

Crónica del origen y desarrollo del Doctorado Regional (Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación De Profesores. Región Noreste. Unidad 241)

Yolanda López Contreras
Unidad 241 de la Universidad Pedagógica Nacional
ylopez64@yahoo.com.mx



Yolanda López Contreras

Plantear la historia del programa doctoral como un espacio formal para la formación de investigadores en la Unidad 241 de la UPN, en mi caso implica también escucharse como sujeto cruzado por esta historia y, a la vez, como hacedora de ésta. De tal forma que este relato está basado en mis vivencias, en los acontecimientos y la experiencia que estos dejaron en mi en ya cerca de 20 años de trayectoria relacionada con el tema del programa de doctorado

para la Unidad 241. El surgimiento del doctorado en esta Unidad tiene su origen durante el periodo de gestión de la rectora Sylvia Ortega, Aurora Elizondo como Secretaria Académica, Rosa Ma. Torres en la Coordinación de Posgrado y Adalberto Rangel en la Coordinación de Unidades; tres mujeres líderes académicas que dieron impulso a la estructura regional con el propósito de sumar la capacidad académica en el marco del carácter nacional que define a la UPN y un compañero hasta hoy, reconocido como alguien que ha logrado establecer vínculos entre las Unidades.

Cabe destacar que, si bien en este periodo se dio el impulso regional, este ya tenía una estructura informal que las Unidades habían impulsado con el fin de compartir sus experiencias y crear condiciones de subsistencia académica que la situación de transferencia de 1992 les había quitado dejando a éstas en la anomia jurídica y con ello en la

incertidumbre de su destino con relación a su posibilidad de consolidación académica. Esta búsqueda permanente por un mejor destino ha traído consigo sin duda proyectos como el que hoy me ocupa relatar, pues no olvidemos que la UPN es “una Universidad que se debate entre el deseo de desarrollo y las cadenas que desde su fundación le han sido impuestas quedando anclada en una aparente relación con el estado” (López, 2007, p. 95).

Al respecto, la gestión fundante de este proyecto fue sin duda el trabajo realizado por las y los colegas de la región noroeste; un grupo fuerte académicamente, unido, solidario y muy comprometido con el crecimiento de las Unidades, quienes habían impulsado un trabajo conjunto para el diseño de varios proyectos entre los que destacaba un programa de doctorado. El Capítulo Noroeste estuvo integrado por colegas directivos como: Manuela Sánchez y Javier González de U. 022 Tijuana B.C, Carlos Flores U. 021 Mexicali, B.C. Margarita cardenas U. 031 La Paz B.C.S. Pedro Barrera U. 081 Chihuahua, Gloria Alba Unidad de U. 082 de Juárez, Rocio Duarte U. 083 de Parral, Aniseto Cárdenas U. 251 de Culiacán Sinaloa, Miguel Ángel Ramírez U. 252 Mazatlán, Jesús Alfonso Beltrán U. 253 los Mochis Sinaloa, Victor Manuel Barreras U. 261 Hermosillo Sonora, Migue Darío Miranda U. 262 Navojoa Son y Patricia Barrón U. 263, de Nogales Sonora.

Considero fundamental darle el crédito y un merecido reconocimiento a este grupo que para mí fue clave en el origen de este esfuerzo que tuvo que vencer entre otras cosas, la vía tradicional de generación de un programa académico del centro a la perifería, pues por “primera vez” fue a la inversa. Debo señalar que a este grupo se sumaban académicos del más alto nivel de esta región entre los que destaco a:, Rogelio Arenas, José Manuel León, Hedgart Ojeda Famanía, entre otros y otras, dado que es claro que estos proyectos dependen de un gran esfuerzo colectivo. Una mención especial merece Héctor Manuel Jacobo quien en su responsabilidad estuvo la coordinación del diseño del programa y por ello la coordinación del primer comité académico regional.

