco General del SEAES. Este documento tiene por objeto “establecer las bases para el funcionamiento orgánico del SEAES” (SEP, 2023, p. 2). Además, en él se definen:

... los ciclos, fases, procedimientos y acciones para la articulación de los tipos y ámbitos de evaluación y mejora continua integral. Para la coordinación de los actores sociales que participan en el SEAES; y para la incorporación transversal de los criterios establecidos en la PNEAES con base en la LGES (Ídem).

Para los fines de este proceso de autoevaluación, se enfatiza el papel central que juegan los procesos comunicativos en la resignificación de la evaluación y la construcción colectiva de compromisos sobre la mejora continua “esto significa dar prioridad al tiempo dedicado a los espacios de diálogo colectivos y no a la recolección de datos sin sentido a través de instrumentos rígidos y poco pertinentes a la propia realidad” (SEP, 2023, p. 5).

En este replanteamiento de la autoevaluación conceptual y procedimental, la evaluación tiene fines diagnósticos formativos e integrales para impulsar el fortalecimiento y mejora continua de los programas e Instituciones de Educación Superior (IES). Por lo tanto, en dicho proceso, se pone al centro el aprendizaje de los estudiantes.

Se busca generar un cambio donde, desde perspectivas inclusivas e interculturales, se revisen los programas, las instituciones, los procesos académicos y las prácticas de vinculación comunitaria, para fortalecer el compromiso de las IES por la transformación de las condiciones de desigualdad en una sociedad pluricultural. (CONACES, como se citó en SEP, 2023, p. 5)

Esta cultura de evaluación, no punitiva, basada en principios de autorregulación, profesionalismo y responsabilidad, se visualiza como el medio para la transformación del Sistema Nacional de Educación Superior (SNES). Otros principios clave que el SEAES asumió como un desafío son:

- La integralidad.
- La articulación.
- La transversalidad.

A continuación, se abordará de manera general cada uno de estos principios.

La integralidad entre los ciclos de evaluación y mejora continua

En los procesos del SEAES, integralidad se refiere a la “interdependencia entre los ciclos de evaluación y mejora continua de los diferentes ámbitos de evaluación, y la forma como se establece una secuencia de trabajo para que sea posible sistematizar los procesos en cada uno de dichos ámbitos” (SEP, 2023, p. 8). Es decir, la integralidad permite explicar los ciclos y fases para garantizar la organización de las actividades y poder abarcar todos los ámbitos del SEAES. Los ciclos de evaluación están organizados para repetirse cada tres años.

Las fases son:

Fase 1. Autoevaluación institucional.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Fase 2. Evaluación de los Sistemas Estatales.

Fase 3. Evaluación de los subsistemas.

Fase 4. Evaluación del SNES y de las políticas hacia la educación superior.

Fase 5. Metaevaluación del SEAES.

Fase 6. Sistematización de la reflexión y las buenas prácticas sobre la resignificación de la evaluación.

En forma anual:

... las IES participantes, las entidades federativas y los subsistemas deberán reportar anualmente el seguimiento de los indicadores básicos del SEAES y de las metas de mejora continua que hayan planteado a través del procedimiento que se establezca. La Coordinación Ejecutiva del SEAES formulará un reporte de seguimiento nacional, que se presentará ante el CONACES. (SEP, 2023, p.11)

La articulación de los tipos y ámbitos de evaluación y mejora continua

De conformidad con lo establecido en la LGES, la PNEAES contempla siete criterios que se consideran orientadores y transversales. El diseño de estos criterios responde a la necesidad de contar con un marco de referencia sólido que permita guiar y articular las acciones de evaluación y mejora continua en las Instituciones de Educación Superior (IES). Así, se busca ofrecer una perspectiva integral que impulse la transformación del SNES.

Estos siete criterios no solo abarcan la totalidad de los ámbitos de evaluación y mejora, sino que también se constituyen como principios rectores que orientan la toma de decisiones estratégicas y el desarrollo institucional. La PNEAES reconoce la importancia de promover procesos reflexivos y críticos, por lo que cada uno de los criterios incorpora preguntas guía especialmente diseñadas para estimular el análisis profundo, la problematización y la reflexión en torno a cada uno de los campos de evaluación. De este modo, se fomenta la participación activa de los distintos actores del sistema educativo, facilitando la identificación de desafíos, avances, buenas prácticas y áreas de oportunidad.

Es fundamental subrayar que los criterios orientadores no deben interpretarse como áreas aisladas o independientes. Por el contrario, deben asumirse como componentes que se interrelacionan y se articulan de manera armónica, generando sinergias que robustecen y enriquecen el proceso evaluativo. Esta visión entrelazada favorece una comprensión más profunda y dinámica de la complejidad que caracteriza a la educación superior, permitiendo el diseño y la implementación de estrategias integrales que respondan de manera a las necesidades y retos del contexto actual.

Los siete criterios transversales son los siguientes:

1. Compromiso con la responsabilidad social.
2. Equidad social y de género.
3. Inclusión.
4. Excelencia.
5. Vanguardia.
6. Innovación social.
7. Interculturalidad.

El presente apartado tiene como objetivo dar una descripción integral de los siete criterios y establecer su correspondencia con la Ley General de Educación (LGE) y el Marco



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

General del SEAES. El diseño de este marco de referencia común permitirá contar con una base conceptual y normativa sólida para comprender los criterios y realizar – en una etapa subsecuente – su análisis sistemático a partir de los resultados de la autoevaluación institucional.

Compromiso con la responsabilidad social

Dentro de la LGE el Artículo que señala este criterio es el 34, aquí se señala que, en el Sistema Educativo Nacional, tendrán participación los actores, instituciones y procesos con un sentido de responsabilidad social.

En la LGES, los Artículos que establecen el sentido de la responsabilidad social son el 22 y 31, fracción I. En el primero se señala quiénes son los actores, instituciones y procesos que componen el Sistema Nacional de Educación Superior y que participarán con sentido de responsabilidad social. En el artículo 31 se indica que uno de los objetos de la formación docente y de educación normal es formar de manera integral a profesionales de educación básica y media superior que estén comprometidos con sus comunidades y con responsabilidad social para contribuir al desarrollo de una sociedad inclusiva, justa y democrática (fracción I).

En el Marco General del SEAES, el criterio relacionado con el compromiso de responsabilidad social alude a la manera en que la institución asume su papel y liderazgo social frente a su comunidad y a las problemáticas más relevantes de este contexto. Su finalidad es aportar a la construcción de una sociedad justa, libre, incluyente y pacífica, entre otros aspectos. Asimismo, comprende la preservación, fortalecimiento y difusión de bienes y valores de las culturas y la proyección internacional con un enfoque de solidaridad (SEP, 2023).

Para las IES la vinculación es la que se entenderá como la capacidad institucional para responder a las necesidades sociales mediante estrategias y acciones específicas que se desarrollen en sus funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión. Finalmente, la responsabilidad social se fundamenta en la imperiosa necesidad de incorporar una perspectiva ético-social como eje rector en la toma de decisiones en el ámbito de la educación superior (SEP, 2023).

Equidad social y de género

En la LGE los Artículos que señalan el tema de la equidad son el 8, 9, 15 fracción VII, 48, 99, estos se recuperaron a partir de lo que se indica para la educación superior. En el 8 se hace referencia a que el Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia. El artículo 9 señala que las autoridades educativas, con la finalidad de establecer condiciones para el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada persona, con equidad y excelencia deberá realizar las acciones correspondientes como: establecer políticas incluyentes, otorgar becas, impulsar programas de acceso gratuito a eventos culturales, etc.¹ El 15 indica que la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares o con reconocimiento de validez oficial, perseguirán los fines de las fracciones I a la X y en la VII se enfatiza que se promoverá la comprensión, aprecio, conocimiento de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de la nación sobre la base

¹ Para mayor detalle, revisar las fracciones de la I a la XIII del artículo 9.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

de equidad y respeto mutuo, entre otras cosas. El 48 recupera que la obligatoriedad de la educación superior le corresponde al Estado, y la garantizará para todas las personas que cumplan con los requisitos solicitados por las instituciones. Para ello, las políticas de educación superior estarán basadas en el principio de equidad entre las personas con el objetivo de disminuir las brechas de cobertura educativa del país. Finalmente, el artículo 99 recupera los muebles e inmuebles destinados a la educación que se imparta por el Estado y los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial y de los servicios e instalaciones para proporcionar educación y se indica que dichos muebles e inmuebles deberán cumplir con los requisitos de equidad, entre otros. Además de que se incorporarán los beneficios del desarrollo de las ciencias e innovación tecnológica para proporcionar una educación con equidad junto con otros elementos como inclusión.

En la LGES para abordar el tema de la equidad se abordan los Artículos 15, 31 fracción II, 37 fracción I, y 39 correspondientes con la educación superior pública. En el 15 se establece que la SEP promoverá con las instituciones de educación superior que el servicio social se realice bajo acciones como tutorías a otros educandos de niveles básicos y media superior en áreas como matemáticas, comunicación, lenguaje o se puedan proporcionar servicios de orientación educativa, entre otros, para contribuir al aprendizaje, desarrollo integral y equidad en educación. El artículo 31 habla de los objetos de la educación normal e instituciones de formación docente y la fracción II el objeto es contribuir al fortalecimiento y mejora de la educación básica y media superior que pueda lograr la inclusión, excelencia educativa y equidad. El 37 menciona que las autoridades educativas y las IES promoverán acciones coordinadas, por ejemplo, en la fracción I: programas basados en el principio de equidad entre las personas. El 39 señala que se promoverá que el establecimiento y extensión de las IES o la creación de programas educativos tomen en consideración diversos programas como el sectorial de educación, los estatales de educación superior, entre otros y las demandas de la sociedad en la materia, bajo criterios como equidad, inclusión, excelencia, medio ambiente, etc.

En el Marco General del SEAES, el principio de equidad se refleja en ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior, esto requiere implementar acciones que permitan la corrección de factores estructurales y las situaciones vulnerabilidad social que influyen en el aprovechamiento de las oportunidades educativas, así como el establecimiento de medidas para mitigar o corrección para que el aprovechamiento se dé en las mejores condiciones óptimas. Por otra parte, la equidad también implica actuar con transparencia, honestidad y racional institucional en la toma de decisiones que impactan en los sujetos de la comunidad de educación superior (SEP, 2023).

Inclusión

La inclusión educativa constituye uno de los principios rectores del Sistema Educativo Nacional en México y representa un compromiso del Estado para garantizar que todas las personas, sin excepción, tengan acceso a una educación equitativa, pertinente y de calidad. La Ley General de Educación integra este enfoque como un eje fundamental, al reconocer la diversidad humana y establecer medidas específicas para eliminar las barreras que limitan el



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

acceso, la participación y el aprendizaje. Desde este marco legal, la inclusión se entiende no solo como la incorporación física de los estudiantes en las escuelas, sino como un proceso integral que exige la adaptación de las prácticas, programas, materiales, infraestructuras y modelos pedagógicos para responder a las características, necesidades y contextos de cada educando. De esta manera, la Ley impulsa un sistema educativo más justo, democrático y respetuoso de los derechos humanos, en el que se prioriza el desarrollo pleno de todas las personas, especialmente aquellas que enfrentan situaciones de vulnerabilidad, discapacidad o riesgo de exclusión. En suma, la inclusión en la Ley General de Educación no es únicamente una obligación jurídica, sino una apuesta ética y social para transformar las escuelas en espacios donde la diversidad se reconoce se valora y se convierte en una oportunidad para aprender y convivir en igualdad.

La Ley General de Educación incorpora la inclusión como un principio obligatorio para garantizar que todas las personas accedan, permanezcan, participen y aprendan en condiciones de igualdad dentro del Sistema Educativo Nacional. Los artículos 61 al 68 establecen el marco legal que orienta este compromiso.

El Artículo 61 define la educación inclusiva como un proceso que busca identificar y eliminar barreras que impiden el aprendizaje y la participación, promoviendo la valoración de la diversidad y la adaptación del sistema educativo a las distintas necesidades, capacidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

El Artículo 62 señala que la inclusión debe asegurarse en todos los niveles y modalidades educativas, priorizando a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad o riesgo de exclusión. El Estado debe garantizar medidas para promover el máximo desarrollo de cada educando, prevenir la discriminación y asegurar ajustes razonables.

El Artículo 63 establece el compromiso estatal de brindar oportunidades de aprendizaje y desarrollo a las personas con discapacidad, promoviendo su inclusión plena en la vida escolar y social.

El Artículo 64 obliga a las autoridades educativas a garantizar el derecho a la educación de quienes enfrentan barreras para el aprendizaje o la participación. Se prevé la prestación de educación especial, la accesibilidad en formatos y servicios, la capacitación docente, la detección temprana de necesidades y la formulación de políticas inclusivas.

El Artículo 65 detalla medidas de apoyo específicas como la enseñanza de Braille, Lengua de Señas Mexicana, sistemas alternativos de comunicación y la realización de ajustes razonables. También destaca la importancia de estrategias de atención a estudiantes con aptitudes sobresalientes.

El Artículo 66 otorga a la autoridad educativa federal la responsabilidad de establecer lineamientos para la formación, certificación y profesionalización del personal que atiende la educación especial.

El Artículo 67 regula la identificación, diagnóstico y atención de estudiantes con aptitudes sobresalientes, así como los modelos pedagógicos y mecanismos de acreditación que deben aplicarse para garantizar su desarrollo.

Finalmente, el Artículo 68 integra las disposiciones de accesibilidad y no discriminaciones establecidas en leyes nacionales relacionadas con derechos humanos y discapacidad, asegurando la coherencia normativa en materia de inclusión.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

En conjunto, estos artículos establecen que la inclusión educativa es un derecho fundamental y una responsabilidad del Estado. La LGE obliga a transformar prácticas escolares, modelos pedagógicos, materiales, infraestructura y formación docente para asegurar que ninguna persona sea excluida por razones de discapacidad, origen, género, lengua, aptitudes o cualquier condición. El enfoque está centrado en derribar barreras, promover apoyos adecuados y fomentar un sistema educativo flexible, accesible y respetuoso de la diversidad. La inclusión educativa constituye uno de los principios fundamentales que orientan el Sistema de Educación Superior en México. La Ley General de Educación Superior reconoce que todas las personas tienen derecho a acceder, permanecer y egresar de este nivel educativo en condiciones de igualdad, sin discriminación y con pleno respeto a la dignidad humana. Para ello, establece lineamientos que obligan al Estado y a las instituciones educativas a eliminar barreras sociales, económicas, culturales y estructurales que limiten el desarrollo académico de grupos en situación de vulnerabilidad. De este modo, la legislación mexicana busca construir un sistema de educación superior más justo, equitativo y accesible, en concordancia con los retos actuales y las demandas de una sociedad diversa y plural.

Artículo 3 menciona que toda persona tiene derecho a la educación superior. El Estado adoptará medidas para prevenir, eliminar y prohibir cualquier forma de discriminación que anule o menoscabe este derecho.

Artículo 4 los poderes públicos deberán promover condiciones para que el derecho a la educación superior sea real y efectivo, mediante políticas públicas y asignación de recursos con enfoque de equidad e inclusión.

Artículo 6 queda prohibido cualquier acto discriminatorio que limite, impida o restrinja el ejercicio del derecho a la educación superior.

Artículo 7 los poderes públicos y las instituciones de educación superior deberán eliminar barreras sociales, económicas, culturales o de cualquier tipo que limiten el acceso, permanencia o egreso de grupos en situación de vulnerabilidad.

Artículo 8 la educación superior deberá regirse por los principios de dignidad humana, igualdad sustantiva, inclusión, accesibilidad, interculturalidad, no discriminación y equidad.

Artículo 10 las políticas de educación superior deberán considerar un enfoque de inclusión social, que contribuya a reducir desigualdades y brechas educativas.

De acuerdo con los criterios orientadores en la PANEAES uno de los criterios transversales es la inclusión y señala que la inclusión en la educación superior exige asumir los derechos humanos como principio clave del quehacer de la institución, de tal forma que ninguna persona sea excluida de la educación superior por motivo de su ingreso económico, su género, su raza, sus creencias o su edad, entre otras causas. Desde esta perspectiva, la inclusión implica tomar en consideración las características culturales y sociales del contexto de las IES, así como los derechos y características de los estudiantes, y de los actores educativos, para que todos tengan las mismas oportunidades y posibilidades de realización. Su valoración transversal en el marco del SEAES permitirá en las IES que los procesos respondan a las condiciones de sus actores y sus entornos, y que promuevan el diálogo constructivo, la interculturalidad, el respeto por la dignidad de las personas, la solidaridad, la honestidad y la búsqueda de acuerdos, favoreciendo la convivencia en un marco de respeto a las diferencias (CONACES, 2022: p.57).



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Por su parte, el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), organismo encargado de la organización de los procesos evaluativos señala la importancia de la evaluación de las instituciones de educación superior en diversos ámbitos aludiendo a la mejora continua y a la transformación de la educación.

Según el Marco General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), los ámbitos de evaluación son los siguientes:

- Ámbito institucional
- Ámbito de la formación profesional
- Ámbito de profesionalización de la docencia
- Ámbito de los programas educativos de licenciatura, de TSU y de PA
- Ámbito de los programas educativos de investigación de posgrado.

Estos ámbitos deben transversalizarse con 7 criterios incluido el de inclusión

Ámbito institucional

Código de ética

El Código de Ética y Conducta de los Servidores Públicos de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 22-A, Querétaro, describe los valores esenciales de esta casa de estudios, así como las pautas generales de las normas de conducta y las responsabilidades que cada servidor público de la Universidad debe observar.

Los valores que se tomaron en cuenta para la creación de este código son: Interés público, Respeto y trato digno, Equidad de género, Entorno cultural y ecológico, Integridad, Cooperación, Transparencia, Rendición de cuentas, Liderazgo y Respeto a los derechos humanos.

Los valores específicos que atienden la inclusión son:

Respeto y trato digno:

Otorgar un trato digno, cordial y de concordancia con los derechos humanos a todas las personas sin distinción, exclusión y restricción de ningún tipo, con base en el diálogo y el entendimiento.

Normas de conducta:

Actuamos con respeto y trato digno a las personas al promover, proteger y garantizar sus derechos humanos, sin discriminar su condición personal, étnica o nacional, social, política, de género, religiosa, económica, jurídica, migratoria, preferencias sexuales, estado civil e idioma.

No aprovechamos nuestras funciones o jerarquía para faltar al respeto, hostigar, acosar o tratar de manera discriminatoria a quienes acuden a los servicios de la UPN.

Nos abstenemos de realizar acciones o asumir actitudes que lesionen los derechos humanos y la dignidad de los estudiantes, compañeros y de toda persona en la UPN.

Respeto a los derechos Humanos:

Entendido como el conjunto de prerrogativas inherentes a la naturaleza de la persona, cuya realización efectiva resulta indispensable para el desarrollo integral del individuo que vive en una sociedad jurídicamente organizada. Estos derechos deben ser reconocidos y garantizados por el Estado. Norma de Conducta.

Actuar en estricto apego a los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Normas de conducta:

Actuar en estricto apego a los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte.

