

Las tradiciones académicas del magisterio: el caso de la Maestría en Investigación Educativa del cips

Luciano Oropeza Sandoval

En este ensayo ofrecemos una descripción acerca de la manera como surge la Maestría en Investigación Educativa del Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales de la Secretaría de Educación Jalisco. Este documento se limita a un período que va de 1989 a 1995, y se elabora a partir de entrevistas aplicadas a miembros fundadores de ese programa, de información de archivo y fuentes hemerográficas.

El Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales se crea en marzo de 1989 por un grupo de académicos, entre los que destacan Felipe Plascencia Vázquez, María Guadalupe Moreno Bayardo, Alicia Peredo Merlo, Estela Luna Suárez, Consuelo Castañeda y Elena Jiménez Cortés. Su origen tiene como antecedente las experiencias de trabajo que fueron desarrollando colectivamente los fundadores. Algunos de ellos reconocen que los estudios de posgrado fueron el principal espacio de encuentro; en particular el programa de la Especialidad en planeación, administración e investigación de la educación, impartida por el INAP en 1984. Fue un programa único que se ofreció a trabajadores de la Secretaría de Educación del subsistema federal y de la Universidad de Guadalajara. En ese ámbito se integra un equipo de trabajo con alumnos que provienen de la Secretaría de Educación.

Desde esa experiencia emerge la intención de promover conjuntamente actividades de investigación, por lo que realizan algunas gestiones y tratan de formar una asociación civil, pero por diversas circunstancias disminuye el interés de los participantes y la iniciativa se deja al olvido. Sin embargo, las relaciones y el trabajo en equipo son recuperadas por Felipe Plascencia, quien se incorpora a la administración de José Luis Leal Sanabria, Secretario de Educación durante el sexenio 1983-1989, como subjefe técnico pedagógico de educación básica y educación normal.

A través de esta sub Jefatura logra integrar a los miembros de ese equipo inicial, con quienes organiza la operación de las actividades administrativas y eventualmente el desarrollo de algunas investigaciones. Una muestra de esto último fue la realización de un diagnóstico sobre la educación en Jalisco que les solicita el Secretario de Educación. Sin embargo, la elaboración de estos documentos no implicaba que tuvieran experiencia en investigación, ya que sus habilidades se relacionaban más con la actividad docente o con funciones directivas en instituciones educativas.

...de alguna manera si alguien en el sistema educativo había tenido experiencia en educación superior pues era esa persona y el equipo que con él estaba trabajando, pero experiencia en investigación como tal no tenían... (LOS/E1)

Esta experiencia laboral no sólo ayudó a la integración del grupo, sino también proporcionó a sus miembros reconocimiento de sus capacidades para afrontar la problemática educativa del subsistema estatal. Este hecho les facilitó, sobre todo a la cabeza principal, el acceso a situaciones más favorables para emprender sus inquietudes académicas.

El cambio sexenal

En marzo de 1989 José Manuel Correa Ceseña toma posesión del cargo de Secretario de Educación y Cultura. Este funcionario arriba a un escenario que, si bien no le es extraño del todo, en tanto que gran parte de su trayectoria laboral se despliega dentro de las instituciones de educación superior, sí le es hostil por su procedencia universitaria. Esta circunstancia lo lleva a crear estructuras de coordinación afines a su autoridad —donde coloca a gente de su confianza— y a recurrir al apoyo de profesores que conocen la problemática que afronta la educación básica y normal. En esta última vertiente se ubica la invitación que Correa Ceseña extiende a Felipe Plascencia para que elabore un proyecto académico orientado a mejorar la formación profesional de los maestros.

Felipe me comentó que en concreto le había dado la responsabilidad de que elaborara un proyecto en el sentido de preparar profesionalmente a grupos de maestros que pudieran incidir en el sentido cultural y educativo del estado... (LOS/E1)

Felipe Plascencia acepta la propuesta del Secretario, pero previamente le especifica que el compromiso no es individual, sino también de un grupo de gente que venía trabajando con él desde la subjefatura técnica.

...al afirmar que sí trabajaría con Correa Ceseña, le mencionó que no era él solo, sino que era un grupo de gente que... proviene de la Subjefatura Técnica y que allí colaboraba con Felipe. (LOS/E1)

Esta oportunidad permite recuperar las inquietudes de los miembros de este grupo, quienes plantean la creación de un espacio dedicado básicamente a la investigación: el Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales (CIPS).