Mi encuentro con este grupo, lo recuerdo con gran afecto, como entonces directora de la Unidad 241 y coordinadora regional del capítulo

noreste, fui recibida con la solidaridad que caracteriza a quienes hemos crecido en esta Universidad, pero también con cuestionamientos al estilo del norte, que para quienes los hemos experimentado sabemos muy bien que tiene sus complicaciones integrarse, a la distancia comprendo que aprendí a enfrentar problemas discutiendo las ideas y manteniendo los afectos y el compañerismo. No olvido, por ejemplo, cuando me reclamaban que: “los gallos del noroeste” no eran del corral de la región noreste; comentario que terminó generando una amistad hasta hoy invaluable.

Este periodo de gestación del programa doctoral me permitió definirlo como un encuentro con el ejercicio del poder que de acuerdo con Eleade (1999) se ejerce o se sufre y en el que abundaban conflictos, debates, confrontaciones, discusiones y un sinnúmero de vicisitudes en torno a las implicaciones de operar un programa donde el control no puede estar en manos de una Unidad y menos de su autoridad, sino en la red de poder construida regionalmente en la que se juegan todo tipo de vínculos tales como: las relaciones con el centro, con las autoridades estatales, con la academia consolidada institucionalmente, entre otros vínculos clave. Recuerdo acontecimientos donde la fuerza del poder irrumpía de tal forma que en la discusión de situaciones sobre quién podría integrar la planta docente, quién coordinaba, cómo tendrían que tomarse las decisiones, cómo funcionarían las instancias colectivas de gestión e incluso lo relacionado con el control de las cuotas de inscripción al programa; evidentemente se jugaba mucho más que una mera decisión de carácter administrativo o académico, pues implicaba la configuración de un contexto armado de intereses personales, institucionales, partidistas, político-ideológico, en el que las estrategias simbólicas de acuerdo con Chartier (1999), determinaban las posiciones y las relaciones.

Es fundamental señalar que el haberme permitido incorporar a tan respetable proyecto, le dio a la Unidad 241 y a la región noreste la oportunidad de contar con un programa de doctorado, una ilusión construida desde al menos una década atrás. No obstante, desde mi mirada, la historia de la territorialización del programa de doctorado

en la región noreste surge a partir de un vínculo fundante: las entidades de Zacatecas (desde Unidad 321) y SLP (desde la Unidad 241); el recuerdo de este origen lo sintetizo con el relato de un acontecimiento que gesta un programa en el que durante una década se han formado investigadores e investigadoras en esta nuestra Universidad:

Tendríamos la visita de la entonces rectora Sylvia Ortega, uno de los temas clave a desarrollar fue: “la apertura del programa de doctorado en la región noreste”. En mí papel como directora habría que preparar el escenario, para ello, la primera pregunta que me hice consistía en ¿quiénes serían los invitados?, quiénes podrían ser los actores principales, la respuesta no fue muy difícil pues en la región noreste contábamos con Jaime Calderón López Velarde, para mí considerado un maestro clave en la formación de investigadores upenianos, especialmente operando en la región noreste desde los talleres de investigación educativa en la década de los 90, así que su presencia y protagonismo no tenía discusión, él sería el líder. Cuando él aceptó mi invitación, considero fue el primer gran paso para la llegada de este programa a la región noreste. Sin embargo, un acontecimiento sorpresivo fue crucial en el giro que hasta hoy se tiene en la región con relación a la identidad del programa y la forma en que este se posicionó como un programa con un sello observable más allá de nuestras fronteras. Me refiero a la llegada de Jaime Calderón a SLP acompañado de su hoy gran amigo y compañero, me refiero a Luis Manuel Aguayo Rendón un colega para mí hasta ese momento totalmente desconocido.

El lugar de encuentro fue en una comida en la que las posiciones hoy recordadas tienen sentido y donde las casualidades quedan muy lejanas, pues el personaje desconocido que desde el primer momento fue el centro de atención, se ubicó frente a la rectora y yo al estar al lado de ella quedó en una posición por demás privilegiada para conocerlo mejor y, en el marco de una amena charla de argumentos, es la entonces rectora quien en secreto me dice”si este tipo de apoya.....ya la hicistees un colmilludo muy bueno,... además fue Secretario de Educación...con él el doctorado va”. En ese

entonces yo no sabía la relevancia de esta frase y menos qué significado tenía.