Centro de Atención a Estudiantes (CAE)

Tiene como objetivo ayudar a las y los estudiantes a la formación universitaria, brindando orientación en asuntos relacionados con las potencialidades de estudio, toma de decisiones, temas relacionados a la inclusión de la vida académica.

Área de Apoyo a la Docencia y al Estudiantado para la Inclusión (AADEI)-UPN Querétaro
El Área de Apoyo a la Docencia y al Estudiantado para la Inclusión (AADEI) desarrolla acciones orientadas a garantizar la plena participación y permanencia de todas y todos los estudiantes, especialmente aquellas y aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. Sus actividades abarcan el acompañamiento individualizado, la identificación de necesidades educativas y la gestión de ajustes razonables que faciliten el acceso, la participación y el egreso en condiciones de equidad.

De igual forma, brinda apoyo pedagógico a la docencia mediante asesorías, estrategias inclusivas, formación en prácticas educativas equitativas y elaboración de materiales accesibles. El área también impulsa procesos de sensibilización comunitaria, promueve la accesibilidad física y digital, y coordina canalizaciones con servicios internos y externos para atender problemáticas específicas. Además, contribuye a la elaboración de protocolos institucionales, el cumplimiento de normativas vigentes y la generación de diagnósticos que orienten políticas institucionales de inclusión. En conjunto, estas acciones fortalecen la cultura de respeto, diversidad y justicia educativa dentro de la institución.

Ámbito de la formación profesional:

Programas de Licenciatura y posgrado que incluyen la perspectiva de género:

Licenciatura en Intervención Educativa: Materia Optativa: Promoción a los Derechos Humanos.

El programa de Licenciatura en Intervención Educativa, creado en 2002 y cuyo objeto de estudio es la intervención en contextos socioeducativos, tiene como propósito incidir en diversas problemáticas sociales y pedagógicas. Dentro de su estructura formativa, la inclusión se reconoce como un ámbito fundamental de intervención, ya que la transformación social no puede comprenderse sin la participación de prácticas inclusivas que favorezcan la inclusión.

Se realiza en la Universidad el Seminario en Educación: diálogos entre las ciencias sociales y humanidades.

Una de las conferencias se abordó el tema: Incluir sin barreras, un compromiso pedagógico para la diversidad. La conferencia abordó los fundamentos, desafíos y acciones necesarias para construir entornos educativos verdaderamente inclusivos. Durante la sesión se analizan las barreras que históricamente han limitado la participación plena de diversos grupos — entre ellas las de tipo actitudinal, pedagógico, institucional y social— y se reflexiona sobre la responsabilidad ética y profesional del personal docente y de las instituciones educativas para transformarlas. Asimismo, se profundiza en el concepto de inclusión como un derecho y un principio pedagógico indispensable para garantizar la equidad, la justicia social y el reconocimiento de la diversidad humana. La conferencia destaca estrategias pedagógicas,



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

ajustes razonables y enfoques como el Diseño Universal para el Aprendizaje, que permiten generar experiencias educativas accesibles y significativas para todos los estudiantes.

Finalmente, se invita a repensar la práctica docente desde una perspectiva crítica y comprometida con la eliminación de barreras, la valoración de las diferencias y la construcción de comunidades educativas más abiertas, participativas y humanizadoras.

Ámbito de profesionalización de la docencia

En el ámbito de la profesionalización del trabajo docente, las y los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional han promovido diversos espacios para promover el conocimiento de las condiciones de desigualdad social en materia de inclusión. En los últimos semestres se han llevado a cabo algunos cursos de formación docente durante el periodo intersemestral, en ambos semestres, durante el semestre 2025 A, se abordó el tema denominado “Breve análisis de los conceptos de Inclusión Educativa, Formación Docente y Barreras para el aprendizaje y la Participación”. Esta actividad fue conducida por la Mtra. Karen Jaimes.

Ámbito de los programas educativos de licenciatura, de TSU y de PA

La fundamentación curricular y del programa implica realizar un proceso de contextualización y análisis de pertinencia que permita identificar las problemáticas actuales a las cuales debe responder la oferta educativa, así como los retos emergentes que es posible anticipar. En este ámbito, las preguntas orientadoras se centran en determinar qué problemáticas y desafíos sociales se presentan en el área de influencia territorial del programa, a qué sectores y actores sociales afectan y a qué campos profesionales y de conocimiento se vinculan. Este enfoque posibilita reflexionar sobre las contribuciones sociales que deben asumir las profesiones y sobre la necesidad de que los currículos respondan de manera oportuna y pertinente a las demandas contemporáneas de la sociedad. Bajo esta lógica, resulta fundamental examinar los programas educativos ofertados en la Unidad Querétaro y los procesos de actualización que han experimentado. La Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) inició su implementación en 2002 y, tras una evaluación diagnóstica realizada en 2010 fue objeto de una actualización curricular en 2018. De acuerdo con el Documento General de Actualización de la LIE (2018), el programa fue diseñado a inicios del siglo XXI y, después de dieciséis años de operación, se consideró indispensable revisar y adecuar su propuesta formativa frente a los nuevos contextos, dinámicas sociales y transformaciones educativas.

El documento diagnóstico que sustenta dicha actualización identifica diversas líneas de acción orientadas a garantizar la vigencia y pertinencia del programa. Entre ellas, se destaca la necesidad de orientar la formación hacia el desarrollo de competencias y promover una reflexión más profunda sobre la propia intervención educativa. Sin embargo, es importante incluir a la inclusión educativa como eje articulador en los contenidos temáticos de los cursos que integran la malla curricular, aspecto crucial para responder a los desafíos actuales en materia de equidad e inclusión educativa.

Por otra parte, la Licenciatura en Pedagogía, cuyo plan de estudios fue creado en 1990 e implementado en la Unidad Querétaro en 2016, no ha atravesado un proceso de actualización curricular integral. Aunque en 2015 se realizó una revisión de los programas indicativos, la estructura general del plan se ha mantenido sin modificaciones desde su origen. Es pertinente señalar que este plan de estudios tampoco establece una vinculación clara entre sus contenidos formativos y la promoción de prácticas educativas orientadas a la inclusión, lo



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

cual evidencia un área pendiente de atención en relación con las demandas actuales del sistema educativo y los marcos normativos vigentes.

Ámbito de los programas educativos de investigación de posgrado.

Para este ámbito, el Marco del SEAES establece la necesidad de analizar críticamente la congruencia entre la fundamentación de los programas indicativos y los criterios institucionales orientados a la calidad, la equidad y la inclusión. En el caso de la perspectiva de género, los programas de posgrado ofertados en la Unidad Querétaro —la Maestría en Intervención Pedagógica y la Maestría en Educación Básica— integran en sus propósitos formativos una reflexión profunda sobre la práctica docente, con énfasis en el reconocimiento y la atención de la diversidad e Inclusión en contextos escolares.

Desde esta perspectiva, los proyectos de investigación derivados de ambos programas deben articularse con los planes de estudio oficiales de la administración pública federal vigente, particularmente con los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Este modelo educativo plantea la transversalización sistemática de contenidos a través de campos formativos y ejes articuladores, entre los cuales destaca la inclusión como dimensión esencial para promover procesos formativos, libres de discriminación y orientados al pleno ejercicio de derechos.

En consecuencia, la profesionalización docente en estos posgrados exige que las y los estudiantes desarrollen competencias para identificar, analizar y transformar prácticas educativas que reproducen desigualdades, así como diseñar intervenciones pedagógicas pertinentes que favorezcan la participación equitativa de todas las personas, considerando su diversidad sociocultural, identitaria e inclusión.

Excelencia

En la LGE la excelencia se refleja en los Artículos 16 fracción X, 72 fracción I, 99 que comprenden la educación que imparta el Estado, no se toman en consideración lo que aluden a las tareas de la entidad federal o estatales, así como tampoco al financiamiento de la educación. El 16 reconoce que la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización u validez oficial se basará en los resultados del progreso científico y que implementen políticas públicas orientadas a garantizar la transversalidad de diversos criterios entre los que se encuentra la excelencia (fracción X) orientado a mejorar los procesos formativos de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y fortalecer los vínculos con la comunidad. En el 72 se pone de manifiesto que los educandos son los más valiosos de la educación y como parte de su proceso educativo tienen derecho a recibir una educación de excelencia. Finalmente, el 99 recupera el tema de los muebles e inmuebles al mencionar que estos deberán proporcionar educación de excelencia, equidad e inclusión.

La LGES los correspondientes con la excelencia son: Artículo 8, fracción IX, 31 fracción II, 37 fracción I, 39, 59 fracción I. El 8 reconoce que la educación superior se orientará conforme a diversos criterios entre los que se destaca en la fracción IX el de excelencia educativa que situará al estudiante como eje del proceso educativo, acompañado de una mejora continua e integral que impulse sus aprendizajes, favorezca el desarrollo del pensamiento crítico y refuerce la relación entre escuela y comunidad. El 31 aborda a las escuelas normales e instituciones de formación docente y estas tienen por objeto la excelencia educativa, se señala que, deben contribuir al fortalecimiento y mejora continua del nivel básico y media superior para el logro de la excelencia educativa, inclusión y equidad. El 37



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

recupera que las autoridades educativas y las instituciones de educación superior, promoverán programas fundamentados en el principio de equidad, cuyo propósito (fracción I) es disminuir las desigualdades y excelencia educativa del país. El 39 reconoce que se promoverá que el establecimiento y la extensión de las IES o creación de programas educativos tomen en cuenta otros programas como el sectorial de educación nacional y estatales de educación superior, entre otros, además de las demandas de la sociedad en materia de diversos criterios, entre ellos está la excelencia. Finalmente, en el 59 se expone la evaluación y enfatiza que el sistema de evaluación y acreditación de la educación superior observará diversos criterios como detectar aspectos que estén enfocadas a lograr la excelencia de la educación superior.

El documento del Marco General indica que la excelencia educativa implica situar al estudiante como eje central del proceso formativo, que se impulse su desarrollo integral y que logre el máximo aprovechamiento de su aprendizaje para fortalecer su pensamiento crítico y tener una mayor relación entre escuela y comunidad. El desarrollo humano del estudiante y la aspiración que busca la educación superior se enmarca en el Artículo 7 de la LGES que menciona los saberes que se buscan construir en el estudiante y abarcan las fracciones de la I a la IX (SEP, 2023).

Desde una perspectiva general, la excelencia se concibe como el grado en que las IES cumplen con sus objetivos como con los fines que se establecen por la LGE. Sin embargo, a diferencia del término calidad, la excelencia abarca no solo la evaluación del progreso hacia un ideal, sino también la capacidad de definir ese ideal con una visión clara, pertinente, equitativa e incluyente e implica determinar las acciones y metas para alcanzarlo en el corto y mediano plazo (SEP, 2023).

Vanguardia

Respecto a este criterio, la LGE no hace mención explícita del mismo. La LGES menciona este término en el Artículo 10, pero en referencia a los criterios para la elaboración de las políticas públicas para la educación superior.

En el documento del Marco General, la vanguardia educativa está orientada a impulsar la adopción de nuevos enfoques, metodologías y contenidos que permitan consolidar los fundamentos de la visión institucional. Este criterio alude a la capacidad para generar cambios sustantivos e innovadores en las prácticas de enseñanza, en las formas en las que se construye el conocimiento y en los procesos académicos y de gestión (SEP, 2023).

La vanguardia educativa adquiere sentido cuando se fundamenta en una visión de futuro construida colectivamente y atendiendo las particularidades del entorno. No se trata de incorporar de manera aislada innovaciones, sino que se define por su potencial de transformación hacia otros escenarios institucionales, pedagógicos y sociales (SEP, 2023).

Dentro de este criterio, la transformación digital tiene un papel central, al construir un medio para reducir las brechas tecnológicas tanto en el ámbito educativo como en la sociedad (SEP, 2023).

Innovación social

En la LGE los artículos que tocan el tema de la innovación son el 12 fracción II, 30 fracción IV, 84 y 99. Es conveniente aclarar que en la LGE el término innovación se asocia con áreas como ciencia, tecnología y transformación social, con excepción del 84 que habla



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

de la innovación educativa. En el 12 se menciona que los servicios educativos que se presten se impulsará el desarrollo humano integral para (fracción II) generar un constante diálogo entre humanidades, las artes, la innovación, entre otros, como factores de bienestar y la transformación social. El 30 recupera que los contenidos de planes y programas de estudio serán (de acuerdo al tipo y nivel educativo) los marcados en las fracciones de la I a la XXV, y en la IV se señala el fomento a la investigación, ciencia, tecnología e innovación, también su comprensión aplicación y uso responsable. Respecto al 84, se recupera que la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados, particulares con autorización o validez oficial, usará el avance de las tecnologías de información, comunicación, conocimiento, así como el aprendizaje digital para fortalecer los modelos pedagógicos y promover la innovación educativa. Lo anterior incluirá el desarrollo de saberes y habilidades digitales en los estudiantes, así como la implementación de modalidades a distancia y semipresenciales orientadas a reducir la brecha digital y las desigualdades sociales. Finalmente, el 99 toca el tema de los muebles e inmuebles que son destinados a la educación impartida por el estado y los particulares con autorización o validez oficial, así como los servicios e instalaciones para proporcionar educación. Estos deberán cumplir con varios requisitos como calidad, seguridad, inclusividad, entre otros, que incorporen los beneficios del desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica y que se pueda brindar una educación de excelencia, con equidad e inclusión.

En la LGES los artículos que hablan de la innovación son el 7 fracción III, 8 fracción II y XI, 11 fracción IV inciso a, 24 fracciones II, IV, V, VI y VII, 27, 44, 59 fracción IX. Cabe aclarar que, al igual que en la LGE, en la LGES la innovación se avoca mayormente a los avances científicos, tecnológicos e innovación, con esta nota se realiza la descripción de los artículos. En 7 enfatiza que la educación superior fomentará el desarrollo humano integral de los estudiantes en su construcción de saberes y se basará, entre otros, en la formación de capacidades profesionales para resolver problemas, junto con el diálogo permanente entre humanidades, artes, ciencia, tecnología, investigación e innovación que se impulsen como motor para la libertad, bienestar y transformación social. El 8 recupera que la educación se orientará con base a determinados criterios y para los fines de este documento, en la fracción II se enfatiza el reconocimiento del derecho de las personas a la educación y puedan gozar de los beneficios de la innovación tecnológica y desarrollo de la ciencia. En la fracción XI, del mismo artículo, se habla de la accesibilidad a la cultura, arte, ciencia, tecnología, innovación, etc., como criterio para orientar la educación superior. El artículo 11 habla acerca de los estudios de nivel superior y atenderá, entre otros niveles, la maestría, que tendrá como objetivos algunos de los que marcan en los incisos del: a al c, en donde se menciona la iniciación a la investigación, innovación o transferencia del conocimiento. En el 24 se observa que las IES atenderán, en materia de innovación, la consolidación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la investigación e innovación científica, tecnológica y humanística. El desarrollo de la creación de infraestructura para el desarrollo de la ciencia e innovación tecnológica. El diseño y ejecución de proyectos de investigación aplicada que impulsen la innovación en las regiones donde operan las IES y fortalezcan su vínculo con las comunidades locales y contribuyan al desarrollo regional. Asimismo, se promueve el acceso democrático a la información científica, tecnológica, humanística y de innovación. En el 27 se reconoce que las IES podrán hacer investigación e innovación científica, humanística y



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

tecnológica en asociación con otras instituciones, centros públicos de investigación, etc. De la misma manera, podrán construir repositorios por disciplinas científicas, humanísticas, tecnológicas y de innovación. El 44 pone de manifiesto que las IES podrán utilizar el avance de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital para fortalecer los modelos de innovación educativa y pedagógicos. Finalmente, el 59 habla acerca de la evaluación y acreditación de la educación superior y se observarán los criterios de la fracción I a la XI, y en la IX se enfatiza que la revaloración del personal académico de las IES es un componente esencial para impulsar la docencia, así como el avance de la investigación (científica, humanística, el desarrollo tecnológico e innovación).

En el documento del Marco General, la innovación social alude a la forma en que las IES participan activamente en la transformación de las estructuras y dinámicas sociales por medio de acciones e iniciativas concretas. Este compromiso impulsa la articulación entre las capacidades de las comunidades académicas y las de los actores sociales, organizaciones, etc., que comparten intereses en común. Esta articulación se concreta en proyectos fundamentados en nuevas formas de colaboración y corresponsabilidad, lo que implica superar la visión reactiva de los servicios institucionales como una clave, debido a que la innovación social demanda respuestas creativas que conduzcan a la creación de propuestas abiertas y adaptables frente a problemáticas detectadas en comunidad (SEP, 2023).

En lo operativo se requiere la activación de redes y comunidades de práctica que fomenten el diálogo, la participación horizontal, retroalimentación continua y cooperación interinstitucional e intercomunitaria que permita la generación compartida de conocimientos entre todos los actores (SEP, 2023).

Interculturalidad

En la LGE los Artículos que tocan el tema de la interculturalidad son el 13 fracción I, 15 fracción VII, 16 fracción VIII y 20. En el 13 se enfatiza que se promoverá una educación basada en diferentes rubros y dentro de ellos se encuentra la identidad, sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad. En el 15 reconoce que la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o validez oficial perseguirán diversos fines y dentro de ellos en la fracción VII se destaca el impulso de la comprensión, aprecio, conocimiento y enseñanza de la pluralidad étnica, cultural y lingüística del país, así como el diálogo e intercambio intercultural sobre una base de equidad y respeto mutuo. El 16 destaca que la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o validez oficial basará sus resultados en el progreso científico y que luchará contra temas como discriminación, violencia, prejuicios, entre otros. Y deberá responder, entre otros temas, a que la educación sea intercultural, promoviendo la convivencia armónica entre personas y comunidades. Finalmente, el 20 menciona que las y los maestros acompañaran a los estudiantes en sus trayectorias de los diferentes niveles y modalidades, promoviendo la construcción de aprendizajes interculturales y otros más para que los acerquen a la realidad para poder interpretarla y participar de su transformación positiva.

En la LGES los artículos que hablan del criterio son el 7 fracción II, 8 fracción VIII y 39. El 7 menciona que la educación superior fomentará el desarrollo humano integral de los estudiantes en la construcción de saberes que se basen en, fracción II, la consolidación de la identidad, sentido de pertenencia y respeto desde la interculturalidad, así como otros



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

temas. En el 8 matiza que la educación se orientará por diversos criterios y en la fracción VIII está la interculturalidad para el desarrollo de las funciones de las IES y el respeto a la pluralidad lingüística, derechos lingüísticos y culturales de los diferentes pueblos comunidades indígenas y afroamericanas del país. Finalmente, el 39 dice que impulsará que el establecimiento y extensión de las IES, así como la apertura de nuevos programas educativos se realicen considerando los diferentes programas - sectorial, nacional, estatales - y estas acciones deberán regirse bajo diferentes principios en los que se destaca la interculturalidad.

En el Marco General, el criterio de interculturalidad se concibe como un ejercicio ético y político que reconocer que la sociedad presenta diversidad, pero también desigualdades profundas. Desde esta perspectiva, la interculturalidad toca la visibilización, valoración de la diversidad cultural, también, busca la transformación de las condiciones de subordinación y exclusión social. En lo que compete a la educación superior, la interculturalidad orienta a las IES a construirse en espacios de diálogo sustentados en el pensamiento crítico, la equidad, la solidaridad y respeto mutuo. La interculturalidad exige un compromiso pleno con los derechos humanos, la identidad de las personas y la promoción de una cultura de paz y justicia (SEP, 2023).