Este organismo tiene como objetivo inicial promover el desarrollo de investigaciones relacionadas con los problemas educativos de Jalisco, generar estrategias de respuesta hacia los problemas detectados y asesorar a equipos que deseen hacer investigación. Sin embargo, miembros del equipo le sugieren al coordinador general que no es prudente dedicar todo el esfuerzo a la investigación, máxime cuando la mayoría no tiene una experiencia sólida en esa actividad. A cambio le proponen iniciar con programas de formación de investigadores.

Cuando Felipe Plascencia me invitó a trabajar en ese centro, le dije que "lo primero que tenemos que hacer son actividades de formación, porque no podemos trasladar un equipo de funciones docentes y técnicas a un equipo de investigación". El CIPS no estaba pensado, en un principio, como centro de formación, sino como un espacio dedicado a la investigación, pero las cosas cayeron por su propio peso: no podíamos tener acciones de investigación si no nos formábamos para la investigación. (LOS/E2)

El coordinador asiente a la sugerencia de sus compañeros e integra dentro de los objetivos del CIPS la promoción de programas de posgrado para formar investigadores. Así, a Correa Ceseña le plantean la creación de la Especialización en Investigación Educativa, programa que iniciaría en septiembre de 1989. Este hecho da pie a que las funciones del CIPS se dividan entre el trabajo de asesoría que brindan al Secretario de Educación y las acciones que los miembros consideran indispensables para la consolidación de su proyecto académico.

...se empezó a trabajar sobre la propuesta, pero simultáneamente se recibía una gran cantidad de tareas que venían directamente de la Secretaría de Educación, concretamente de Correa Ceseña, y teníamos que darles prioridad antes de empezar a realizar el proyecto. (LOS/E1)

Estructuración del CIPS

En el organigrama del CIPS aparecen niveles de participación y de representación que permiten ver cómo desde un principio se reconoce el liderazgo de quien encabeza el grupo y de la importancia del trabajo en equipo. Ahí podemos observar que el nivel de mayor jerarquía le corresponde al coordinador general, en este caso a Felipe Plascencia, enseguida aparecen al mismo nivel un Consejo académico y una Unidad de planeación, después una Unidad administrativa y en el nivel inferior dos direcciones de ejecución de las actividades: una dirección de investigación y una dirección de operación.

Dentro de este organigrama se especifica que las actividades de formación quedan supeditadas a la dirección de investigación. A esta instancia le competen "funciones de asesoría, revisión y aprobación de proyectos de investigación, selección de reportes de investigación para publicación, intercambio académico en el ámbito de la investigación social y educativa y la formación de investigadores en educación." (CIPS/1990)

Estos niveles de coordinación y operación que se describen en el organigrama no coinciden plenamente con las estructuras de coordinación que se establecen al inicio, pero sí constituyen un referente que utilizan sus responsables para especificar las funciones que les competen a los coordinadores de las actividades académicas y administrativas.

En ese organigrama de puestos y actividades no estaba contemplada entonces la coordinación de la especialización, estaba contemplado que habría procesos de formación, y entonces al haberlos hubo necesidad de que alguien fuera responsable de ellos... Así, cuando surge la especialización, simplemente se le delega al coordinador académico de los procesos de formación la responsabilidad de las actividades que entraña la especialización. (LOS/E2)

Las estructuras primarias del CIPS se reducen a la coordinación de las actividades que originalmente se realizan. Así, su organigrama se estructura realmente con un coordinador general y de los coordinadores de las actividades académicas y administrativas. Asimismo, las condiciones de operación y el tipo de tradiciones académicas de sus integrantes inciden en los roles que se desarrollan inicialmente. De esta manera, el coordinador general se ve empujado más a gestionar un lugar adecuado y recursos que apoyen la marcha de los proyectos de formación, que a organizar las actividades académicas.

...era una institución [que] nació como nombre, con personal prestado, sin tener espacio propio y sin recursos, por eso creo que el coordinador general principalmente hizo labores de gestión y de animación al trabajo, yo creo que ésa fue su principal tarea. (LOS/E2)

Esto no entraña un descuido de las actividades académicas, ya que el coordinador general delega a miembros de su equipo de trabajo funciones de acuerdo con su habilidad. Así, a Guadalupe Moreno Bayardo le encomienda prácticamente la construcción de la propuesta académica del CIPS.