La sola presencia del “colmilludo bueno” fue suficiente para un sí contundente de la rectora, pues además el colmilludo tuvo a bien externar “yo no sé si conviene o no, pero ante tu entusiasmo yo sí le entro...” Es así en este pacto simbólico que inicia el programa de doctorado como una nueva oferta de posgrado para la Unidad, sin duda, estábamos ante la concreción de una ilusión utópica de muchos años atrás, al menos desde mi mirada utópica para este desafío que carecía de las condiciones necesarias y que el sostenimiento regional constituyó la única forma posible de su nacimiento al sumarse las capacidades académicas, las voluntades directivas, los recursos institucionales y, sobre todo la búsqueda de los mejores perfiles para ser formados como investigadores (as) en el campo de la formación de profesores.

Es entonces cuando inicia un proceso que puedo definirlo como un peregrinar simbólico y estratégico en las entidades de Coahuila, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas. En este se suma por parte de Nuevo León una colega que creyó en el proyecto y lo impulsó con gran entusiasmo Bertha Alicia Garza. Así que Jaime, Aguayo, Bertha y yo acompañados siempre de Rosa Ma. Torres podríamos decir constituimos el grupo fundacional de este programa en la región noreste. Pareciera que este punto de partida fuera una cláusula no escrita de respeto inscrita en un vínculo afectivo que siguiendo a Frigeirio (1992) puede crearse en un intento de una ilusión del vínculo seguro. Recorrer la región, ir al campo se diría en el argot de los investigadores, tuvo que ver con visitas a cada Unidad no solo a las y los directivos de las 15 Unidades de la región en las 5 entidades, sino también en la búsqueda de una planta docente con perfil en el campo de la formación de profesores, que no tuviera un doctorado “patito” y que además se quisiera sumar a un trabajo que implicaba la colaboración más allá de su tradicional carga académica, así como también ampliar su ámbito de trabajo a la región y lo peor, sin poder garantizar las mejores condiciones adecuadas para ello, esto último justo por el tipo de programa que se estaba impulsando.

Una de las situaciones más complicadas fue justo la participación de cada Unidad, había Unidades totalmente desinteresadas como las de Coahuila o la de Monterrey y otras por el contrario con todo el compromiso posible como la de Zacatecas, Guadalupe Nuevo León y SLP. Considero que las condiciones de cada Unidad se generaron a partir de la red de poder creada donde el programa jugó un papel más allá de su carácter académico y se convierte en una estrategia para organizar a la región desde el capítulo como estructura formal de la rectoría.

Es importante señalar que la primera generación solo se ofertó con la colaboración de tres entidades desde tres Unidades: En zacatecas desde La Unidad 321, entonces dirigida por Salvador Ramírez G. y como responsables de la sede estaba Luis Manuel Aguayo y Jaime Calderón, en SLP desde la Unidad 241, entonces dirigida por mí y con el apoyo de Elda Ozuna para la atención regional del programa y en Nuevo León desde la Unidad 192, entonces dirigida por Bertha Alicia Garza con el apoyo de Cesar Rivera + en la coordinación académica .

Las Unidades de Tamaulipas se integran en la segunda generación, debo destacar la gestión de Sherezada Mansur Balboa como coordinadora de éstas y del grupo de directivos entonces conformado por Yolanda Villanueva (Unidad 284), Lucy Olvera (Unidad 285), Ma. Guadalupe Martínez (Unidad 283), Pedro Tovar (Unidad 281) y Roberto De León (Unidad 282). Como grupo estatal lucharon para que el programa fuera ofertado en la entidad con la participación de las cinco Unidades, de tal forma que no se planteó una sede como tal, sino una coordinación académica a cargo de Rosa Ma. González y Amparo Salinas quién en poco tiempo asume sola la responsabilidad del programa y una coordinación administrativa a cargo de Yolanda Villanueva quedando en una situación organizativa distinta al resto de las entidades. Es así como tras un sinnúmero de reuniones en las que se construía, argumentaba, se acordaba y se tomaban decisiones; con el diseño del programa publicado en su primera edición en junio 2011, inicia la primera generación del doctorado en la región noreste en mayo de 2012, la emisión de la primera convocatoria con fecha 5 de octubre del mismo año, generación integrada por 36 estudiantes, 12 por cada entidad.