La articulación

La articulación hace referencia a los mecanismos que permite mantener unido un sistema en su dinamismo (movimiento, adaptación y flexibilidad). En el contexto del SEAES, este principio busca garantizar que los ámbitos y los tipos de evaluación se comuniquen entre sí en forma flexible. Los tipos de evaluación son: diagnóstica, formativa, sumativa, autoevaluación, coevaluación, acreditación y certificación. Para ello se requiere clarificar los objetos y los referentes de la evaluación y la mejora continua. Los ámbitos son los siguientes:

- la formación profesional de los estudiantes;
- la profesionalización de la docencia;
- los programas educativos de Técnico Superior Universitario (TSU), Profesional Asociado (PA) y Licenciatura;
- los programas de investigación y posgrado;
- las instituciones de educación superior.

Transversalidad

La transversalidad se refiere a una propiedad que atraviesa varios objetos o componentes. A partir de dicha propiedad se consideran entrelazados por ella. En los procesos del SEAES los ámbitos a evaluar se articulan a partir de los criterios.

Evaluación e indicadores

La evaluación y seguimiento requiere de indicadores. Estos últimos, en el contexto de la gestión pública en México, son:

Son herramientas que permiten conocer el estado o avance de algo. Estos se diseñan y producen con el propósito de dar seguimiento a fenómenos o conjuntos de dinámicas que necesitan medición. Por lo tanto, los indicadores deben tener una intención clara desde su origen y, por ende, requieren de un cuidadoso proceso de



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

producción en el que se calibren varios criterios como la disponibilidad y calidad de la información, la relevancia y el aporte. (SHCP, 2025, p. 4).

Por lo tanto, para esta autoevaluación institucional, los indicadores son “herramientas analíticas” que establecen relaciones entre variables y permiten evaluar resultados en contextos específicos, en este caso, una institución de educación superior en México. Para este proceso, el SEAES ha propuesto 20 indicadores organizados en 7 ámbitos:

1. **Ámbito de la formación profesional:** indicadores del 1 al 4.
2. **Ámbito de la profesionalización de la docencia:** indicadores del 5 al 7.
3. **Ámbito de programas de licenciatura y posgrado:** indicadores del 8 al 12.
4. **Ámbito de investigación y posgrado:** indicadores del 13 al 16.
5. **Ámbito institucional:** indicadores del 17 al 20.

El ámbito institucional es el marco en donde se articulan todos los demás. Para éste, los referentes para la evaluación y mejora continua podrán provenir, entre otras, de (SEP, 2023, p. 16):

- LGE, la Ley Reglamentaria del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) y la Ley General de Educación Superior.
- La legislación estatal.
- El Plan Estatal de Desarrollo (PED) y, en su caso, el Programa Estatal de Educación Superior o equivalente.
- El Programa Sectorial de Educación (PSE) y el Programa Nacional de Educación Superior (PRONES).
- Los criterios transversales del SEAES en el conjunto de las IES en el ámbito estatal participantes en la convocatoria, así como en cada uno de los ámbitos de evaluación y mejora continua.
- La misión y la visión de futuro de las instituciones y de los subsistemas a que pertenecen, sus propios planes y programas de desarrollo, así como de las especialidades de su propio contexto.
- Propuestas y metas de mejora continua y fortalecimiento de la educación superior que hayan surgido en ejercicios previos de evaluación.

Los anteriores referentes permiten la configuración del marco normativo en el que se llevan a cabo las funciones sustantivas de toda institución de educación superior en México. A continuación, se presenta la conceptualización de cada uno de los ámbitos. Esta abonará al proceso analítico, reflexivo y crítico, necesario para orientar a la institución hacia la excelencia y mejora continua.

Resultados de la autoevaluación

Ámbito de la formación profesional

El ámbito de la formación profesional es donde se revisa la mejora continua de la formación de los estudiantes, su desarrollo humano integral y el máximo logro de los aprendizajes (SEP, 2023, p. 17).

Se espera que cada programa educativo formule un reporte que inicie con el análisis de los mecanismos de autoevaluación y mejora continua de la formación



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

profesional, desde su fundamentación hasta sus resultados e impacto, así como de su grado de sistematicidad, participación, participación e integralidad, conforme a la conceptualización planteada en las primeras secciones de este este ámbito (p. 18).

- La fundamentación del perfil de egreso en términos de los desafíos presentes y futuros del contexto cultural, social, profesional, científico-tecnológico, productivo y ambiental que se deben atender.
- El diseño de los rasgos del perfil de egreso, incluyendo su congruencia con el nivel que corresponda en función de la normativa aplicable en materia de cualificaciones.
- Las experiencias y ambientes de enseñanza y aprendizaje donde se consolida el perfil de egreso en las etapas finales de los aprendizajes significativos que reflejan los logros del perfil de egreso.
- Las estrategias y resultados de la evaluación de los aprendizajes significativos que reflejan los logros del perfil de egreso.
- Los impactos de los egresados en su contexto, incluyendo estudios donde se documenten sus trayectorias profesionales, sus contribuciones sociales, innovaciones científicas y tecnológicas, entre otros.

Los aspectos se analizan a la luz de los criterios transversales del SEAES. “La institución recopilará, sistematizará y analizará las autoevaluaciones de los programas para obtener conclusiones en el ámbito institucional. Se podrán incorporar resultados de evaluaciones externas que se consideren pertinentes] (p. 18).

Indicador 1

Cuadro 1

Elementos básicos del indicador 1

Ámbito: Formación profesional (perfil de egreso de los programas educativos)			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 1	Incorporación de los rasgos formativos relacionados con cada uno de los criterios del SEAES en el perfil de egreso del programa educativo.	¿Incorpora los criterios transversales del SEAES en el perfil de egreso del programa educativo?	El perfil de egreso (rasgos formativos).

Nota: elaboración propia.

Se analizaron 2 programas de licenciatura: Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) y la Licenciatura en Pedagogía (LeP). Ambas coinciden en la incorporación de los



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

criterios: compromiso con la responsabilidad social, excelencia, vanguardia, innovación social e interculturalidad. La LIE se distingue, en un primer momento, por incorporar los criterios de equidad de género e inclusión, a diferencia de la LeP.

En el caso del posgrado se revisaron dos programas: Maestría en Intervención Pedagógica (MIP) y Maestría en Educación Básica (MEB). De acuerdo con UPN, la MEB incorpora los siete criterios del SEAES en los perfiles de egreso. Este no es el caso de la MIP, en los perfiles de esta última, los criterios de equidad social y de género, excelencia e interculturalidad no se incorporan en su perfil de egreso.

Reflexión

Este resultado representa un área de oportunidad en la medida en que se proyecten acciones para incorporar los criterios de equidad de género e inclusión al perfil de egreso. Para el caso de la LeP y MIP convendrá hacer las observaciones pertinentes para que a partir del diálogo se analice la pertinencia de integrar estos criterios.

Indicador 2

Cuadro 2

Elementos del indicador 2

Ámbito: Formación profesional (perfil de egreso de los programas educativos)			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 2	Mecanismos para evaluar sistemáticamente la formación de los rasgos del perfil de egreso relacionados con los criterios del SEAES en el programa educativo.	¿Se evalúan los aprendizajes de dichos procesos?	Mecanismos (que permitan evaluar el perfil de egreso).

Nota: Elaboración propia.

Para este criterio no se tuvieron respuestas positivas en ambos niveles educativos: licenciatura (LIE y LeP) y posgrado (MEB y MIP). En el indicador se evidenció que sí se integran y en este que no se evalúan.

Reflexión

Esto representa una oportunidad para pensar cuáles son algunos mecanismos pedagógicos-didácticos relevantes para evaluar el perfil de egreso.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Indicador 3 y 4

Estos indicadores no fueron desarrollados debido a que no se cumple el indicador 2.

Ámbito de la profesionalización de la docencia

En los procesos del SEAES (SEP, 2023, p. 19):

La profesionalización de la docencia puede entenderse como el conjunto de procesos que desarrollan las capacidades, la identidad y el reconocimiento que requieren las personas para hacerse cargo de realizar actividades de enseñanza y educativas en general, con el alto grado de responsabilidad, complejidad y atención especializada que estas requieren.

De acuerdo con lo anterior, la profesionalización depende de procesos formativos que permiten mejorar los saberes, las habilidades, las disposiciones y los principios éticos, entre otros. Además:

- de la práctica reflexiva, la experiencia y la trayectoria profesional;
- de la participación en espacios colectivos como colegios, asociaciones o academias;
- de los factores del contexto institucional, tales como los programas de apoyo, los mecanismos de ingreso y permanencia, los tipos de contratación, la distribución del trabajo académico, las prestaciones laborales y las condiciones de trabajo; y
- de los factores sociales más amplios como el valor y función social y económica que diversos actores sociales reconocen en la profesión docente.

Indicador 5

Para este indicador, el SEAES solo propuso recuperar la información respecto a los criterios de equidad de género, inclusión e interculturalidad. En el siguiente cuadro se presenta algunos datos del indicador.

Cuadro 4

Elementos básicos del indicador 5

Ámbito: Profesionalización de la docencia			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 5	Composición porcentual de la planta académica del programa educativo en función de los criterios de equidad social y de género, inclusión e interculturalidad.	¿Cómo se conforma la planta docente en función de los criterios del SEAES?	Composición de la planta académica por nivel educativo.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Nota: Elaboración propia.

La Unidad UPN 22-A Querétaro cuenta con una planta académica de 45 docentes. De este total, 21 son mujeres y 24 hombres; hasta el momento no se tiene conocimiento de alguien se identifique con otra auto adscripción sexo genérica, esto respecto al criterio de equidad de género. Para el caso de los criterios de inclusión (discapacidad para este indicador) e interculturalidad (autoidentificación como indígenas, afromexicanas o con identidad cultural específica) ningún docente se identifica como discapacitado o perteneciente o pertenecientes a un grupo específico como los mencionados en este párrafo.

Reflexión

Para el 2028, la UPN Querétaro se visualiza como una institución humanista, que coloca al centro de sus procesos a las personas y el respeto a los derechos humanos a partir de procesos de gestión democráticos, transparentes y sustentables. En el contexto comunitario local, mediante procesos de vinculación y extensión, se tiene la perspectiva de ser una universidad que promueve la inclusión, la interculturalidad y la equidad de género, para ello se requiere una planta docente y administrativa que sean sensibles a estos criterios. Esto se puede promover, dar seguimiento a partir del siguiente indicador.

Indicador 6

Como se mencionó en párrafos anteriores, la participación en espacios colectivos (colegios, academias, asociaciones, etc.), es fundamental para la profesionalización, si no también para la formación como profesionales, en este caso de la educación. El siguiente indicador busca identificar el porcentaje de docentes que participan en procesos de profesionalización.

Cuadro 5

Elementos básicos del indicador 6

Ámbito: Profesionalización de la docencia			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 6	Porcentaje de docentes del programa educativo, que participan en acciones de profesionalización de la docencia encaminadas a reforzar cada uno de los criterios del	¿Participan los y las docentes en acciones de profesionalización encaminadas a reforzar cada uno de los criterios del SEAES?	Número de participantes en acciones de profesionalización por nivel educativo.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

	SEAES.		
--	--------	--	--

Nota: Elaboración propia.

Se encontró que el 100 % de docentes en la institución participan en procesos de profesionalización organizados desde las diversas instancias administrativas: dirección general, Subdirección académica, coordinaciones de programas de licenciatura y coordinaciones de programas de maestría, estos últimos son los niveles educativos que atiende actualmente la UPN Unidad 22-A Querétaro.

Reflexión

En el contexto de la UPN Unidad 22-A, se ha contado con la implementación “buenas prácticas”, una de ellas ha sido el Seminario de Formación Continua, este se ha llevado a cabo en semestres anteriores con reuniones programadas una vez al mes. Esta actividad ha sido una iniciativa que ha convocado al total de la planta docente. Las temáticas que se han trabajado han sido afines a la educación y pedagógica, en términos generales.

Una de las últimas versiones del seminario giró en torno al tema de la formación profesional. El propósito fue la construcción de una mirada colectiva de lo pedagógico, y en este contexto cómo entender la formación académica, profesional, por mencionar algo. Otro concepto que es relevante en el campo educativo es el de “aprender”. Ahora el SEAES propone poner al centro de los procesos educativos al aprendizaje de los estudiantes. Para lograr lo anterior es necesario que los docentes se formen. ¿Qué implica formarse?

De acuerdo con Ferry (2002), al escribir sobre el tema de formación de docentes, “lo que realmente forma es una actividad que se cumpla en función de una meta, sorteando las dificultades que surjan en el camino” (p. 69); las actividades pueden ser variadas, lo importante es lo que se adquiere: madurez personal, intelectual y social. De alguna manera, sería contar con las disposiciones (estar apto) para afrontar los problemas que se presentarán en la práctica. Esto cobra sentido cuando se habla de la necesidad que se tiene como docente de seguirse formando, no solo profesionalizando. Ahora bien, formarse en los criterios que propone el SEAES es crucial para, como docentes, como educadores, atender las necesidades y problemas sociales que enfrentan las sociedades actuales, problemas que vulneran a un más a los ya vulnerados históricamente.

Por lo tanto, como Unidad 22-A, el tema de la formación continua es un compromiso institucional, no solo con la planta académica y administrativa, sino con el sistema educativo en su conjunto. Para ello, hace falta fortalecer la investigación educativa de la práctica docente, entre otros aspectos que forman parte de las funciones sustantivas de la universidad. Se debe desarrollar la “la capacidad de observar y analizar situaciones por todos los medios posibles: estudios de caso, análisis de experiencias, observación de clases, reuniones pedagógicas, simulaciones, juegos de rol, etc.” (Ferry, 2002, p. 69). Es decir, el proceso de aprender a hacer algunas cosas “será formativo solamente cuando sea medio para comprender, la ocasión para tomar conciencia, la incitación a descifrar e interpretar todos los signos” (Ibidem).

Por lo anterior, la UPN Unidad 22-A refleja el reto de profesionalización y formación en temas plasmados en los criterios de evaluación propuestos por el SEAES, a partir de prácticas situadas que abonen a la resignificación de la evaluación como un proceso para la mejora continua necesario para la transformación social. Los mecanismos para dicha



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

evaluación se tendrán que ir construyendo bajo el principio de la participación colectiva, mediante procesos de diálogo que permitan procesos democráticos y horizontales.

Indicador 7

Es posible que la información necesaria para evaluar este indicador se complementa con algunas acciones que se están reportando en el ámbito institucional.

Cuadro 6

Elementos básicos del indicador 7

Ámbito: Profesionalización de la docencia			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 7	Porcentaje de docentes que participan en proyectos de innovación pedagógica, educativa y disciplinar relacionados con los criterios del SEAES.	¿Participan los y las docentes en proyectos que refuerzan cada uno de los criterios del SEAES?	Número de participantes en proyectos de innovación por nivel educativo.

Nota: Elaboración propia.

Reflexión

El que no se tenga claridad respecto a qué entender como “proyecto de innovación” representa una oportunidad para clarificar el concepto. Es probable que algunas acciones, programas que se están reportando en ámbito institucional correspondan a este indicador.

Indicador 8

Cuadro 7

Elementos básicos del indicador 8

Ámbito: Programas de licenciatura y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 8	Composición	¿Cómo se conforma	Composición de la



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

	porcentual de la población escolar en función de los criterios de equidad social y de género, inclusión e interculturalidad.	la población escolar en función a los criterios del SEAES?	población escolar por nivel educativo en función de los criterios de equidad social y de género, inclusión e interculturalidad.
--	--	--	---

Nota: Elaboración propia.

Reflexión

Indicador 9

Este indicador es uno de los más complejos que se encontró en el instrumento para la autoevaluación propuesto por el SEAES. En primer lugar, porque no se cuenta con la información suficiente para llenar todos los elementos. Por lo tanto, se identificó que hace falta robustecer las bases de datos, las fuentes de información con respecto a las trayectorias de los y las estudiantes.

En segundo lugar, los resultados permiten traer a la mesa el fenómeno que se da entre el número de aspirantes y el número de alumnos y alumnas que se inscriben. En este sentido, se ha identificado y no se ha documentado (investigado) ¿Por qué la universidad es la segunda opción para los aspirantes? Es decir, los jóvenes realizan procesos de admisión en dos o tres instituciones de nivel superior, en este caso, la unidad 22-A no es su primera opción: si son aceptados en otras no se quedarán en la UPN unidad 22-A Querétaro. Esta situación evidencia algo en lo que no se ha trabajado.

Como tercer punto, es notorio el número de mujeres que ingresan a la Unidad 22-A, es algo que no es extraño al tratarse de una institución de educación superior enfocada a la educación. Ya se ha documentado la feminización de la profesión. Sin embargo, el dato lo podemos contrastar con el número de mujeres que no terminan la carrera, en la información que se presenta en el instrumento son 52 mujeres por 2 hombres. Este resultado refleja la vulnerabilidad de las mujeres, la falta de equidad de género en el entorno social.

Cuadro 8

Elementos básicos del indicador 9

Ámbito: Programas de licenciatura y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 9	Trayectorias escolares en función de los criterios de	¿Cómo se desarrollan las trayectorias	Trayectorias escolares por nivel educativo:



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

	equidad social y de género, inclusión e interculturalidad (tasa de ingreso, permanencia, abandono, rezago, reprobación, egreso y titulación)	escolares?	licenciatura y maestría.
--	--	------------	--------------------------

Nota: Elaboración propia.

Reflexión

En la unidad UPN 22-A se han venido proponiendo diferentes iniciativas específicas, que podríamos identificar como “buenas prácticas” que tienen el objetivo de asegurar la permanencia de las mujeres hasta la finalización de su proceso formativo. Este resultado representa la oportunidad para seguir abonando a procesos de mejora continua que abonen a las trayectorias de las y los estudiantes.

Indicador 10

El presente indicador por la incorporación de los criterios transversales del SEAES en los programas de estudio de licenciatura y maestría en la UPN Unidad 22-A (Cuadro 9).

Cuadro 9

Elementos básicos del indicador 10

Ámbito: Programas de licenciatura y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 10	Existencia de un diseño curricular que incorpore en forma fundamentada, gradual, transversal e integrada, el desarrollo de aprendizajes relacionados con cada uno de los criterios del SEAES.	¿El diseño curricular incorpora los criterios transversales del SEAES?	El diseño curricular en los diferentes niveles educativos.

Nota: Elaboración propia.

Del análisis se obtuvieron los siguientes resultados (Cuadro 10).



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Cuadro 10

Integración de los criterios del SEAES en los programas de licenciatura y maestría

Criterios SEAES	Nivel educativo	
	No. de programas de licenciatura que integran los criterios del SEAES	No. de programas de maestría que integran los criterios del SEAES
Compromiso con la responsabilidad social	2 de 2	2 de 2
Equidad social y de género	1 de 2	1 de 2
Inclusión	1 de 2	2 de 2
Excelencia	2 de 2	1 de 2
Vanguardia	2 de 2	2 de 2
Innovación social	2 de 2	2 de 2
Interculturalidad	2 de 2	1 de 2

Nota: Elaboración propia.