...él no tenía experiencia como investigador, pero supo reunir personas que tenían alguna trayectoria en investigación y que lo podían sostener en los académico..., o sea, empezó a allegarse personas que podían [proveer] de aquello en lo que él no tenía mucha experiencia: la investigación. (LOS/E2)

Guadalupe Moreno y Alicia Peredo Merlo diseñan el currículum del programa de la Especialización en Investigación Educativa; ellas, sobre todo la primera, se preocupan por elaborar una propuesta que desde su diseño permita formar investigadores.

...ya desde el 83 andaba con esa inquietud en la tesis doctoral, ...cómo hacerle para formar investigadores en un diseño curricular... (LOS/E2)

Ambas consideran que la formación de investigadores se garantiza desde el diseño curricular del programa. Por lo tanto, sin tener una tradición académica en la actividad de investigación, deciden trabajar con los recursos que poseen.

Estructuras de coordinación académica

Durante la primera etapa del CIPS no existe una división del trabajo tajante entre la mayoría de sus miembros, ya que sus actividades se desarrollan entre brindar apoyo al posgrado y realizar las encomiendas que la Secretaría de Educación y Cultura les remite.

...la doctora Guadalupe Moreno Bayardo fue la encargada de contratar personal para la especialización, ella era la responsable de su organización y del seguimiento, los demás miembros del personal nos encargábamos de otro tipo de actividades como... la preparación de las antologías que eran entregadas a los alumnos en cada uno de los cursos..., de tener las fotocopias primero, armar la antología para que tuviese una buena presentación y luego entregarla; otra de las actividades que realizábamos era la de dar respuesta al trabajo que... esporádicamente nos era enviado por la jefatura de la Secretaría de Educación, por Correa Ceseña, y consistía en analizar los documentos en el contexto de la Legislación Educativa en Jalisco y dar una opinión... (LOS/E1)

Esta precaria división de actividades propicia cierta confusión inicial en la percepción de los roles de los coordinadores, sobre todo de quien estaba a cargo de la especialización.

El rol era un poco confuso, porque yo era coordinadora académica de los programas de formación, no coordinadora académica del CIPS..., mi ámbito de acción era... exclusivamente los programas de formación cuando fue la Especialización y después cuando fue la Maestría, pero como no había un coordinador académico del Centro, muchas veces se me presentó como coordinadora académica del Centro." (LOS/E2)

Esta confusión no era compartida por la coordinadora de los programas de formación, quien tenía presente que, además de organizar el funcionamiento de la Especialización, debía ir creando la normatividad que permitiera regular y definir las actividades derivadas de su evolución. Para supervisar al interior del proceso crea una figura que llamaría *asistente técnico*, que estaría con el grupo de alumnos en todas las sesiones para observar el trabajo realizado al interior del aula.

...para vivir totalmente de cerca la experiencia, yo estuve dentro del grupo como una figura que después se quedó y que se llama Asistente Técnico, alguien que está con el grupo todas las sesiones de clase, está al pendiente, hace seguimiento, etcétera, o sea que yo viví la Especialización desde dentro. (LOS/E2)

El asistente técnico no sólo se desempeña como un vigilante de las actividades que realizan el docente y los alumnos, sino también como un colaborador académico.

Estar al tanto de las asistencias, de que haya lo que los maestros necesitan en el salón de clases es lo más secundario de su actividad; ...lo más importante de su labor se relaciona con todo lo que ocurre al interior de los cursos, de si un alumno se va quedando, de orientarlos en algunas cosas, a veces de sugerirles bibliografías, asistirlos en alguna duda, o sea, está presente junto con los alumnos en su proceso de formación. (LOS/E2)

Esta forma de supervisión del funcionamiento del posgrado y el trabajo de evaluación que periódicamente realizan los miembros del equipo permite que la experiencia de cada etapa vaya sistematizándose. Así, la observación y evaluación de lo que sucede en cada generación permite modificar las experiencias subsecuentes, de tal manera que las nuevas actividades derivadas de la evolución del posgrado son inmediatamente reguladas por reglas y normas que se elaboran *ex profeso*.

La propuesta curricular

La Especialización en Investigación Educativa se diseña a partir de cursos modulares que el alumno acredita de manera sucesiva a lo largo de un año. Es decir, no opera a través de la existencia simultánea de varias asignaturas, sino por el desarrollo de módulos individuales.

Estos módulos se articulan en torno a las tres líneas principales del programa. Así, los primeros tres módulos —Problemas de la educación en México, Problemática educativa regional y Problemas de la práctica docente— se vinculan con la línea de ubicación del objeto de investigación, con lo que se busca acercar a los alumnos a la problemática educativa.

Los cuatro módulos siguientes —Introducción a la epistemología, Modelos de investigación en las ciencias sociales, Métodos cuantitativos de investigación y Métodos cualitativos de investigación— se relacionan con la línea de fundamentación del trabajo de producción de conocimiento en las ciencias sociales.

Los últimos módulos forman parte de la línea de herramientas teórico-metodológicas. En esta etapa el alumno recibe conocimientos que lo proveen de insumos para elaborar su proyecto de investigación, objetivo final de la Especialización.

Inicio de la Especialización

En los primeros días de septiembre de 1989 aparece la convocatoria para ingresar a la Especialización en Investigación Educativa del CIPS. Ahí se señala que sólo podrán participar "a) Profesionales de la educación que laboren en los diferentes niveles educativos dependientes de la Secretaría de Educación y Cultura y b) Personal académico adscrito a las instituciones de investigación dependientes de la Secretaría de Educación y Cultura" (*El Occidental*, 2 de septiembre de 1989).

Esta restricción de la demanda incide en el número de postulantes: sólo doce aspirantes entregan su documentación y realizan el examen de admisión,¹ por lo que la coordinación del programa decide aceptarlos a todos.

...sí hubo un proceso de selección, pero no era un curso propedéutico, sino una serie de requisitos..., pero el número de los aspirantes no fue tan elevado como para dejar gente fuera; de hecho todos fueron admitidos en las dos primeras generaciones... (LOS/E2)

Los primeros alumnos son profesores que laboran básicamente en los niveles de educación básica y normal, aunque su procedencia se va a abrir para egresados de la Universidad de Guadalajara, sobre todo a partir de la transformación de la Especialización en el programa de la Maestría en Investigación Educativa.

...los primeros alumnos de la especialización provenían del sistema educativo oficial, pero con el tiempo el espectro se fue abriendo para gente de la Universidad de Guadalajara, pero los alumnos de la generación inicial fueron principalmente del propio sistema educativo. (LOS/E2)

Cuerpo académico de la Especialización

La planta docente de la primera generación de la Especialización en Investigación Educativa se integra por doce profesores: seis provienen del mismo CIPS, tres de la UdeG, uno del CIESAS, uno del Instituto Libre de Filosofía y otro más de la Secretaría de Educación (ver cuadro 1).

Estos profesores tienen antecedentes disciplinarios distintos, aunque predomina el campo de la educación: siete de los doce tienen en su formación académica estudios normalistas y posgrados en educación, dos son antropólogos, uno es economista, otro es filósofo y una más es socióloga. En ellos también encontramos tradiciones académicas diferentes: mientras en los antropólogos existe una sólida experiencia en investigación, sobre todo en el caso de Guillermo de la Peña, en los demás predomina el trabajo ante grupo. Cabe especificar que los profesores vinculados al campo de la educación, además de la experiencia en la actividad docente, poseen habilidades para la gestión y la administración de instituciones educativas (ver cuadro 2).

La mayoría de los profesores son egresados de la primera ola de posgrados en educación de la entidad y el resto proviene de universidades europeas, sobre todo los que proceden de otras instituciones. Sin embargo, en la siguiente promoción ya no se contratan profesores externos, ya que la planta docente se integra básicamente con personal comisionado al CIPS: seis pertenecen a ese Centro, uno proviene de otras dependencias de la SE y otro del Instituto Libre de Filosofía. Este cuerpo de profesores que se va delimitando constituye la plataforma académica que sustenta la propuesta de formación de investigadores en el CIPS (ver cuadro 2).

Creación de la Maestría en Investigación Educativa

La idea de transformar la Especialización en un programa de Maestría existe desde el inicio del CIPS, pero sus miembros consideran más prudente empezar con una opción que permitiera ir formando los recursos humanos que integrarían su base académica. Esta inquietud se reactiva con la evaluación de la primera generación: los resultados muestran que la meta de formar investigadores no se cumple con el programa curricular de la Especialización, por lo que se sugiere completarlo con otros módulos que apoyen el desarrollo del proyecto de investigación; esta modificación implica la ampliación de los currícula y su consiguiente conversión en un programa de Maestría.