A nivel licenciatura se encontró que uno de los programas de licenciatura no integra los criterios de equidad social y de género y el criterio de inclusión. Sin embargo, en la institución se llevan a cabo iniciativas específicas que atienden a estos criterios. Dichas iniciativas se recuperan más adelante, en el ámbito institucional.

En el nivel de maestría, se encontró que los ámbitos de equidad de género, excelencia e interculturalidad no se encuentran integrados en alguno de los dos programas. Sin embargo, al considerar que los y las estudiantes de las maestrías son profesores en servicio, se podría afirmar que en la práctica de aula sí se recuperan. No obstante, conviene dar seguimiento a este resultado.

Indicador 11

Este indicador profundiza en el contenido del indicador anterior, ahora la pregunta hace énfasis en las unidades de aprendizaje que abonan a consolidar los aprendizajes relacionados con los criterios del SEAES en fase final de los mapas curriculares de los programas de estudio en los diferentes niveles educativos.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Cuadro 11

Elementos básicos del indicador 11

Ámbito: Programas de licenciatura y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 11	Porcentaje de unidades de aprendizaje terminales dedicadas a consolidar los rasgos del perfil de egreso, relacionados con los criterios del SEAES.	¿Existen suficientes unidades de aprendizaje dedicadas a consolidar los rasgos formativos del perfil de egreso?	Unidades de aprendizaje por nivel educativo.

Nota: Elaboración propia.

Reflexión

Para este indicador no se cuenta con información disponible. Desde la experiencia cotidiana del grupo evaluador, se afirma que sí hay unidades de aprendizaje (materias que sí integran los criterios del SEAES. Sin embargo, hace construir fuentes de información que atiendan a este indicador. Este ejercicio de autoevaluación ha mostrado una gran gran disposición por parte de los docentes que integran el equipo evaluador para adentrarse al conocimiento de los procesos que integran los programas de estudio.

Indicador 12

Reflexión

Los proyectos de innovación (Cuadro 12), es un tema que habrá que trabajar con posterioridad. En este ejercicio de autoevaluación, este indicador se vincula con el indicador 7. Se evidenció la necesidad de clarificar el concepto, precisamente porque al momento de trabajar el equipo el llenado del instrumento propuesto por SEAES, no se logró llegar a un consenso. Sin embargo, esta es una oportunidad que permite identificar áreas de mejora.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Cuadro 12

Elementos básicos del indicador 12

Ámbito: Programas de licenciatura y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 12	Porcentaje de estudiantes que participan en proyectos de innovación pedagógica, educativa y disciplinar, relacionados con los criterios del SEAES.	¿Los estudiantes participan en proyectos de innovación?	Trayectorias escolares por nivel educativo: licenciatura y maestría.

Nota: Elaboración propia.

Ámbito de investigación y posgrado

Los indicadores del 13 al 16 integran la autoevaluación que propone el SEAS para el ámbito de investigación y posgrado. El resultado del criterio 13 indica que el criterio que más se integra en los proyectos es el de equidad social y de género. En contraparte, el criterio de excelencia y el de innovación social son los que no tuvieron valor porcentual.

Indicador 13

Cuadro 13

Elementos básicos del indicador 13

Ámbito: Programas de investigación y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 13	Porcentaje de proyectos de investigación que	¿Cuántos proyectos de investigación incorporan los	Proyectos de investigación.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

	consideraron cada uno de los criterios del SEAES.	criterios del SEAES en sus programas curriculares?	
--	---	--	--

Nota: Elaboración propia.

Reflexión

Indicador 14

Reflexión

Para este indicador (Cuadro 14), los resultados fueron los mismos que para el 13. Los criterios de excelencia e innovación social no han sido considerados aún en los productos de investigación. Cabe mencionar que el concepto de excelencia viene a sustituir al concepto de calidad. Como se sabe, este último ha sido fuertemente cuestionado en su aplicación a la educación debido a que se originó en el campo de la producción industrial.

Cuadro 14

Elementos básicos del indicador 14

Ámbito: Programas de investigación y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 14	Porcentaje de productos de investigación que se relacionan con los criterios del SEAES.	¿Cuántos productos de investigación se relacionan con los criterios del SEAES?	Productos de investigación (pueden ser productos especializados o de divulgación, por ejemplo, libros, capítulos, catálogos, artículos, etc.)

Nota: Elaboración propia.

Indicador 15

Reflexión

A partir de este indicador, se identificó que aproximadamente un 10 % de la planta académica realiza proyectos de investigación. Este resultado resulta revelador, el tema de innovación social no ha sido considerado en los proyectos de investigación o simplemente no es un concepto que se conozca lo suficiente. En este sentido el instrumento que facilitó el SEAES



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

es de gran utilidad porque muestra ejemplos de proyectos que integran el criterio de innovación social. Por lo tanto, es necesario conocer más para valorarlo, es posible que en la práctica se estén implementando acciones que no se identifican con dicho criterio.

Cuadro 15

Elementos básicos del indicador 15

Ámbito: Programas de licenciatura y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 15	Composición porcentual de integrantes de la planta académica que participan en proyectos de investigación relacionados con los criterios del SEAES.	¿Qué porcentaje de integrantes de la planta académica participan en proyectos de investigación relacionados con los criterios del?	Planta académica.

Nota: Elaboración propia.

Indicador 16

Para el indicador 16 (Cuadro 16) no se encontró respuesta positiva. Los estudiantes no se encuentran participando en proyectos de investigación.

Cuadro 16

Elementos básicos del indicador 16

Ámbito: Programas de licenciatura y posgrado			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 16	Porcentaje de estudiantes que participan en proyectos de investigación relacionados con los criterios del SEAES.	¿Qué porcentaje de estudiantes participan en proyectos de investigación relacionados con los criterios del SEAES?	Población escolar en los diferentes niveles educativos que participan en proyectos de investigación.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Nota: Elaboración propia.

Posgrado

Conforme a los indicadores y criterios que se consideran en el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), Fase 1. Autoevaluación Institucional se presenta el siguiente informe con relación al *Ámbito de los programas educativos de investigación y posgrado* que corresponde a la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 22-A Qro.

La UPN 22-A Qro., cuenta con dos programas de maestría en modalidad presencial. La Maestría en Intervención Pedagógica (MIP) y la Maestría en Educación Básica (MEB). A continuación, se describen, en general, los propósitos, a quienes están dirigidos y los horarios de cada uno.

La MIP tiene como propósito, contribuir al desarrollo de la capacidad analítica y crítica del docente sobre su función, utilizando para ello las herramientas conceptuales y metodológicas que le permiten fortalecer su papel de guía académico en el aula y promotor del cambio hacia la calidad educativa en el nivel básico.

Este programa está dirigido a docentes frente a grupo o directivos de nivel básico, medio superior y superior en instituciones educativas del estado con una duración de un curso propedéutico y cuatro semestres. Se imparte los viernes de 18:00 pm a 21:00 pm y sábado de 8:00 am a 15:00 pm.

Por su parte, el propósito de la MEB estriba en que el profesional de la Educación Básica profundice en la comprensión de los procesos educativos y desarrolle la capacidad reflexiva para transformar su práctica profesional, renovar y construir conocimientos, desarrollar actitudes, valores y habilidades que integren los saberes propios de su práctica, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

La MEB está dirigida a docentes frente a grupo o directivos de nivel básico en la entidad con una duración de un curso semestral propedéutico y dos años de especialidad. También se imparte los viernes de 6:00 pm a 9:00 pm y sábados de 8:00 am a 15:00 pm.

De manera inicial, se presenta el siguiente cuadro de aspectos generales tomando en cuenta los indicadores que contempla el SEAES para la Autoevaluación Institucional, en específico de los que se cuenta con la información necesaria, conforme a las características de los programas y periodicidad en que se imparten las maestrías que conforman el posgrado: Cuadro 17

Información de la matrícula de estudiantes de posgrado

Indicadores	Información de la UPN 22-A. Querétaro
Total de egresados	<ul style="list-style-type: none">- En 2024 egresaron 4 estudiantes de la MIP. Su ingreso fue en agosto 2022.- En 2025 son 13 estudiantes los que egresan del programa de la MIP. Su ingreso fue en agosto de 2023.
Total de estudiantes de	<ul style="list-style-type: none">- En total la población se compone de 26 estudiantes.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

posgrado y por género	<ul style="list-style-type: none"> - De esta población 3 son hombres y 23 mujeres, mismos que se identifican con los géneros señalados. - En la MEB se tiene un total de 7 estudiantes de 1° año. Actualmente no hay grupo en 2° año. - En la MIP se tiene un total de 6 estudiantes de 2° semestre y 13 estudiantes de 4° semestre.
Ingreso en 2024 al publicarse la última convocatoria de inicio de los dos programas	<ol style="list-style-type: none"> 1. De la MIP ingresaron 32 estudiantes al curso propedéutico (junio 2024) 2. De la MEB ingresaron 15 estudiantes al curso propedéutico (junio 2024)
Permanencia, abandono y reprobación	<ul style="list-style-type: none"> - De los estudiantes que ingresaron en junio 2024 al programa de la MIP y que ahora se encuentran en 2° semestre, permanecen 6, de los cuales todos están acreditando. Han abandonado el programa 26 participantes. La causa principal se debe a los horarios de trabajo. - De los estudiantes que ingresaron en junio 2024 al programa de la MEB y que ahora se encuentran al término del primer año permanecen 7, de los cuáles todos están acreditando. - Han abandonado el programa 8 estudiantes. La causa principal también de debe a los horarios de trabajo.
Número de estudiantes titulados de posgrado en 2025	<ul style="list-style-type: none"> - Se cuenta con el registro de 7 estudiantes titulados de posgrado en 2025.
Personal directivo	<ul style="list-style-type: none"> ● El director de la UPN 22-A, Qro. es el Mtro. Juan Ignacio Briseño Pérez ● La subdirectora académica es la Dra. Katia Maldonado Tovilla
Personal docente	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se cuenta con un equipo de 7 asesores académicos, 3 que atienden al programa de la MIP y 6 al de la MEB, así como un coordinador del área.

Nota: Elaboración propia.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Asimismo, en cuanto a los rasgos de formación profesional y las acciones que se promueven, a través ambos programas de posgrado, conforme a los criterios para la Autoevaluación que propone el SEAES se presentan los siguientes cuadros de afinidad.

Compromiso y responsabilidad social.

A continuación, se presenta la información de los programas de posgrado con el criterio de compromiso con la responsabilidad social del SEAES. Para una mejor organización se presenta en cuadros.

Cuadro 18

Criterio compromiso y responsabilidad en los programas de posgrado

Rasgos de formación profesional que se identifican en los programas de posgrado	Tipo de acciones que se promueven en el desarrollo de los programas de posgrado
<ul style="list-style-type: none">● Construcción de una conciencia histórica que contribuya al mejoramiento de los ámbitos social, educativo, cultural, ambiental, económico y político.● Combate a la ignorancia, la pseudociencia y todos aquellos prejuicios que obstaculizan la transformación de la sociedad	<ul style="list-style-type: none">● Fundamentación y diseño en torno a los desafíos del contexto y las necesidades de las y los estudiantes.● Actividades formativas con un enfoque de conciencia social y participación ciudadana dirigidas al fortalecimiento del tejido social.● Apoyo a la investigación sobre el compromiso con la responsabilidad social en la docencia de la educación superior.● Experiencias de desarrollo profesional docente que promueven y refuerzan el compromiso y la responsabilidad social.● Formación sobre pedagogía crítica, enfocada al reconocimiento y prevención de prácticas estructurales que perpetúan la desigualdad.

Nota: Elaboración propia.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Equidad social y de género. En el siguiente cuadro se presenta lo que se encontró en relación del criterio de equidad social y de género con los programas de posgrado en la UPN Unidad 22-A.

Cuadro 19

Criterio de equidad social y de género en los programas de posgrado

Rasgos de formación profesional que se identifican en los programas de posgrado	Tipo de acciones que se promueven en el desarrollo de los programas de posgrado
<ul style="list-style-type: none">- Promoción del cambio cultural para construir una sociedad que fomente la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres.	<ul style="list-style-type: none">- Diseño de estrategias de profesionalización y prácticas pedagógicas con perspectiva de género.- Prácticas académicas desarrolladas por el personal docente con el objetivo de generar conciencia respecto a los retos que enfrentan los grupos en situación de desventaja.

Nota: Elaboración propia.

Inclusión. En el siguiente cuadro se presentan los rasgos del criterio de inclusión y su integración en los programas de posgrado en la UPN Unidad 22-A.

Cuadro 20

Criterio de inclusión en los programas de posgrado

Rasgos de formación profesional que se identifican en los programas de posgrado	Tipo de acciones que se promueven en el desarrollo de los programas de posgrado
<ul style="list-style-type: none">- Reconocimiento de la diversidad, desde una perspectiva incluyente y global.- Reconocimiento de los derechos de las personas y de las diferencias en sus capacidades.- Diseño de estrategias específicas dentro de los distintos campos disciplinares, que eliminen o disminuyan las prácticas de marginación y exclusión social.	<ul style="list-style-type: none">- Promoción de prácticas pedagógicas dirigidas a disminuir la marginación y la exclusión social.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

<ul style="list-style-type: none"> - Promoción de medidas, proyectos y planes, que contribuyan a impulsar la inclusión social. 	
---	--

Nota: Elaboración propia.

Excelencia. En el siguiente cuadro se presentan los rasgos de del criterio de excelencia en los programas de posgrado en la UPN Unidad 22-A Querétaro.

Cuadro 21

Criterio de excelencia en los programas de posgrado.

Rasgos de formación profesional que se identifican en los programas de posgrado	Tipo de acciones que se promueven en el desarrollo de los programas de posgrado
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del pensamiento crítico a partir de la libertad, el análisis, la reflexión y la argumentación. - Conocimiento del estado que guardan las bases científicas y humanísticas de la profesión. - Capacidades y habilidades profesionales para la resolución de problemas. - Desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad. - Disposición a participar en el desarrollo de propuestas y soluciones en el marco de la innovación y pertinencia social 	<ul style="list-style-type: none"> - Énfasis de formación docente en el desarrollo del pensamiento crítico, prácticas de reflexión y uso de la argumentación en el aula. - Análisis de la formación docente en el contexto de las metas institucionales. - Acciones orientadas a reconocer y favorecer las propias habilidades socio-emocionales para la docencia.

Nota: Elaboración propia.

Vanguardia. En el siguiente cuadro se presenta los rasgos de la formación profesional con relación al criterio de vanguardia en los programas de posgrado.

Cuadro 22

Criterio de vanguardia en los programas de posgrado

Rasgos de formación profesional que se	Tipo de acciones que se promueven en el
--	---



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

identifican en los programas de posgrado	desarrollo de los programas de posgrado
<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades digitales y uso responsable de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje, en el proceso de construcción de saberes. - Colaboración en el desarrollo de propuestas de innovación y transformación que impulsen el bienestar de las comunidades. - Participación en diversos contextos culturales y comunidades aplicando conocimientos y estrategias para su desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Difusión de proyectos e iniciativas que promueven el desarrollo social local y nacional desde su disciplina. - Desarrollo de procesos formativos y metodologías que conduzcan a contextos de aprendizaje para la vanguardia. - Promoción de buenas prácticas de experiencias docentes orientadas a la vanguardia.

Nota: Elaboración propia.

Innovación social. En el cuadro siguiente se presentan los rasgos de formación profesional en los programas de posgrado y su vinculación con el criterio innovación social.

Cuadro 23

Criterio de innovación social en los programas de posgrado

Rasgos de formación profesional que se identifican en los programas de posgrado	Tipo de acciones que se promueven en el desarrollo de los programas de posgrado
<ul style="list-style-type: none"> - Impulso a la colaboración, comprensión y diálogo entre los diversos actores de la sociedad. - Reconocimiento y priorización de las necesidades de las personas y sus comunidades, para el diseño de proyectos innovadores. - Disposición a usar el diálogo como espacio para la reflexión y la acción 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de espacios para la práctica docente y diálogo interdisciplinar. - Prácticas docentes reflexivas acerca de las desigualdades sociales y la manera de reducirlas. - Incorporación de enfoques pedagógicos para promover aprendizajes situados. - Actividades para estimular entre el personal docente, la creatividad para



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

social que posibilite los cambios sociales que se necesiten.	la innovación social.
--	-----------------------

Nota: Elaboración propia.

Interculturalidad. En el cuadro siguiente se presentan los rasgos de formación profesional en los programas de posgrado vinculados con el criterio de interculturalidad.

Cuadro 24

Criterio de interculturalidad en los programas de posgrado

Rasgos de formación profesional que se identifican en los programas de posgrado	Tipo de acciones que se promueven en el desarrollo de los programas de posgrado
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las diferencias culturales y de los derechos. - Reconocimiento de la importancia del diálogo e intercambio entre personas, grupos o comunidades que provienen de diferentes orígenes o culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento en las acciones de profesionalización docente, de la importancia de las diferencias culturales en los procesos de enseñanza y en la disciplina correspondiente. - Actualización de prácticas para el reconocimiento a los saberes surgido de las diferentes culturas. - Desarrollo de estrategias para la identificación y atención a la diversidad del perfil sociocultural de estudiantes.

Nota: Elaboración propia.

Para fundamentar lo anterior, en los párrafos siguientes se presentan aquellas características de los programas de la MIP y de la MEB que dan cuenta de la información considerada.

Características del programa curricular MIP, propósito y cobertura. El programa curricular de la MIP, busca intervenir de manera singular en el perfil actual de los docentes de educación básica y, en ese sentido, tiende a mejorar la calidad educativa de preescolar, primaria y secundaria en el estado.

Es un programa que, a partir del análisis, crítica y sistematización de las prácticas docentes cotidianas, introduce procesos de formación de competencias centradas en los procesos organizativos, pedagógicos y didácticos del trabajo docente y la interacción con la comunidad.

La zona en la que presta sus servicios la Unidad 22 A de la UPN se encuentra repartida en todo el estado de Querétaro, ya que se abarcan los 18 municipios del estado. Además, la Unidad 22 A cubre las necesidades de varios municipios de los estados colindantes con



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Querétaro: Guanajuato, México, Hidalgo, San Luis Potosí y Michoacán, así como otros que, debido a la zona de influencia, acuden a dicha unidad en su sede y diferentes subsedes.

Un elemento rector en el interés por ofertar la MIP en nuestra unidad, es que a partir del 2001 la UPN, en las diferentes entidades federativas, se encuentra ubicada en la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 25 de junio de 2001), con lo que se abre la posibilidad y el compromiso de ofertar estudios de postgrado.

A lo anterior se añade el que es una necesidad para continuar preparando a la población de estudiantes que conforman a la universidad, a través del desarrollo de competencias generales y específicas que les permita responder, de manera adecuada, a las especificidades sociales y educativas para transformar la realidad y elevar la calidad de los servicios educativos.

Aunado a lo anterior, es necesario tomar en cuenta que las necesidades son cambiantes, y están en relación con las características de desarrollo de la población.

De esta forma, el currículum de la MIP tiene un enfoque basado en el desarrollo de competencias tanto pedagógicas como sociales. Es decir, se trata de formar sujetos que puedan conocer, comprender, valorar, y criticar la realidad educativa, para impactar en ella al transformarla a partir de resolver problemas concretos. Se busca que sean capaces de proponer alternativas de solución, y de que sean capaces de llevarlas a cabo de manera correcta y sustentada.

La MIP, como su nombre lo indica, se basa en el compromiso de la intervención en problemas educativos y tomando en consideración que está dirigida a profesores en ejercicio de educación básica, su formación se focaliza en el análisis y tratamiento de problemas relacionados con su práctica educativa para tratar de solucionarlos mediante el diseño y desarrollo de propuestas de intervención pedagógica, cuya finalidad no es otra que lograr el mejoramiento de dichas prácticas. De esta manera la maestría estará orientada a la obtención de un mayor dominio teórico y metodológico del saber y saber hacer de los profesores sin dejar de lado su dimensión ética.

Para analizar la práctica educativa se requiere en consecuencia dotar a los profesores de competencias que favorezcan dichos procesos y se concreten en el fomento y desarrollo de mejoras en su ámbito de trabajo.

En consecuencia, intervenir implica poner en juego la adquisición de competencias teóricas y metodológicas para analizar el trabajo docente; caracterizar sus dimensiones, identificar, describir y explicar los problemas que se manifiestan para diseñar estrategias de intervención.

En este sentido, la maestría proporcionará a los profesores - alumnos las herramientas metodológicas que les permitan problematizar y sistematizar la experiencia docente, así como evaluar rigurosamente las intervenciones emprendidas, tomando en cuenta una sólida y simultánea formación teórica que les de coherencia y les permita diferenciar y relacionar la finalidad y sentido que adquieren los conceptos implicados (investigación, intervención, evaluación, formación).

En esta maestría se asume un modelo de formación continua que más que orientarse a la “actualización” o “superación académica” de los docentes en servicio, se centre en el desarrollo profesional, entendido como el medio para que los profesores posean mayores



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

niveles de autonomía profesional, que les permita reflexionar en y sobre la práctica educativa, descubrir, criticar y modificar los modelos, esquemas y creencias que subyacen a la misma para promover el cambio didáctico.

La autonomía profesional significa entre otras cosas que los maestros:

Desarrollen nuevas perspectivas sobre las actitudes, valores y formas de aprender y enseñar dentro y fuera del aula.

Propicien una autoconciencia del cambio.

Analicen las interacciones educativas en el aula.

Desarrollen actividades de estudio con otros profesores y comprueben las ideas a través de la investigación.

Generen actividades de autoestudio sistemático y de socialización profesional.

Se trata, en suma, de una oferta curricular que satisfaga las necesidades de superación académica de los docentes a través del mejoramiento de su desarrollo profesional, articulando la función docente y la investigación, pero diferenciando la especificidad de ésta con respecto a otros tipos de investigación.

La variedad de situaciones y contextos en los cuales se desempeñan los maestros de educación básica (medio urbano, rural, indígena, pobreza extrema, migración) plantea afrontar su labor docente en una realidad compleja y cambiante que les exige contar con una base pedagógica sólida y un amplio conocimiento de los programas educativos que los guían. Asimismo, reconocer las especificidades de los sujetos de aprendizaje con quienes interactúan para adecuar los contenidos de aprendizaje a sus intereses y necesidades.

La denominación de este programa de estudios orienta a formular precisiones acerca del dilema inacabado en la historia de la educación, entre las distintas concepciones con respecto de lo que se ha denominado alternativamente: Pedagogía, Ciencias de la Educación, Teoría Pedagógica. De la realización de estas precisiones, más la definición de lo que en este programa de estudios se entiende por educación, se deriva la justificación del enfoque de esta Maestría en Intervención Pedagógica. Para el desarrollo de esta justificación, en primera instancia se aborda lo que se entiende como educación, por ser este hecho, la parte medular de la Pedagogía.

Conceptos de educación, pedagogía e intervención en el contexto de los programas de posgrado en la UPN Unidad 22-A

Educación. Sin los fines y valores desde los cuales se opera la existencia humana, no habría procesos educativos axiológicamente definidos como proyectos de una formación para una determinada sociedad. Este es el sentido de la función finalística del proceso educativo, pues la educación dirigida a los seres humanos contiene un programa moral, intencionalmente trazado para dar forma a los que se educan, una conformación de individuos o sujetos, acordes con los principios y valores deseados por la sociedad en la que viven y desde los cuales tendrán que compartir su existencia en medio de los otros.

La educación por lo tanto es finalística e intencional, porque por ella los seres humanos alcanzan estados de una mayor definición de sí mismos y de su mundo que les rodea. Esta orientación hacia una mayor conciencia sobre uno mismo implica la adquisición de conocimientos, destrezas, valores que, junto al desarrollo de una conciencia moral, promueve la capacidad de opción necesaria para la personalización y aprehensión del mundo,



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

objetivo fundamental de toda educación como actividad esencialmente humana. Esta función finalística de la educación, así como la temporalidad de sus objetivos, son elementos de vigencia determinada por la sociedad, cambian con el tiempo porque se corresponden con las transformaciones sociales.

La concepción de educación en la que se sustenta este programa de Maestría en Intervención Pedagógica, considera que la educación implica, por una parte, confiar en las capacidades de los educandos, conocerlas y potenciarlas para el acto; y por otra, implica confiar en la acción adecuada del educador, quién a través de conocimientos, métodos y estrategias pertinentes, puede lograr en los educandos el desarrollo de cualidades innatas como de otras adquiridas por la vía del proceso de la educación.

Así también, en este programa de posgrado, se reconoce la doble función de la educación, concretada en la necesidad de la formación integral de los individuos y cuyos efectos sobre éstos, únicos e intransferibles, deben incidir adecuadamente en el desarrollo de sus capacidades intelectuales, afectivas, morales y físicas, al mismo tiempo que los educa para el desarrollo de un yo social que aprenda a convivir junto a los otros, en corresponsabilidad con la vida comunitaria, que constituye el único espacio donde adquieren sentido el pasado, el presente y el futuro de la supervivencia individual y colectiva. Es decir, los individuos deben ser educados, para ser agentes activos de su propio desarrollo, al mismo tiempo que se involucran en los procesos de transformación de la colectividad en la que viven.

Concepto de pedagogía. La pedagogía es el marco de referencia desde el cual se delimita el quehacer de la educación; por lo tanto, tiene como objeto de estudio, las reflexiones, análisis, teorizaciones y orientaciones que sobre los procesos de la educación se realizan, para adecuarlos a las necesidades de la perfectibilidad humana, dentro del contexto sociohistórico de la realidad en la que ocurren. Ambas concepciones, educación y pedagogía, aducen a terrenos complementarios e incluyentes, porque las dos sitúan en el centro de su preocupación la formación del hombre, la educación desde el ámbito de los procesos de socialización y transmisión -sistemizada o no sistemizada, intencionada o no intencionada- del conocimiento y, la pedagogía, como la reflexión y estudio de la práctica por la cual se da la educación, las formas como ésta se realiza, las implicaciones que esa práctica conlleva.

En este programa de posgrado, se asume esta definición porque no se considera a la pedagogía, con la restringida acepción de referirse sólo a la conducción de los niños, sino como la disciplina que orienta la reflexión, teorización, análisis y discusión informada, de lo que es el hecho de educar a cualquier ser humano, que orienta los fines de esta acción y fundamenta como consecuencia de los procesos anteriores, los principios que rigen la obra de educar. Por lo tanto, el estudio y la reflexión metódica de los fines y principios de la educación, es materia de la pedagogía.

La reflexión que establezca la pedagogía, debe recuperar una visión totalizadora sobre la educación del hombre que, siendo único, está determinado por relaciones de una vida en sociedad, que es de donde devienen las finalidades y propósitos de su educación.

Esta manera de entender la pedagogía como una reflexión sobre los hechos educativos, ha tenido diferentes maneras de concretar los principios axiológicos para guiar la práctica de la educación, los cuales inmersos en la temporalidad histórica y dependientes



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

de las condiciones sociales, han determinado a la pedagogía para conceptualizar el objeto de estudio: al hombre o individuo y su función en la sociedad, de manera diversa, cuestión que a su vez ha repercutido, en la concepción de la relación entre la parte teórica de la pedagogía y la orientación de la práctica educativa. La concepción sobre el objeto de estudio y la guía de la práctica educativa, son dos dimensiones de la pedagogía que han tenido diversas interpretaciones, que a su vez han causado que al interior de su campo, se hayan venido dando lo que se ha denominado desmembraciones, de las cuales se considera que la pedagogía, ha pasado por tres periodos de desmembración, causadas por la proximidad de ésta con la filosofía y por la inclusión de otros conocimientos que contribuyen a definir más plenamente lo que es la educación.

En la segunda década del siglo XX ocurre una tercera desmembración en la concepción unitaria de la Pedagogía, esta desmembración es de carácter externo a la misma porque es originada por la consolidación de las Ciencias Humanas como la Psicología, la Sociología, la Antropología, la Historia y más tarde la Economía. Estas ciencias en sus procesos de análisis de las relaciones del hombre consigo mismo y con la realidad social, desarrollan distintos significados acerca de la educación de éste, cómo de los fines a los que debe sujetarse. Lo mismo ocurrirá desde otras ciencias relacionadas con el campo de la Biología como la Medicina, la Psiquiatría, la Ecología. Esta tercera desmembración de la pedagogía, tiene su fundamento en el hecho de que ésta, ya no explica por sí sola y con el apoyo único de la filosofía, el conocimiento del hombre y su necesidad de ser educado, pues el avance en otros campos del conocimiento permite conocer y explicar situaciones concernientes al hecho de la educación y sus finalidades, desde relaciones de determinación política, económica y cultural, congruentes con el avance científico y tecnológico.

En este programa de posgrado, reconocemos los aportes y transformaciones metodológicas relevantes a la reflexión conceptual propia de la pedagogía, surgidas de los avances de las Ciencias de la Educación como de las Ciencias Humanas en general, mismas que han permitido desde distintos enfoques, tener un mayor conocimiento acerca de los fenómenos relacionados con el objeto de estudio de esta disciplina y sus implicaciones para guiar la acción educativa.

Actualmente, se le denomina Teoría de la Educación al estudio de la práctica educativa que “aporta una visión de síntesis, unitaria y general de la educación pero desde la práctica y para la mejora de la práctica educativa... ésta es su finalidad y su diferencia con la pedagogía que dejaba la cuestión de la práctica en manos de la Didáctica... está formada por todas aquellas aportaciones orientadas a conocer la realidad educativa a fin de intervenirla e innovarla... ello quiere decir que, integra información y conocimiento originario de las Ciencias de la Educación y en general de cualquier otro desarrollo disciplinario que en algún momento dado pueda significarse pertinente para la mejora de la práctica educativa” (Colom, 1999: 58-60). La Teoría de la Educación forma parte del atomismo que ha traído consigo las consecuentes desmembraciones de la pedagogía, aporta una visión de síntesis entre la teoría y la práctica, para la mejora de la práctica educativa. En este sentido la Teoría de la Educación sólo tiene sentido si es teoría para esto último, la práctica, su esencia está en su sentido de aplicación en la práctica, en su eclecticismo temático y metodológico, que prescribe el curso para la acción.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Este programa de estudios retoma el concepto de Pedagogía, en razón de que el propósito fundamental del programa es la reflexión teórica sobre la práctica de los docentes, para orientarla hacia la transformación y la proyección finalística de una educación integral, la cual se concibe como dinámica, compleja y socialmente determinada.

Por ello, se acepta la concepción de Pedagogía, como una concepción desafiante y contradictoria, con legitimidad y legalidad propias, para crear lugares de encuentro y desencuentro para el conocimiento, la explicación y la valoración de los hechos referidos a la educación del ser humano.

Es pues desde esta concepción, desde la cual se orientará la formación que imparta este programa de Maestría en Intervención Pedagógica, porque se asume que la reflexión considerará la visión axiológica, en conjunción con los avances de las ciencias de la sociedad actual, para la cual se quiere formar a un ser que potencie estados de crecimiento de su propia individualidad, como del entorno que lo rodea.

Concepto de intervención. Entendemos la intervención como una práctica guiada por estrategias sustentadas en la experiencia y en las aportaciones de las distintas ciencias, sobre todo de las de la educación, que implica una acción sobre otro u otros sujetos, con la intención de promover su mejora, optimización o perfeccionamiento y por lo tanto de enfrentar y resolver una necesidad social.

Tomamos en cuenta que la práctica sólo se da cuando los actos dirigidos a un sujeto o a una situación para transformarla se inician con un proceso de planeación que tiene su punto de partida en una finalidad, y termina con un resultado que permite visualizar si se logró el fin establecido o se requiere reformular la acción.

Dicha práctica implica la intervención de la conciencia gracias a la cual el resultado existe dos veces y en tiempos distintos: como producto ideal o planeado y como resultado real. Ello no significa que el resultado obtenido haya de ser forzosamente el planeado. Puede asemejarse poco, e incluso nada, al fin originario, ya que éste sufre cambios, a veces importantes, en el proceso de su realización.

La práctica humana es, por tanto, actividad conforme a fines, y éstos sólo existen por el hombre, como productos de su conciencia. Toda acción exige cierta conciencia de un fin, el cual se supedita al curso de la actividad misma. El fin es, a su vez, la expresión de cierta actitud del sujeto ante la realidad sobre la que quiere intervenir.

Estructura del Mapa Curricular. La estructura del mapa curricular de la Maestría en Intervención Pedagógica se sustenta en la siguiente concepción de Currículo:

El currículum es considerado como un “Puente entre la teoría y la acción, para tratar de configurar la práctica” (GIMENO, 1988: 56) en contextos sociales históricamente determinados, por lo que también el currículum corresponde a un proyecto social, en el que se expresan las aspiraciones que la sociedad espera sean cubiertas por la educación.

En este sentido se considera que el currículum como proyecto de una sociedad, recupera las determinaciones político-económicas de la práctica pedagógica, como las determinantes institucionales y profesionales de cada individuo, para orientar los procesos de mejora de la práctica educativa. Por lo tanto, el currículum es una praxis sustentada en la reflexión entre la teoría y la práctica que incorpora los procesos de planeación, acción, evaluación, que son sometidos a la reflexión por parte de los docentes a través de la



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

investigación acción del proceso educativo. El currículum en esta concepción sólo tiene lugar en la praxis, porque es en su propia aplicación donde encuentran lugar sus hipótesis acerca de la formación de los seres humanos. A su vez esta praxis considera que el ambiente en el que se opera el currículum es un ambiente social marcado por el aprendizaje y la enseñanza, condicionados por la sociocultura tanto de la escuela, como de la sociedad.

En esta perspectiva curricular también se considera que a través del currículum los alumnos se convierten en activos partícipes de la elaboración de su propio saber, guiados por un profesor investigador de la propia práctica educativa. Así el currículum es un campo de estudio de sus dos grandes dimensiones en que se constituye: las intenciones y la práctica en que se desarrollan.

El mapa curricular del programa de este posgrado está estructurado en tres Líneas que permiten a los estudiantes, reconocer su propia práctica educativa como una práctica social compleja, determinada por factores de diversa índole, tanto personales como sociales, que se articulan en los procesos pedagógicos para configurar prácticas educativas concretas.

En este programa de estudios y a través de esta Línea de Investigación para la Intervención Pedagógica, se entiende que toda acción educativa es política, comprometida con el mejoramiento constante de los procesos de formación de los educandos y por lo tanto comprometida, con el mejoramiento constante de la sociedad.

Desde la perspectiva anterior, el reconocimiento de la práctica educativa propia como objeto de estudio, se realiza desde diversos ámbitos del conocimiento teórico y metodológico relacionado con la educación, porque un propósito central de esta Maestría es que los profesores y profesoras asuman el papel de investigadores de la educación a partir de sus propias prácticas, analizadas, evaluadas y confrontadas desde la teoría de la educación, como un desafío constante que los oriente hacia el desarrollo de prácticas educativas cada vez más adecuadas a las exigencias de los educandos, como de la sociedad.

Las Líneas de la estructura curricular son las siguientes:

- Línea de Investigación para la Intervención Pedagógica. Esta Línea se extiende a lo largo de los cuatro semestres, comprende las siguientes materias de estudio: 1er Semestre Fundamentos de la Investigación para la Intervención, 2º Semestre Elaboración de Diagnósticos Pedagógicos, 3er Semestre Diseño de Estrategias de Intervención; 4º Semestre Aplicación y Evaluación de Propuestas de Intervención.
- Línea Básica, sólo se desarrolla durante los dos primeros semestres. En el 1er semestre se estudia la materia Sustento Filosófico Y Político de la Educación, junto con la materia Economía, Sociedad y Educación. En el 2º Semestre se desarrolla la materia Sustento Psicopedagógico de la Práctica Educativa.
- Línea Especializada. Esta Línea se desarrolla a partir del 2º semestre con la materia Análisis de Problemas de la Práctica Educativa; continúa la Línea en los dos últimos semestres: en el 3er semestre se estudian las materias Modelos de Intervención Educativa y la denominada Competencias Profesionales para el Desarrollo de la Intervención I, esta última materia es seriada con la II del mismo nombre que se encuentra en el 4º semestre. En este semestre se estudian dentro de la Línea Especializada las materias Modelos de Evaluación Educativa y Competencias Profesionales para el Desarrollo de la Intervención II que es la continuación del curso antecedente del 3er semestre.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Propósito general

Contribuir al desarrollo de la capacidad analítica y crítica del docente sobre su función, utilizando para ello las herramientas conceptuales y metodológicas que le permitan fortalecer su papel de guía académico en el aula y promotor del cambio hacia la calidad educativa en el nivel básico.

Mapa curricular

	1 ^{ER} SEMESTRE	2 ^O SEMESTRE	3 ^{ER} SEMESTRE	4 ^O SEMESTRE
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN PARA LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN PARA LA INTERVENCIÓN (10 CRÉDITOS)	ELABORACIÓN DE DIAGNÓSTICOS PEDAGÓGICOS (10 CRÉDITOS)	DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN (10 CRÉDITOS)	APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN (10 CRÉDITOS)
	SUSTENTO FILOSÓFICO Y POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN (5 CRÉDITOS)	Análisis de problemas de la práctica educativa (7 CRÉDITOS)	MODELOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA (7 CRÉDITOS)	MODELOS DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (7 CRÉDITOS)
	ECONOMÍA, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN (5 CRÉDITOS)	SUSTENTO PSICOPEDAGÓGICO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA (5 CRÉDITOS)	COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA EL DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN I (7 CRÉDITOS)	COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA EL DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN II (7 CRÉDITOS)
	línea básica		Línea especializada	
	TESIS (20 CRÉDITOS)			

Figura 1. Mapa curricular MIP.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Elementos, propósito, enfoque y marco curricular de la Maestría en Educación Básica. La Unidad 22-A de la UPN en Querétaro, contribuye al fortalecimiento de la formación profesional de los docentes de Educación Básica. Esto implica dirigir el esfuerzo en aportar un sustento teórico-metodológico, así como diversas herramientas pedagógicas que apuntalen un perfil docente que corresponda a las necesidades actuales que la educación requiere. El propósito es fortalecer la labor docente, y consolidar los saberes que posee el maestro con aprendizajes innovadores, para hacerlo trascender hacia una práctica crítica y reflexiva que impacte en la sociedad.