...la razón fue porque fundamentalmente la Especialización no permitía... que los alumnos realizaran completa una investigación y presentaran un producto, o sea, no era suficiente la Especialización para completar el ciclo de formación... (LOS/E2)

Esta aspiración empieza a tomar forma cuando miembros del CIPS acuden con el subjefe técnico pedagógico, profesor Francisco Ayón Zester, a comentarle acerca del estado que guarda el programa de Especialización. La respuesta del funcionario

fue: "Por qué no dan de una vez el paso a la maestría, yo se los apoyo ya como Maestría". Esta disposición de las autoridades educativas los lleva a decidirse por abrir el programa de la Maestría en Investigación Educativa.

El paso de la Especialización a la Maestría

La experiencia del programa de la Especialización provee al CIPS de una estructura de coordinación que le permite afrontar la organización de la Maestría en Investigación Educativa. Sin embargo, en el curso de su evolución fueron apareciendo algunas dificultades. En particular, la adición de nuevos módulos hizo necesario ampliar la planta de profesores, sobre todo de personal que asesorara a los alumnos en el desarrollo de su propuesta de investigación. Esta necesidad la resuelven con la incorporación de nuevos docentes, siendo la mayoría profesores comisionados a este Centro.

...la creación del programa curricular de la Maestría no tuvo implicaciones organizativas para el CIPS, pero su puesta en marcha sí, porque ello implicó incorporar nuevas personas como tutores, porque... la Maestría tiene una modalidad que la hace diferente de otras muchas, que durante un año los alumnos realizan la investigación que proyectaron junto con un tutor y el producto final es el insumo para los últimos dos cursos, o sea, es una Maestría que involucra el proceso completo de investigación... (LOS/E2)

La coordinadora del programa, por su parte, sigue con la responsabilidad de contratar a los asesores, de proporcionar a alumnos y profesores los materiales de apoyo para el trabajo en el aula y de vigilar que unos y otros cumplan con la normatividad establecida. Su rol se ve apoyado por las actividades que realiza el asistente técnico.

Pero la evaluación sí se ve alterada: mientras en el programa de la Especialización sólo participaban los coordinadores y el asistente técnico, con la Maestría empiezan a trabajar de manera colegiada con los asesores. Este hecho facilita la creación de una instancia que examina y evalúa el avance de los alumnos en relación con el proceso de formación. Este rol permite que esta instancia se convierta en un evaluador más y en un orientador de las decisiones que se toman en torno al curso de la Maestría.

Cuando surge la Maestría empezamos a hacer trabajo colegiado con los asesores..., ese mismo equipo de manera natural se convierte en el que examina y autoevalúa lo que está pasando con los asesorados en relación con el proceso de formación..., de alguna manera ese colegio se convierte también en el orientador de las decisiones y del análisis de los currícula y de los procesos de formación que se dan ahí... (LOS/E2)

De esta forma, la regulación del funcionamiento continúa a cargo de la coordinadora del programa y la supervisión y evaluación del proceso de formación queda sujeta a la información que suministra el asistente técnico y a las observaciones que vierten los asesores en las reuniones de evaluación de los alumnos.

El diseño curricular se modifica

El programa de la Especialización prácticamente permanece, debido a que el programa de la Maestría en Investigación Educativa se elabora sobre la base del diseño curricular de la primera. Así, a las tres líneas del programa inicial se agrega la línea de producción de conocimientos. Esto implica la incorporación de seis

módulos que amplían los currícula: a partir del módulo doce se añaden tres más a la línea de herramientas teórico-metodológicas.

Como correlato de esta modificación, a partir del módulo relacionado con el anteproyecto de investigación, los alumnos se integran en equipos de trabajo para recibir la asesoría. Así, empiezan a trabajar con el asesor un día por semana a lo largo de doce meses. En ese tiempo los alumnos afinan el proyecto que habían empezado a generar desde el octavo curso y desarrollan el trabajo de investigación.

Esto último encaja con los objetivos de la línea de producción de conocimientos, donde los alumnos llevan a cabo la investigación. En ese segundo año elaboran un documento que puede ser aprobado para acreditar el grado de maestro, o bien con recomendaciones para corregirlo.