En la actualidad y en consonancia con los términos de política educativa en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se hace necesario que la actualización y superación sea comprendida como la profundización y/o ampliación de la formación inicial que se ofrece en las escuelas normales, incorporando nuevos elementos teóricos, metodológicos, instrumentales y/o disciplinarios en la perspectiva de desarrollar las competencias docentes que requiere un profesional de la educación para favorecer la articulación de la educación básica.

Es ahí, donde las necesidades de aprender a sistematizar experiencias, sustentar propuestas, generar procesos de innovación de las prácticas educativas y la formación de investigadores educativos, son un excelente motivo para la propuesta de este programa de posgrado.

Con esta Maestría se contribuye al deseo de superación de los profesionales de la educación. Por ello, resulta importante enfatizar en un tipo de formación que incida de manera directa en el desarrollo de las competencias profesionales, de las formas y la calidad con que los profesores ejercen su práctica docente. Situación que de manera directa redundará en una formación sólida de los educandos del nivel básico. Sin que eso implique, dejar de lado otros programas que atiendan la formación o la habilitación para el desempeño de funciones específicas como la administración y la gestión educativa, además de la evaluación en sus diversos ámbitos, dimensiones, y la misma formación de formadores.

Con la finalidad de fortalecer la práctica docente de la Educación Básica en el estado, este programa atiende a los siguientes problemas:

- **Planeación.** La planeación cotidiana del quehacer docente ha sufrido también transformación con relación a su propósito, si bien existe todavía la percepción de ser un proceso administrativo, que se transforma en un requisito con poco sentido y más relacionado con una intención de control que a con la práctica diaria, cada vez más directivos y principalmente docentes frente a grupo, la valoran como el elemento indispensable para organizar una intervención pedagógica que dé respuesta a las necesidades específicas de su grupo.
- **Actualización.** Con relación a la actualización docente es conveniente mencionar que, en los últimos años se han realizado diferentes esfuerzos por proporcionar a docentes y directivos, trayectos formativos que den respuesta a sus necesidades particulares, sin embargo los diferentes eventos de actualización no han sido suficientes, principalmente en tiempo y forma, ya que se visualizan Talleres Generales de Actualización que se imparten, como parte de las reuniones de Consejo Técnico y éstos espacios, generalmente son utilizados para todos los asuntos escolares, resultando insuficientes.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Por otro lado, no siempre los temas propuestos son los esperados por directivos y docentes, lo que dificulta captar su atención y sobre todo aplicación en el trabajo del aula. Otro factor para analizar es el proceso de organización para su impartición, que ha sido a través de la cadena educativa, lo que ha dado paso a una actualización en cascada que no siempre es la estrategia que asegura una calidad en la actualización. La Maestría en Educación Básica da respuesta a los propósitos antes mencionados, además que incrementa el número de docentes frente a grupo y directivos que se suman al equipo posible de formadores de educadores.

- **Equidad.** Para que el compromiso de estado y social se cristalice en ofertar a todos una educación de calidad es indispensable dar más a quien menos tiene; para hacer realidad el derecho universal y constitucional es indispensable garantizar la misma oportunidad de acceso, permanencia y éxito en los resultados de aprendizaje.

En consecuencia, se deben de cuidar los aspectos de:

- **Asesoría y acompañamiento:** este componente está relacionado directamente con la respuesta individual de cada directivo, lo que da por resultado una disparidad de apoyo técnico pedagógico que reciben los docentes frente a grupo.
- **Gestión.** La cultura escolar está constituida por un conjunto de ideas, rituales, inercias y prácticas sedimentadas a lo largo del tiempo que, en los hechos, regulan la acción del personal docente, pero también de las autoridades. Cambiar la práctica en las aulas, lleva consigo cambiar la cultura escolar, de tal manera que en su intervención en los aspectos pedagógicos, sean congruentes, eso implica una nueva visión de la gestión escolar.

Compartimos el concepto de Gestión con Pilar Pozner (2006), como un “saber de síntesis que relaciona conocimiento y práctica, vincula ética y eficacia, y política con administración, en procesos que apuntan al mejoramiento permanente de las prácticas educativas, que recupera el conocimiento acumulado que sigue siendo útil (aprendizaje adaptativo) y experimenta nuevas posibilidades de acción y procesos sistemáticos (aprendizaje generativo) que se despliega en tres formas de trabajo de los equipos directivos específicas”.

- **Tratamiento a la Diversidad y la Diferencia. Educación Inclusiva.** La condición más importante para el desarrollo de una educación inclusiva es que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias.

El enfoque de la educación inclusiva implica la modificación de la estructura, el funcionamiento y la propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades de todos, de modo tal que todos tengan éxito en sus aprendizajes; en una escuela inclusiva todos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades, y no sólo aquellos a los se les tiene identificados con alguna necesidad educativa especial.

La idea de la educación inclusiva también toma en cuenta que las dificultades para el aprendizaje no solamente están en los individuos, sino que también tiene que ver con el contexto, con las prácticas, los medios y los métodos que se emplean y que no son los más adecuados a las necesidades de los alumnos. Es decir que en este enfoque de escuela inclusiva es la escuela, el aula y los demás espacios, los que se adaptan a las



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

necesidades de los educandos y no pretende que los individuos se adapten al estándar hipotético de la escuela.

Uno de los mayores desafíos es romper con la cultura homogeneizadora de las escuelas que considera que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma. Las escuelas deben asumir el principio de la diversidad y planear organizar y desarrollar las situaciones de enseñanza y de aprendizaje y consolidar:

- La existencia de un proyecto escolar que contemple la atención a la diversidad.
- La valoración de la diversidad como una ventaja pedagógica. desarrollo e implantación de propuestas curriculares lo suficientemente flexible para ser adaptado a las diferentes capacidades, niveles estilos y ritmos de aprendizaje.
- El uso de criterios y procedimientos flexibles de evaluación, acreditación y promoción.

Las principales dificultades son:

- Incipientes condiciones materiales y de accesibilidad en las escuelas para reconocer y aprovechar la diversidad como un reto pedagógico.
- Deficientes estrategias de formación docente para diseñar una intervención educativa, flexible y pertinente que responda a los principios de la educación inclusiva.
- Poco reconocimiento y aprovechamiento, de parte de los docentes, de los saberes previos de alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

El enfoque de la MEB corresponde a una propuesta vanguardista que obliga a la integración de las diferentes áreas del conocimiento, también requiere un cambio en el papel del docente, como mediador y del estudiante como personaje activo en la construcción de conocimientos y desarrollo de habilidades, actitudes y valores, que pone en juego durante la resolución de problemas o situaciones de vida.

Es importante tener en cuenta que la formación inicial que recibieron los docentes frente a grupo, directivos y apoyos técnicos de los niveles de Educación Básica fue con un enfoque diferente al que ahora propone la NEM. En consecuencia, la Maestría en Educación Básica da respuesta a esta necesidad, principalmente con la primera Especialización sobre Competencias Profesionales para Educación Básica.

Por otra parte, se considera que el profesor como profesional debe contar una sólida formación para desarrollar competencias, conformadas por la relación entrelazada de: habilidades, destrezas, actitudes, valores y conocimientos, que favorezcan:

- El autodesarrollo profesional,
- Aspectos didácticos y pedagógicos,
- El control y desarrollo de las interacciones sociales entre el maestro: los alumnos, la familia, los compañeros, las autoridades, etc.,
- Su formación en el uso de las nuevas tecnologías.
- La actualización y consolidación de conocimientos teóricos y metodológicos específicos para diversas áreas del conocimiento.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

- Las experiencias directamente en su campo de acción, para adaptarlas a la situación histórico-social que le toca vivir.
- El reconocimiento y manejo de la diversidad como ventaja pedagógica.
- El diseño de estrategias didácticas y adecuaciones curriculares que respondan a las necesidades de sus estudiantes.
- Manejo y aprovechamiento de una evaluación formativa, acorde al enfoque de competencias.
- Ser un facilitador de ambientes de aprendizaje mediado en un clima de afecto y respeto a la diversidad.
- Ser facilitador en la resolución de problemas, sin violencia.

Con estos referentes se desarrollarán las competencias necesarias que favorezcan aprendizajes significativos para que los estudiantes puedan emplearlos durante toda su vida con eficacia social en diversas situaciones socioeducativas.

Fundamentación Pedagógica

Propósito de la Maestría en Educación Básica

Las reformas educativas tienen el propósito de atender las demandas que los actuales escenarios exigen, y en el contexto de la NEM se reconocen los siguientes aspectos a ser atendidos: planeación, trabajo colegiado, métodos de enseñanza y aprendizaje, diversidad e interculturalidad, evaluación, así como transformaciones de las prácticas del aula que permean hacia la cultura escolar.

La Maestría en Educación Básica tiene el siguiente propósito:

Que el profesional de la Educación Básica profundice en la comprensión de los procesos educativos y desarrolle la capacidad reflexiva para transformar su práctica profesional, renovar y construir conocimientos, desarrollar actitudes, valores y habilidades que integren los saberes propios de su práctica.

Esta maestría fomenta un desarrollo que les permitan a los profesionales de la educación abordar su trabajo con una actitud crítica, de apertura y flexibilidad ante una sociedad cambiante y una dinámica incierta, que demanda la utilización de diferentes códigos comunicacionales, así como el manejo de tecnologías avanzadas para la información y la comunicación. Asimismo, esta propuesta curricular responde a las demandas sociales e institucionales predominantes en la actualidad.

El diseño de la MEB, consiste en orientar la propuesta educativa hacia la elaboración de especializaciones tendientes al desarrollo de competencias profesionales, fortalecimiento de la intervención educativa, la gestión escolar, así como en los siguientes campos formativos de la Educación Básica:

Desarrollo personal y social para la convivencia.

Lenguaje y comunicación.

Exploración y conocimiento del mundo natural y social.

Así mismo el diseño de la maestría considera los lineamientos generales instrumentados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) y en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la propia Universidad.



Enfoque pedagógico

El programa de la MEB se orienta hacia la profesionalización (reflexivo-transformador de la práctica docente), es decir, es un proceso socializador, dinámico y complejo en el cual el sujeto recupera su propio saber en el espacio de trabajo, que le permite tomar decisiones ejerciendo la democracia, la autonomía y la responsabilidad.

En este orden de ideas, no sólo se centra en la actualización, sino que: “Es una doble formación, en el sentido que implica aspectos tanto de índole académica como pedagógica. Es una formación de tipo profesional, vinculada a determinadas necesidades sociales y ubicadas en el contexto particular de un sistema o institución educativa específica. Es una formación de formadores, debido a las implicaciones que a su vez esos profesores ejercerán sobre sus iguales, implicaciones que trascienden lo académico y social en sentido amplio. Es una formación caracterizada por el modelo educativo que se difunde a través de la misma. (Díaz-Barriga, 2000).

La formación del profesorado no es una actividad aislada ni puede considerarse como un sujeto autónomo e independiente del conocimiento y la investigación. Debe conducir a una reflexión sobre las diferentes orientaciones conceptuales que existen en la formación del profesorado, que nos sitúen en ese marco epistemológico, social, filosófico e ideológico, pero sobre todo que se expresen en prácticas educativas con resultados de aprendizaje en sus estudiantes.

La profesionalización docente es un proceso de construcción social, cultural y política que nos permite asumir ideologías éticas, crítica-reflexivas en pro no sólo de un beneficio personal sino a favor del desarrollo social.

Por lo tanto, la formación continua de los profesores en servicio parte del supuesto de que el mejoramiento de la calidad de la educación requiere una nueva forma de concebir la docencia, no sólo por parte de quienes diseñan los programas de intervención, sino por parte de quien ejerce la docencia.

Se parte de que la docencia ha de concebirse como una profesión que requiere de un espacio propio y específico de competencias, que estén constituidas por conocimientos de la disciplina a enseñar, sobre los procesos de intervención educativa, por habilidades para el manejo de recursos didácticos y de comunicación, actitudes éticas, así como un amplio desarrollo de la actividad intelectual. Esto se aborda desde un enfoque de formación docente basado en una concepción de la docencia como práctica reflexiva. Un enfoque de este tipo pretende que la formación se base en el conocimiento, sea analítica, autocrítica y reajuste la propia práctica.

En síntesis, la perspectiva de formación docente que se asume para el diseño de esta maestría, implica la participación y compromiso de los docentes en sentido estricto, pues la construcción de su práctica y la reflexión sobre ella, implica el conocimiento en la acción, es decir, que el proceso de formación que con esta propuesta se llevará a cabo, los profesores deberán continuarlos en sus aulas, en la medida que pongan su práctica bajo análisis reflexivo, en el marco del desarrollo de competencias profesionales.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Se promueve el desarrollo profesional que, mediante una actitud crítica reflexiva, le permita al egresado enfrentar de manera pertinente la construcción de posibles soluciones a las diferentes problemáticas educacionales, que se presentan en la escuela.

*Dimensión Cognoscitiva.

- Analiza y comprende la articulación entre los niveles de la Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), para tomar decisiones en su labor educativa como una responsabilidad compartida.
- Comprende e interpreta la orientación de las políticas educativas y los enfoques pedagógicos vigentes, para traducirlos en prácticas de enseñanza pertinentes, dando respuesta a las necesidades de su contexto.
- Construye una visión integral del conocimiento y resignifica su práctica docente, a partir de la reflexión crítica, y hace uso de estrategias metacognitivas a favor de la autonomía del alumno.
- Integra fundamentos teóricos para la reflexión y transformación del trabajo en el aula y de la organización escolar, a fin de que los integrantes de la comunidad vivan ambientes estimulantes para el estudio y el trabajo.
- Recupera los saberes cotidianos del alumno confiriéndoles un valor científico y académico, generalizable a otras situaciones de la vida dentro y fuera del contexto escolar.

*Dimensión de habilidades para la acción docente.

- Comprende diferentes textos y los recupera para reflexionar, fundamentar y transformar su labor profesional en la sociedad.
- Reconoce aspectos psicosociales y afectivos que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para promover el logro académico.
- Implementa estrategias que favorecen una integración de las disciplinas y/o de las áreas de conocimiento, así como la formación integral del estudiante en las esferas: física, emocional, cognitiva, social y artística.
- Valora las ventajas de la planeación y la instrumenta, en respuesta a las necesidades específicas de sus alumnos y del contexto escolar.
- Promueve en el alumno la capacidad de autoevaluación, para hacer visible la relación entre el cumplimiento del programa de estudios y el sentido que los alumnos dan a su trabajo y aprendizaje, propiciando la interacción de los diversos actores que intervienen en el proceso educativo.
- Utiliza en forma diversificada los recursos tecnológicos en su práctica educativa.

*Dimensión de actitudes interpersonales.

- Revalora su papel como agente fundamental en la transformación de la educación, por lo que genera acciones continuas de formación (individual y colegiada en su centro de trabajo), que resignifican su intervención en la mejora de la calidad educativa.
- Reconoce las diferencias socioculturales de los alumnos (diversidad social, étnica, económica, género) para promover acciones de educación inclusiva.
- Impulsa de manera permanente la cultura de trabajo colaborativo, en todos los ámbitos de su labor profesional, a partir de situaciones concretas (individuales,



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

grupales, institucionales, sociopolíticas), mismas que reflexiona y comprende mediante herramientas conceptuales, para transformar su práctica.

- Ejerce su liderazgo en la generación de trabajo colegiado en su ámbito escolar para propiciar el desarrollo de proyectos, compartiendo espacios de aprendizaje y participación, de gestión escolar y de investigación educativa.
- Conformar redes de maestros para un trabajo más cercano entre ellos, que les permita intercambiar experiencias y apoyarse mutuamente.

La MEB tiene un diseño curricular modular. Desde la teoría curricular, un plan modular es una concepción que integra diferentes disciplinas a partir de la solución de problemas (objeto de transformación). El desarrollo de los programas de estudio debe estar en función del pensamiento crítico y no simplemente en función de la estructura lógica de las disciplinas del plan de estudios. El punto de referencia será el propio proceso de actividad del futuro egresado dentro del contexto y no los contenidos, formas o modelos de disciplinas. El módulo es: “una estructura integrativa y multidisciplinaria de actividades de aprendizaje que, en un lapso de tiempo flexible, permite alcanzar objetivos educativos de capacidades, destrezas y actitudes que permiten al alumno desempeñar funciones profesionales” (Panzsa,1981).

El sistema modular adquiere concreción al articular la teoría y la práctica a partir de un problema objeto de transformación, en el que se desarrollan las siguientes orientaciones:

- Búsqueda de la unidad teoría y práctica.
- Reflexión sobre problemas de la realidad.
- Desarrollo de procesos de aprendizaje, a partir del trabajo del estudiante sobre el objeto de estudio.
- Interrelación de los contenidos y experiencias del módulo con las demás Unidades del currículo.

El módulo es la unidad de enseñanza, en el que se plantea el objeto de estudio como una totalidad, a partir de problemas contextuales vigentes y pertinentes, entendidos como objetos de transformación, que se abordan mediante procesos de investigación formativa. Se parte de los siguientes aspectos:

- a) Integración docencia-investigación-práctica, como triada articulada, que da respuesta a problemas de interés de los alumnos, al abordar los retos concretos de su quehacer profesional.
- b) Módulos como Unidades que analizan la realidad con una visión integral, que se constituyen en un postulado epistemológico del modelo curricular, organizando los objetos de la realidad a partir de la relación entre teoría y práctica.
- c) Análisis histórico-crítico de las prácticas profesionales, a través de la reconstrucción de su entorno local, regional, nacional e internacional en relación con su quehacer profesional.
- d) Objetivos de transformación, que se concretan a partir de problemas que el estudiante afronta mediante su acción práctica.
- e) Carácter interdisciplinario de la enseñanza, en el accionar sobre un problema concreto de la realidad para transformarlo.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

f) El papel de profesores y alumnos bajo una concepción de enseñanza y de aprendizaje que promueve el trabajo grupal y responsabiliza al alumno de su propio proceso de aprendizaje.

La Maestría en Educación Básica oferta un plan de estudios conformado por dos especializaciones, cada una con tres módulos trimestrales. Para obtener el total de créditos de la Maestría, es necesario cursar seis módulos.

La primera especialidad es la Desarrollo de Competencias profesionales con la finalidad de ofrecer una base sólida y pertinente en para que los estudiantes construyan los conocimientos y desarrollen las habilidades, actitudes, valores y procedimientos que les permitan analizar y orientar sus prácticas educativas hacia la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Organización del trabajo académico por módulo:

- Seminario Teórico. Tiene como propósito que el alumno analice diferentes fuentes y enfoques sobre el problema o módulo abordado.
- Seminario Taller Metodológico. Tiene como propósito que el alumno participe en procesos de investigación e intervención sobre el núcleo problemático del módulo. Ello se refiere al desarrollo de competencias para el diseño, aplicación y evaluación del proyecto.
- Taller Práctico. Tiene como propósito la recuperación y aplicación y de los conocimientos teóricos y metodológicos en el estudio y la transformación de la práctica educativa.

La MEB se integra por dos especializaciones, la primera sobre “Competencias Profesionales para la Práctica en Educación Básica” que es el tronco común para la Maestría y que promueve el desarrollo de las siguientes:

Competencias Transversales:

- Gestiona el aprendizaje de los alumnos, la organización y el funcionamiento escolar.
- Establece comunicación con alumnos, padres de familia y en general con la comunidad escolar, en diferentes ambientes y con respeto a la diversidad.
- Utiliza las TIC en los procesos de aprendizaje y enseñanza de los alumnos.

Competencias Generales:

- Argumenta la política educativa de la NEM, en el contexto sociocultural desde su práctica profesional.
- Maneja las orientaciones curriculares que rigen los Planes y Programas de Educación Básica en su práctica profesional.
- Interpreta las políticas educativas como resultado del análisis de la calidad del aprendizaje, para contextualizar la transformación de su práctica profesional.
- Utiliza el enfoque pedagógico del modelo de la NEM, para lograr procesos de mediación en su práctica profesional.
- Establece vínculos entre las teorías que sustentan los procesos de enseñanza y aprendizaje con el desarrollo de competencias y la mediación pedagógica.
- Desarrolla la planeación de proyectos educativos para la mediación del aprendizaje por competencias.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

- Desarrolla una docencia reflexiva de su práctica profesional, considerando su intervención para generar ambientes de aprendizaje mediados.
- Elabora diagnósticos de su práctica profesional e identifica las situaciones susceptibles de transformación que le permitan diseñar una propuesta de intervención para el aprendizaje por competencias.
- Diseña ambientes de aprendizaje a través de proyectos de intervención educativa.

Después de terminada la primera especialización, los estudiantes tienen la opción de elegir una segunda especialidad para completar los créditos y obtener el grado de la Maestría.

- Las especializaciones que se ofertan están vinculadas con diversos campos formativos en la Educación Básica:
- Competencias para la Docencia.
- Gestión Educativa.
- Lenguaje y Comunicación.
- Desarrollo Personal y Convivencia.
- Exploración del Mundo Social.
- Exploración del Mundo Natural.

El mapa curricular está organizado en 6 Módulos.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA		
ESPECIALIZACIÓN 1		
MÓDULO 1 1er. Trimestre de la Especialización y de la Maestría	MÓDULO 2 2do. Trimestre de la Especialización y de la Maestría	MÓDULO 3 3er. Trimestre de la Especialización y de la Maestría
24 créditos	24 créditos	24 créditos
TOTAL DE CRÉDITOS DE LA ESPECIALIZACIÓN 1 = 72		
ESPECIALIZACIÓN 2		
OPCIÓN MAESTRÍA		
MÓDULO 4 1er. Trimestre de la Especialización 2 y 4to. de la Maestría	MÓDULO 5 2º. trimestre de la Especialización 2 y 5to. de la Maestría	MÓDULO 6 3er. trimestre de la Especialización 2 y 6to. de la Maestría
24 créditos	24 créditos	24 créditos
TOTAL DE CRÉDITOS DE LA ESPECIALIZACIÓN 2 = 72		
CRÉDITOS DE TESIS DE GRADO = 20		
TOTAL DE CRÉDITOS DE LA MAESTRÍA = 164		

Figura 2. Mapa curricular MEB.

Ámbito institucional

El proceso de autoevaluación en el ámbito institucional contempla la siguiente articulación (Figura 1):



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES



Figura 3. *Articulación de la evaluación y la mejora continua
En el ámbito de la autoevaluación institucional.*

Fuente: SEP (2023).

En relación con la articulación propuesta por el SEAES, se convocó a la IES a participar en el primer ciclo, para ello:

se invitará(sic) a formular un reporte que inicie con el análisis de las estructuras, estrategias y mecanismos de autoevaluación y mejora continua de la institución, así como de su grado de sistematicidad, participación e integralidad, conforme a la conceptualización planteada en las primeras secciones de este Marco General. Cabe aclarar que la participación en dicha convocatoria no implica realizar nuevos ejercicios de evaluación sino de analizar los ya existentes en la institución. (SEP, 2023, p. 15)

Los elementos, que se propone integrar en el análisis, son:

- El contexto, “incluyendo problemáticas, necesidades y desafíos que atiende, los cambios en los paradigmas y campos de conocimiento, así como las visiones de futuros alternativos y sostenibles que aspira a construir” (Ídem).
- La misión institucional, la prospectiva y escenarios de futuro, los objetivos estratégicos (de la docencia, investigación, vinculación y gestión), los planes y programas de desarrollo, los modelos (educativo, académico, organizacional, etc.) y la normativa.
- Las condiciones de operación, los procesos de seguimiento, acompañamiento y apoyo a la realización de las acciones previstas.
- “Los logros, resultados e impactos en el ámbito institucional en función de los objetivos y metas establecidas, así como los recursos invertidos” (Ídem).
- “Los desafíos, oportunidades, problemas a resolver, aspectos a corregir o mejorar, así como las metas que se establezcan” (Ídem).

Además, el análisis de la institución, en su conjunto, abarca las funciones sustantivas que correspondan de acuerdo con su misión, su planeación institucional, el subsistema a que pertenezca y su contexto:

- la función de la docencia que incluye los programas y todas las actividades relacionadas con ellos;



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

- la función de investigación, que abarca todos los programas de producción científica, tecnológica, humanística, social y artística, así como actividades relacionadas con ellos;
- la función de vinculación, y todos los programas y actividades de gestión cultural y comunicación con la sociedad; y
- la función de gestión, incluyendo las estrategias de cambio institucional, los resultados de la gestión administrativa, y la evolución de las capacidades institucionales de liderazgo transformador.

Estas funciones representan el contexto a evaluar: la institución y su contexto.

Indicador 17

Cuadro 25

Información básica del indicador 17.

Ámbito: Institucional			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 17	Composición porcentual del personal directivo y administrativo en general, en función de los criterios de equidad social y de género, inclusión e interculturalidad.	¿Cómo se conforma la planta directiva y administrativa?	Personal institucional: directivos y no directivos.

Nota: Elaboración propia.

Resultados

Reflexión

Indicador 18

Cuadro 26

Elementos básicos del indicador 18



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Ámbito: Institucional			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
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.	¿Cuántas iniciativas, servicios, y acciones específicas que se llevan a cabo en diversas áreas o departamentos en la institución incorporan los criterios transversales del SEAES ?	Iniciativas institucionales.

Nota: Elaboración propia.

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

-La Universidad Pedagógica Nacional en sus prácticas de gestión institucional cuenta con el apoyo de programas que coadyuvan en el acompañamiento a las y los estudiantes en temas vinculantes con su formación profesional y que además favorecen la relación institucional con su entorno, así como la gestión institucional, estas áreas son:

- a. Tutorías: el programa de tutorías es representa una estrategia institucional para fortalecer el acompañamiento a las y los estudiantes de los dos programas de licenciatura que se ofertan en esta Unidad, tanto en su desempeño académico como en un apoyo de contención en problemas que en su aprendizaje.
- b. Talleres co-curriculares, estos talleres tienen el propósito de brindar a los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía un espacio educativo donde adquieran conocimientos que se vinculan y refuerzan a los programas formativos propios de la licenciatura, esto con la intención de coadyuvar a un mejor desempeño de los estudiantes.
- c. Área de vinculación cuya tarea principal es establecer contacto y acuerdos institucionales con diversos sistemas asociados a la formación profesional de los estudiantes, esta vinculación permite orientar a los estudiantes para que identifiquen y se acerquen a instancias formales que se relacionan con su formación y donde las y los estudiantes identifican un espacio para tener contacto con la realidad educativa, esta área también participa activamente con la promoción de distintas actividades culturales dentro y fuera de la institución.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

- d. El Centro de Atención a Estudiantes (CAE) se acompaña a las y los estudiantes cuanto éstos requieren asistencia en sus procesos de aprendizaje y también se les brinda una primera atención y canalización cuando presentan una condición que demanda ayuda psicológica, con esta estrategia se logra que los estudiantes cuenten con un espacio además de las tutorías y el acompañamiento docente para atender necesidades o problemáticas asociadas a sus procesos de aprendizaje durante su formación académica.
5. La Unidad de Género
6. La Unidad de Inclusión
7. Semana cultural, si bien es cierto que este evento académico ocurre cada año, representa una oportunidad para que los estudiantes se involucren de manera proactiva en actividades culturales inherentes a su formación siempre con el acompañamiento y respaldo de sus asesores y del resto de la comunidad docente, es muy importante que en esta semana los estudiantes pueden participar activamente en las acciones de diseño, instrumentación y puesta en práctica con el asesoramiento y liderazgo de la comunidad docente.
8. Foros de prácticas profesionales y de avances para posgrado, los foros son espacios participativos donde a partir de una estrategia de colaboración horizontal los estudiantes de licenciatura y de posgrado comparten sus avances de sus proyectos académicos de investigación o de intervención siempre con el respaldo de los asesores correspondientes.

Todas estas áreas en su conjunto favorecen a mejores prácticas de gestión institucionales mediante la coordinación adecuada y participativa de la comunidad universitaria.

En cuanto a la vinculación que la Universidad tiene con la comunidad, existen acciones participativas que favorecen este rubro, a continuación, se enlistan:

La semana cultural, es un periodo académico y cultural que mediante sus actividades integra a diferentes organizaciones con diversas identidades que comparten con la comunidad de la UPN sus conocimientos, propuestas y miradas en diversos temas, ello en conjunto permite a la Universidad establecer una relación significativa con otras comunidades académicas, sociales, gubernamentales, civiles, etc. y con esto fortalecer su mirada de la realidad y su identidad institucional.

El concurso de altares es una valiosa oportunidad para que la comunidad universitaria tenga un acercamiento con las tradiciones, usos y costumbres de la comunidad inmediata, mediante este festival artístico y cultural la UPN se constituye como una entidad precursora de una identidad nacional, comunitaria e institucional.

La hora del cuento y el club de tareas que se gestiona desde la biblioteca de esta institución, permite un acercamiento a la comunidad del entorno promoviendo la participación activa de padres y alumnos de educación básica particularmente de preescolar y primarias provenientes del entorno inmediato a la universidad, estas acciones refuerzan la vinculación social que la universidad debe promover de manera permanente.

Las visitas académicas que llevan a cabo estudiantes acompañados de sus asesores es una ocasión para que la comunidad estudiantil conozca y valore la cultura, historia y diversidad



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

de su comunidad más allá de la propia universidad, estas visitas favorecen que los alumnos se identifiquen como miembros de una sociedad de la cual la universidad forma parte importante.

La crianza compartida

Sala de lactancia

Las Prácticas Profesionales y el Servicio Social son estrategias académicas que favorecen un acercamiento real a los escenarios profesionales que los alumnos de licenciatura enfrentan para poner en práctica los conocimientos, teorías y procedimientos que adquirieron en su formación profesional, es una actividad que además vincula de manera importante a la escuela con las instancias relacionadas con su quehacer institucional.

La gestión cultural también está presente en las actividades de la universidad, ya que existen acciones y actividades que fortalecen la apropiación identitaria y cultural en la comunidad universitaria, tales acciones son las siguientes:

En la Semana Cultural se han llevado acciones que abonan de manera significativa a la consolidación del reconocimiento que tienen diversas expresiones culturales y académicas, esta semana, como ya se mencionó permite a los estudiantes implicarse activamente en la puesta en marcha de acciones inherentes a este rubro.

El evento cultural de Los Altares es un espacio que es gestionado por la institución para que existan las condiciones ideales para la participación, reconocimiento y valoración de nuestra cultura mediante esta actividad.

Las visitas académicas que realizan los estudiantes a diferentes instituciones son gestionadas por la institución de la mejor manera posible, facilitando los canales de comunicación con los organizadores, gestión de los recursos que sean posibles y la logística necesaria para dichos eventos.

Las presentaciones de libros y conferencias magistrales son actividades que la universidad siempre ha tratado de promover en sus diferentes espacios, es importante recalcar que la institución brinda las condiciones necesarias para que tanto alumnos como docentes puedan compartir con la comunidad académica algún tema o material de divulgación científica.

Las exposiciones artísticas que se difunden en los espacios comunes de la universidad es una actividad que también es instrumentada por la institución, estas expresiones artísticas, principalmente fotografía y pintura son estrategias para reforzar el amor al arte en la comunidad universitaria.

En relación con la gestión institucional existen acciones que la universidad lleva a cabo en el ámbito externo como interno, ha establecido puentes de comunicación y colaboración con otras instituciones y además al interior de la institución también ha gestionado espacios de desarrollo institucional, se comentan a continuación:

Los programas de donaciones que la institución coordina entre los estudiantes y grupos en estado de vulnerabilidad social, económica o migratoria, como lo es el apoyo a población migrante, donación de cobijas en invierno a personas vulnerables o colectivos sociales, recolección de víveres para zonas que son afectadas por fenómenos naturales, son algunos ejemplos de las acciones de gestión que la universidad lleva a cabo y que además fortalece los lazos de colaboración con otras entidades.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Existe también acuerdos de colaboración con otras instituciones educativas y gubernamentales para reformar las diferentes acciones propias de la institución académica como el Servicio Social y las Prácticas Profesionales.

Se ha gestionado también un área de Servicios de apoyo que actualmente consiste en un consultorio de enfermería para toda la comunidad de la universidad.

Área de lactancia

Inclusión

Unidad de género

Indicador 19

Cuadro 27

Elementos básicos del indicador 19

Ámbito: Institucional			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 19	Número de acciones previstas en los planes de desarrollo institucional que impulsan la incorporación de cada uno de los criterios transversales en planes y programas de desarrollo institucional que incorporan los criterios transversales del SEAES.	¿Cuántas acciones prevén los planes y programas de desarrollo institucional?	Planes y programas de desarrollo institucional.

Nota: Elaboración propia.

Número de acciones previstas en los planes y programas de desarrollo institucional que impulsan la incorporación de cada uno de los criterios transversales.

En relación con las acciones vinculadas con el desarrollo institucional y que son vinculantes con los criterios transversales del SEAES se cuenta con cuatro áreas que impulsan el desarrollo institucional de la UPN mediante sus acciones de gestión, y estas son:

Vinculación, es un área que establece puentes de comunicación y colaboración entre la universidad y otras instituciones educativas, sociales, civiles etc. con el propósito de



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

fortalecer la proyección institucional de la UPN mediante la apertura de canales de comunicación interinstitucional más pertinentes y funcionales.

Centro de Atención a Estudiantes, es una estrategia impulsada por la institución para brindar atención a los estudiantes que por diversas causas presentan algún tipo de rezago en su desempeño escolar, se busca que mediante acciones de intervención apoyar desde lo institucional apoyar y acompañar a los estudiantes en su proceso formativo.

Unidad de Género

Inclusión

Indicador 20

Cuadro 28

Elementos básicos del indicador 20

Ámbito: Institucional			
Número de indicador	Nombre del indicador	Pregunta que guía el proceso	Unidad de observación
Indicador 20	Número de acciones institucionales realizadas para atender y sensibilizar a la comunidad en los temas previstos por los criterios del SEAES.	¿Cuántas acciones se realizan para atender y sensibilizar a la comunidad académica en los criterios del SEAES?	Planes y programas institucionales.

Nota: Elaboración propia.

Número de acciones institucionales realizadas para atender y sensibilizar a la comunidad en los temas de los criterios del SEAES.

Existen diversas acciones que la institución lleva a cabo para lograr sensibilizar en temas asociados a los criterios de SEAES, de manera periódica o permanente y con diversas formas de participación se busca que la comunidad universitaria comparta una visión institucional que se relaciona también con dichos indicadores, tales acciones son:

Formación continua docente, en este rubro se han llevado a cabo reuniones de formación colegiadas en los que se abordan temas inherentes a nuestra práctica pedagógica, estas reuniones tienen el propósito de praxeológico porque se reflexiona sobre nuestra práctica a partir de un referente teórico buscando la excelencia académica con los estudiantes.

Conferencias magistrales, son promovidas por la institución, pero también por los docentes y a partir de las temáticas que son pertinentes a nuestra realidad, tienen el propósito de reconocer otras miradas y sensibilizarnos sobre nuestro contexto.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Unidad de género

Inclusión

Centro de Atención a Estudiantes (CAE), en el contacto que esta oficina tiene con los estudiantes se identifican problemáticas, obstáculos o limitantes que enfrentan los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, lo que permite a la institución además de reconocer estas problemáticas sensibilizarse sobre ellos y tomar decisiones de gestión apropiadas.

Sala de lactancia:

Hora del cuento y Club de tareas, representan una serie de actividades que además de fomentar la vinculación social de la universidad, promueve el trato de las alumnas con infantes y tutores para tener un acercamiento a sus realidades y necesidades educativas.

Programa de donaciones, este programa impulsado por la institución mantiene a la universidad cercana a los problemas sociales de su entorno y mediante acciones como donaciones o apoyo a grupos vulnerables.



Conclusiones

De acuerdo con la Ley General de Educación que establece en su capítulo III artículo 8 que la educación que brinde el Estado tendrá como eje rector la equidad en materia de género. Asimismo, señala que se deberán implementar políticas públicas, planes y programas que conciben al género como un eje transversal de las prácticas educativas cuyo objetivo es la erradicación de las dinámicas que reproducen las desigualdades en materia de género. Esta reglamentación reconoce que la desigualdad de género es una condición estructural que está articulada con las condiciones socioeconómicas, y propias de las manifestaciones regionales en las que las personas inscriban su cotidianidad.

Por su parte, el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), organismo encargado de la organización de los procesos evaluativos señala la importancia de la evaluación de las instituciones de educación superior en diversos ámbitos aludiendo a la mejora continua y a la transformación de la educación.

Según el **Marco General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES)**, los ámbitos de evaluación son los siguientes:

Ámbito institucional

Ámbito de la formación profesional

Ámbito de profesionalización de la docencia

Ámbito de los programas educativos de licenciatura, de TSU y de PA

Ámbito de los programas educativos de investigación de posgrado.

Estos ámbitos deben transversalizarse con 7 criterios incluido el de género.

El género es una categoría que alude a las condiciones de desigualdad que existen entre hombres y mujeres. El Marco general del SEAES propone una aproximación a esta categoría desde un enfoque que la distingue de las concepciones biologicistas del sexo. Retomando a Marcela Lagarde y Judith Butler asumen que el sistema sexo-genero trastoca las condiciones de desigualdad vinculándolas con las realidades que viven las personas con identidades sexogéneras diversas.

En ese sentido, la propuesta destaca la importancia de la transversalización de la perspectiva de género en la construcción de políticas educativas y en la práctica educativa misma. Esto implica que en este ejercicio de evaluación se realice un primer ejercicio que articule el género con las acciones que se realizan en la unidad Querétaro de la Universidad Pedagógica Nacional.

Ámbito institucional

Lineamientos generales en materia de género implementadas en la unidad Querétaro

Políticas de intervención y prevención en casos de hostigamiento y acoso sexual para la unidad 22-A de la Universidad Pedagógica Nacional.

El protocolo en materia de intervención y prevención de hostigamiento y acoso sexual fue establecido en 2020 a partir de una serie de acontecimientos ocurridos en el primer trimestre del año 2020 caracterizados por demandas estudiantiles que señalaban la necesidad de contar



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

con un plan de acción que reconociera y orientara las medidas para prevenir y actuar ante la violencia de género.