Los alumnos

Desde el mes de julio de 1991 aparece la convocatoria para el ingreso a la Maestría en Investigación Educativa. En ella se especifica que los aspirantes, además de entregar su documentación, deberán asistir a un curso propedéutico en dos etapas: una para la comprensión y el análisis de textos y otra más breve relacionada con el manejo de conceptos matemáticos fundamentales. Enseguida hay una entrevista y después la presentación de un examen que versa sobre las mismas materias que cursaron en el propedéutico: Análisis y comprensión de textos y Manejo de conceptos matemáticos fundamentales.

Los alumnos de esta primera promoción son profesores que laboran básicamente en los sistemas estatal y federal de educación básica y normal, habiendo también algunos profesores de nivel medio superior y superior de la Universidad de Guadalajara. Para el segundo año se incorporan a esta generación la mayoría de los egresados de las dos promociones de la especialización, merced a un acuerdo institucional en el cual se acepta por única vez que se les tomen en cuenta los estudios de la Especialidad como un año escolar de la Maestría.

La población escolar no es numerosa: la matrícula de cada promoción oscila entre quince y treinta alumnos. Además, la Maestría tiene una tasa de titulación relativamente más alta que el resto de los posgrados, ello debido a la manera como se organiza desde el programa curricular el trabajo de investigación: a los alumnos se les integra en equipos de dos o más personas para que hagan una investigación colectiva. El documento resultante cuenta con el aval para acreditar a todos los que participan en su elaboración (ver cuadro 3).

Los docentes del programa de Maestría

La planta docente de la Maestría en Investigación Educativa se integra prácticamente con profesores adscritos al CIPS: de los nueve profesores, siete están comisionados a ese Centro. Este predominio prevalece y se acentúa a lo largo de las siguientes promociones de la Maestría, ya que algunos de los egresados adscritos laboralmente al CIPS pasan a formar parte del cuerpo docente (ver cuadro 4).

La mayoría de estos profesores tiene antecedentes disciplinarios similares: en la primera promoción siete provienen del campo de la educación, uno de sociología y otro de filosofía. Esta distribución se va concentrando más en una sola disciplina, al grado de que algunas promociones tendrán una planta docente compuesta exclusivamente de profesores procedentes del campo de la educación (ver cuadro 5).

Esta tendencia trae un efecto correlativo: la planta docente se va conformando no sólo de egresados de los posgrados en educación de la entidad, sino de académicos que tienen como antecedentes laborales la actividad docente en educación básica y normal y la administración de instituciones educativas.

Lo anterior muestra cómo el cuerpo de profesores de la Maestría en Investigación Educativa se va haciendo más compacto en torno a su origen disciplinario y a sus tradiciones académicas: la mayoría proviene del campo de las ciencias de la educación y sus experiencias académicas se relacionan más con la formación de docentes y con la administración educativa que con la investigación.

Bibliografía

CIPS, "Creación del Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales, un proyecto para elevar la calidad de la educación", en *CIPS*, número 1, mayo-junio de 1990.

DÍAZ BARRIGA, Ángel, *El problema de la formación intelectual en los posgrados en educación: notas para una discusión* (mimeo.).

REMEDI, Eduardo, *Perspectivas para la investigación educativa en el magisterio*, ponencia presentada en el Segundo Coloquio de Avances y Perspectivas de la Investigación Educativa en el ISIDM, Guadalajara, marzo de 1997.

REYNAGA OBREGÓN, Sonia, "Las maestrías en educación: una lectura", en *Ciencias de la educación*, revista del IMCED, núms. 10-11, año III, 2o. trimestre de 1989, Morelia, 1989.

REYNAGA OBREGÓN, Sonia y Antonio PONCE, "Las maestrías en educación en Jalisco y su mercado de trabajo", en *Tiempos de ciencia*, núm. 24, julio-septiembre de 1991, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 1989.

Nota

1 Para ingresar a este programa se solicita título de licenciatura en educación en cualesquiera de sus modalidades; desempeño profesional en funciones docentes, técnicas o académicas, en instituciones dependientes de la Secretaría de Educación y Cultura del Estado; antigüedad en el servicio no menor de cinco años desempeñando funciones académicas en el sistema educativo estatal; aprobar examen de admisión que contemplará habilidades básicas relacionadas con lectura y redacción, análisis y reflexión crítica en torno al contenido de diversos textos, precisión en el manejo de procesos aritméticos y algebraicos fundamentales. También se pide presentar carta de exposición de motivos, carta de apoyo de la dirección de la institución en la que labora el aspirante y constancia de horarios de labores que garanticen que éste tendrá posibilidades reales de participar en todas las actividades derivadas del programa.