El documento establece las políticas para prevenir, atender e intervenir en casos de acoso y hostigamiento sexual en la Unidad 22-A de la UPN. Esto supone un marco institucional que orienta la aplicación de principios fundamentales como la confidencialidad, la no discriminación, la no revictimización, la debida diligencia y la protección de la persona afectada. Su contenido articula la normativa federal, estatal e institucional para el reconocimiento del acoso y hostigamiento como formas de violencia de género.

Las acciones de prevención incluyen la política de cero tolerancias, la sensibilización a través de campañas educativas, la capacitación del personal y la certificación de personas consejeras, quienes realizan la entrevista de primer contacto en casos de acoso. El procedimiento de atención supone cuatro etapas: primer contacto, presentación de la denuncia, medidas precautorias e investigación inicial, y resolución, lo que implica que el caso pueda derivar en procedimientos administrativos o laborales contra la persona responsable.

El documento también señala un registro de casos para el análisis institucional, así como formatos oficiales de constancia y denuncia, una ruta crítica y un directorio con las autoridades responsables de aplicar el protocolo, lo cual supone un esfuerzo por fortalecer la atención institucional.

Creación de la unidad de Género de la Unidad Querétaro 22-A

En el semestre 2025-B, la unidad Querétaro de la Universidad Pedagógica Nacional inicio con la Unidad de Querétaro. Es importante mencionar que la reciente creación de la unidad de Género, que sustituye lo que anteriormente consistía en la Consejería de Género, corresponde al cambio del área directiva de la unidad.

La Consejería de Género tenía como funciones específicas la instrumentalización del protocolo ya mencionado y el despliegue de actividades académicas que tuvieran como objetivo la sensibilización y difusión de lo que se está escribiendo en la academia en materia de Género.

La unidad de género, a diferencia de la Consejería, está integrada por un grupo de académicas y académicos que orientan su quehacer en diversas aristas en lo que la prevención de género se refiere. Las figuras académicas que integran la consejería son:

1. Coordinación General de la Unidad de Género: representada por la subdirección de la universidad. La doctorante cuenta con credenciales en materia de género a nivel maestría.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

2. Consejera de Género: Representada por una mujer con formación en Derecho y en estudios de Género. Esta área se encarga de la recepción y gestión de las denuncias en materia de acciones de acoso y hostigamiento y acoso sexual.
3. Género como campo académico: Esta área se encarga de la promoción de actividades que tengan la intención de concientizar y sensibilizar a la comunidad universitaria en materia de género.
4. Docente cib asesoría pedagógica y técnica: Esta área se encarga de encaminar acciones con la intención de sensibilizar a la comunidad universitaria en relación con la masculinidad, las identidades y relaciones de la diversidad sexogenerica.

Código de ética y conducta de los servidores públicos de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 22-A

El código ética y conducta de la UPN 22-A orienta a los y las servidoras públicas acerca de los valores que deben atravesar el quehacer pedagógico y laboral para quienes brindan sus servicios en la universidad.

La perspectiva de género está presente en distintos principios, valores y normas del código.

La equidad de género está explícitamente enunciada en los valores específicos del código de ética, hace referencia a la importancia de que sea la justicia la que atraviese las relaciones entre hombres y mujeres.

En cuanto a las normas de conducta, la universidad señala

Ofrecemos los servicios asegurando que cualquier persona, independientemente de su género tenga derecho a lo mismo sin distinciones.

Evitamos realizar acciones o asumir actitudes que propicien la exclusión o segregación de género de los estudiantes, servidores públicos o cualquier persona.

Ámbito: Formación profesional

Programas de Licenciatura y posgrado que incluyen la perspectiva de género:

Licenciatura en Intervención Educativa: Materia Optativa: Educación y género

El programa de Licenciatura en Intervención educativa, creado en 2002, cuyo objeto de estudio es la intervención, tiene la intención de incidir en problemáticas socioeducativas y pedagógicas. La licenciatura en intervención educativa plantea el género como un ámbito de intervención, por tanto, plantea que la transformación social no puede concebirse sin la incidencia en la jerarquía de género.

La competencia de este programa que concentra las habilidades y la finalidad del curso enuncia lo siguiente:



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Establecer las diferencias entre sexo y género que les permitan identificar las representaciones sociales de lo femenino y masculino en diversos medios de comunicación (cine, telenovelas, revistas femeninas/masculinas y anuncios televisivos), para construir estrategias de intervención de equidad de género dirigidas a mujeres y hombres jóvenes (Programa indicativo, 2004, p. 2).

El Marco General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior señala algunas preguntas guía para realizar el ejercicio de análisis cualitativo en función a cada ámbito.

¿Cómo se espera que los egresados contribuyan al cambio social? Para el caso de la Licenciatura en intervención educativa, se espera que las y los egresados se integren en espacios cuyo quehacer implica el trabajo con grupos que estén atravesados por la desigualdad de género, mujeres, la comunidad de Lesbianas, Gay, Bisexuales y Transgénero (LGBT). Estos espacios pueden ser organizaciones gubernamentales, organizaciones civiles que trabajan con mujeres y/o con personas de la diversidad sexual,

Asimismo, es importante mencionar que en el plan curricular existen cursos que en sus contenidos plantean algunos temas relacionados con la desigualdad de género, tal es el caso del curso Problemas Sociales Contemporáneos y Cultura e Identidad.

Para el caso de la Licenciatura en Pedagogía, si bien es cierto que explícitamente no existen cursos que en sus nombres develen temas relacionados con la desigualdad de género, existen varios cursos que se relacionan con la equidad de género, tal es el caso de Comunicación, Cultura y Educación.

Por último, la Licenciatura en Pedagogía, dentro de sus estrategias para actualizar a sus egresados en el año 2025, implantó el Programa de Actualización Profesional (PAP) titulado Perspectiva de Género en el campo pedagógico. Este programa, como su nombre lo indica, tuvo la finalidad de actualizar a las egresadas y egresados de la Licenciatura en Pedagogía en temas relacionados con la desigualdad de género. Esto considerando que la Nueva Escuela Mexicana plantea el género como un eje articulador que atravesase la práctica educativa.

Ámbito: profesionalización de la docencia

En el ámbito de la profesionalización del trabajo docente, las y los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional han promovido diversos espacios para promover el conocimiento de las condiciones de desigualdad social en materia de género. En los últimos semestres, se han llevado a cabo algunos cursos de formación docente durante el periodo intersemestral, en ambos semestres, durante el semestre 2025 A, se realizó un taller titulado: Exploración histórica: acceso de las mujeres a la universidad y emergencia de los estudios de género. Esta actividad fue conducida por la Mtra. Katya Maldonado Tovilla,

Ámbito de los programas educativos de licenciatura, de TSU y de PA: Fundamentación curricular y del programa: contextualización y estudios de pertinencia, en términos de las problemáticas actuales a que debe responder el programa, así como los retos futuros que es posible prever.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

En este ámbito, la pregunta orientadora hace referencia a ¿Qué problemáticas y desafíos sociales se han detectado en el área de influencia territorial del programa? ¿A qué sectores o actores sociales corresponden? ¿A qué campos profesionales y de conocimiento se refieren? Es decir, este ámbito, lleva a la reflexión en torno a las contribuciones sociales que deben tener las profesiones y cómo los currículums deben estar adecuados a las necesidades que la sociedad exige. Para esto es importante hablar de los programas educativos que se ofertan en la unidad Querétaro y las actualizaciones que han tenido.

La licenciatura en intervención educativa inicio su trabajo de formación en el 2002 y en el año 2018 tuvo un proceso de actualización que se fundamenta en una evaluación realizada en 2010. Según el Documento General de Actualización LIE (2018), el programa inicialmente fue creado a inicios del siglo XXI, por tanto, después de 16 años de operación, se llevó a cabo esta actualización considerando los nuevos contextos y escenarios que se presentan en la dinámica social.

Es importante mencionar que en el documento general donde se exponen los resultados del diagnóstico, señalan líneas de acción para consolidar la vigencia del programa. Se señala la importancia de dirigir la enseñanza hacia el desarrollo de competencias, a reflexionar sobre la intervención misma, pero no hay una intención explícita que exponga la importancia de incluir la perspectiva de género en los contenidos temáticos de los diferentes cursos que integran la malla curricular.

Por su parte, el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía, creado en 1990 e implementado en la Unidad Querétaro en 2016, no ha tenido un proceso de actualización. El plan curricular se mantiene sin modificaciones desde su creación. En el 2015 hubo una actualización a los programas indicativos, manteniendo la estructura desde su creación, Es importante señalar que explícitamente el programa no menciona la vinculación entre los contenidos y la incidencia en las condiciones de desigualdad de género,

Ámbito de los programas educativos de investigación y posgrado

Para este ámbito, el Marco del SEAES propone la reflexión en torno la vinculación de la fundamentación de los programas indicativos con los criterios planteados. Para el caso de género, los programas de posgrado ofertados en la unidad Querétaro, que son la Maestría en Intervención Pedagógica y la Maestría en Educación Básica.

En términos generales, ambos programas plantean una reflexión crítica de la práctica docente. Por tanto, los proyectos de investigación que se despliegan de ambos programas educativos deben estar enmarcados en los planes de estudio oficiales de la administración pública federal en curso, específicamente en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Este plan de estudios plantea la transversalización de los contenidos temáticos organizados en campos formativos con los ejes articuladores, incluyendo el género.

Por último, es importante mencionar que los criterios e indicadores planteados por el SAES develan elementos alrededor de los cuales es necesario reflexionar considerando que la razón de ser de la educación está relacionada con el cambio social, mismo que no puede entenderse si no es a través de la incidencia en aspectos relacionados con la equidad de género, la interculturalidad, la inclusión; etc. Estos criterios suponen el agrietamiento de las dinámicas que se despliegan de las condiciones de desigualdad. Por tanto, la educación se



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

configura desde su capacidad de agrietamiento y para ello, la evaluación es un proceso imprescindible.

Como reflexión final en torno al ámbito de Programas de investigación y posgrado, en específico sobre el primer rubro, la UPN 22-A Querétaro, a partir de la propuesta de trabajo de la administración que dirige esta IES desde el ciclo 2025-2026, se propone atender los desafíos que ello representa por medio de las siguientes estrategias:

- La articulación de la docencia, investigación y extensión universitarias impulsando cuerpos académicos.
- La coordinación sistemática de las actividades de investigación de la planta docente.
- La creación de grupos de estudio y colectivos de investigación.
- El fomento a la producción académica arbitrada.
- La creación de un área de investigación.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

Referencias

- Briseño, I. (2024). *Proyecto de Trabajo para la Dirección de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 22-A Querétaro*. Querétaro
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). Ley General de Educación Superior. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (s. f.). Ley General de Educación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior. (2023). Marco general del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES). CONACES.
- Ferry, G. (2002). *El trayecto de la formación*, Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México: Paidós educador.
- Ley General de Educación, [LGE], Diario Oficial de la Federación [DOF] 30 de septiembre de 2019, última reforma DOF 07-06-2024 (Mex.).
- Ley General de Educación Superior, [LGES], Diario Oficial de la Federación [DOF] 20 de abril de 2021.
- Secretaría de Educación Pública. (2 de diciembre de 2022). *Política Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior*.
<https://educacionsuperior.sep.gob.mx/sites/default/files/2025-02/PNEAES.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Marco General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior*. Secretaria de Educación Pública y Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior. México.
- Universidad Pedagógica Nacional. (agosto de 2018). *Licenciatura en Intervención Educativa: Programa de actualización 2018. Documento general*.
<https://upnqueretaro.edu.mx/wp-content/uploads/2020/05/Documento-General-de-Actualizaci%C3%B3n-LIE-2018.pdf>
- Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Querétaro. (2019). *Políticas de intervención y prevención en casos de hostigamiento y acoso sexual para la Unidad 22-A de la Universidad Pedagógica Nacional*. https://upnqueretaro.edu.mx/wp-content/uploads/2022/03/Pol%C3%ADticas-de-atencio%C3%81n-acoso-y-hostigamiento-sexual-de-la-UPN-22-A_20B-copia.pdf
- Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Querétaro. (2020). *Código de Ética y Conducta de los servidores públicos de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 22-A, Querétaro*.



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

<https://upnqueretaro.edu.mx/wp-content/uploads/2020/09/C%C3%93DIGO-DE-%C3%89TICA-Y-CONDUCTA-UPN22-A.pdf>

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 22-A. (2020). Políticas de atención, prevención e intervención en casos de acoso y hostigamiento sexual de la Unidad 22-A. UPN.

Universidad Pedagógica Nacional. (2024). *Proceso de Evaluación y Avances de Mejora Continua del Subsistema UPN*. México.

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 22-A. (2024). Código de ética y conducta de los servidores públicos de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 22-A. UPN.



ANEXO. BUENAS PRÁCTICAS

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

La Universidad Pedagógica Nacional en sus prácticas de gestión institucional cuenta con el apoyo de programas que coadyuvan en el acompañamiento a las y los estudiantes en temas vinculantes con su formación profesional y que además favorecen la relación institucional con su entorno, así como la gestión institucional, estas áreas son:

- a. *Tutorías*: el programa de tutorías es representa una estrategia institucional para fortalecer el acompañamiento a las y los estudiantes de los dos programas de licenciatura que se ofertan en esta Unidad, tanto en su desempeño académico como en un apoyo de contención en problemas que en su aprendizaje.
- b. *Talleres co-curriculares*, estos talleres tienen el propósito de brindar a los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía e Intervención Educativa un espacio educativo donde adquieran conocimientos que se vinculan y refuerzan a los programas formativos propios de la licenciatura, esto con la intención de coadyuvar a un mejor desempeño de los estudiantes.
- c. *Área de Vinculación* cuya tarea principal es establecer contacto y acuerdos institucionales con diversos sistemas asociados a la formación profesional de los estudiantes, esta vinculación permite orientar a los estudiantes para que identifiquen y se acerquen a instancias formales que se relacionan con su formación y donde las y los estudiantes identifican un espacio para tener contacto con la realidad educativa, esta área también participa activamente con la promoción de distintas actividades culturales dentro y fuera de la institución.
- d. El *Centro de Atención a Estudiantes (CAE)* se acompaña a las y los estudiantes cuando éstos requieren asistencia en sus procesos de aprendizaje y también se les brinda una primera atención y canalización cuando presentan una condición que demanda ayuda psicológica, con este estrategia se logra que los estudiantes cuenten con un espacio además de las tutorías y el acompañamiento docente para atender necesidades o problemáticas asociadas a sus procesos de aprendizaje durante su formación académica.
- e. *Área de Apoyo a la Docencia y al Estudiantado para la Inclusión (AADEI)* como ventanilla única para detección, atención y seguimiento de casos que requieran ajustes razonables y acompañamiento psicopedagógico, en apego a LGE y LGES.



Análisis y reflexión a la luz de los criterios transversales del SEAES

El conjunto de iniciativas descritas muestra que la UPN Unidad 221 Querétaro no parte de cero en materia de acompañamiento estudiantil ni de gestión institucional con enfoque de derechos; por el contrario, se aprecia una trama de dispositivos (tutorías, talleres co-curriculares, vinculación, CAE y AADEI) que, en distinto grado, dialogan con los siete criterios transversales del SEAES. Sin embargo, desde una mirada evaluativa, todavía persiste el reto de hacer explícita y sistemática esta articulación: es decir, pasar de una integración implícita de los criterios (en el discurso y en algunas prácticas) a una gestión basada en evidencias, con metas, indicadores y mecanismos de seguimiento que permitan demostrar cómo estas acciones contribuyen al logro de trayectorias más equitativas, inclusivas y exitosas.

En términos de compromiso con la responsabilidad social, la existencia del Área de Vinculación, de los talleres co-curriculares y de las prácticas profesionales ancladas en contextos reales revela una apuesta por formar profesionales sensibles a las problemáticas educativas de su entorno. No obstante, el SEAES invita a ir más allá de la “vinculación tradicional” y a documentar y socializar de manera sistemática los impactos de estas acciones en las comunidades, lo que exige fortalecer la capacidad para registrar, analizar y retroalimentar las experiencias de intervención desde un enfoque de innovación social.

Desde el criterio de equidad social y de género e inclusión, el CAE y el AADEI representan avances significativos: constituyen ventanillas claras para la atención de estudiantes en situación de vulnerabilidad, para la canalización oportuna y para la gestión de ajustes razonables. El desafío, sin embargo, reside en asegurar que todas las y los estudiantes y docentes conozcan, reconozcan y utilicen estos servicios; y que el trabajo del AADEI se traduzca no sólo en apoyos individuales, sino en transformaciones institucionales (adecuaciones curriculares, ajustes en la evaluación, mejoras de infraestructura y comunicación accesible) que eliminen barreras estructurales. Es decir, pasar de una lógica “caso por caso” a una lógica de cambio organizacional con enfoque inclusivo. En cuanto a la excelencia y el desarrollo humano integral, el programa de tutorías y los talleres co-curriculares configuran una base importante para acompañar las trayectorias académicas, socioemocionales y éticas del estudiantado. No obstante, desde el SEAES resulta clave preguntar: ¿en qué medida estos dispositivos se articulan entre sí en una ruta de acompañamiento integral desde el ingreso hasta la titulación? ¿Se cuenta con información sistemática sobre su impacto en indicadores como permanencia, eficiencia terminal, regularidad escolar o bienestar estudiantil? La respuesta a estas preguntas permitiría pasar de una sumatoria de programas a un sistema de acompañamiento estudiantil integrado, con mayor capacidad de incidencia.

Respecto a los criterios de vanguardia, innovación social e interculturalidad, se observan elementos prometedores: el énfasis en habilidades digitales y socioemocionales en los talleres, el trabajo en contextos rurales e indígenas a través de la vinculación y las prácticas, así como la atención a la diversidad cultural y lingüística en el AADEI. Sin embargo, el reto consiste en hacer visibles estas apuestas como parte del posicionamiento institucional: incorporar de manera más decidida la perspectiva intercultural en los contenidos de los talleres, las tutorías y los dispositivos de acompañamiento; promover la participación



REPORTE DE AUTOEVALUACIÓN SEAES

estudiantil en el diseño de estas iniciativas; y aprovechar mejor las tecnologías (por ejemplo, mediante el futuro Laboratorio Tecnopedagógico) para documentar y compartir experiencias innovadoras.

En síntesis, el análisis a la luz del SEAES permite afirmar que la UPN Unidad 221 Querétaro cuenta con una red de iniciativas de acompañamiento y gestión que ya incorpora de manera importante los criterios transversales. El siguiente paso —y la oportunidad de mejora— consiste en profundizar su integración, sistematización y evaluación, de modo que:

- cada programa identifique con claridad a qué criterios contribuye y cómo lo hace;
- se definan indicadores comunes de impacto en las trayectorias estudiantiles (acceso, permanencia, titulación, bienestar, reducción de brechas);
- y se consolide una cultura institucional de evaluación para la transformación, en la que estos dispositivos no sólo existan, sino que se reconozcan como componentes centrales del proyecto académico y del cumplimiento de la responsabilidad social de la UPN.