Definir este programa implica en primera instancia delimitarlo en el campo que le caracteriza: la formación de profesores. No es de mi interés definir teóricamente el campo del programa, pero si contar para qué es, cómo ha sido su desarrollo y cómo hemos resuelto todas las vicisitudes que han surgido en esta década ya de trabajo, con tres generaciones egresadas y dos en proceso. No hay duda que para esta Universidad tener un programa doctoral especializado en la formación de profesores entendida como un campo, es parte de su identidad de su misión. Esta delimitación es una construcción teórica y social y, como tal es arbitraria, los “campos” de acuerdo con Bourdieu (2000) serían submundos sociales donde circulan un cierto capital científico entre los diferentes agentes que participan en el campo, es decir, un capital simbólico determinado por el conocimiento y reconocimiento de la producción de los partenaires (significa a la vez colega y contrincante) (Ducoing, 2003, p.22). De ahí que los campos reflejen una lógica de producción de conocimiento, que en el caso del programa de doctorado en mención refiere al conocimiento sobre la formación de profesores. En este programa doctoral la problemática del campo se aborde desde perspectivas enfocadas en las diversas tradiciones filosóficas; las tesis de las y los estudiantes se abordan desde posturas teóricas que se inscriben en diversas perspectivas, tales como: heideggeriana, griega, hegeliana, habermasiana, gadameriana, blochiana, neokantiana e incluso la hermenéutica entre otras.

Para este programa es claro que la problemática en torno a la formación de profesores asume particularidades con respecto a otros procesos formativos, supone no solo la dimensión personal, sino este en vínculo con el rol social y sobre todo la incidencia de las prácticas educativas contextualizadas. A su vez, se enfatiza de acuerdo con el plan de estudios que la formación de profesores se inscribe en la dimensión política, en la inscripción institucional, en el sentido de la docencia desde diversos modelos de formación históricamente contruidos y sus reconfiguraciones emergentes. Cabe señalar que este campo a su vez está definido por el desarrollo educativo que es con el que se denomina al programa; de tal forma que el campo es el énfasis

que se le otorga a la denominación del programa.

Asumir el desafío de ofertar un programa en desarrollo educativo implica entender a la formación como un proceso de transformación. De acuerdo con Romo (2017), es un concepto que se plantea desde al menos dos dimensiones; la relacionada con fortalecimiento de los sistemas educativos y la dimensión desde la que se aterriza ésta a nivel micro desde donde se fijan metas a nivel institucional desde aspectos pedagógicos; de tal forma que abordar el desarrollo educativo en la formación de profesores permite atender desde este programa cuestiones en torno a: la gestión institucional de la enseñanza y el aprendizaje, especialmente en asuntos de planificación y política, el desarrollo curricular y la evaluación, la innovación en estrategias de enseñanza y aprendizaje, el apoyo para el aprendizaje de los estudiantes, el apoyo a la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje y el desarrollo del personal académico (Matías, 2017). Estudios relacionados con la mejora sistemática de la formación de profesores tienen que ver con aquellos centrados en las concepciones de profesores, la mejora de la enseñanza, comprensiones disciplinarias, desarrollo del conocimiento pedagógico, la mejora docente, el análisis institucional, entre otros (Amundsen y Wilson, 2012 citados por Romo, 2017, p. 68).

Considero fundamental destacar en este relato, el carácter regional que define al programa doctoral, pues no solo se trata de sumar las capacidades de la región ni la infraestructura para operarlos, sino sobre todo implica atender problemáticas que la región enfrenta para el desarrollo educativo de la formación de profesores, lo cual a 10 años de distancia sigue siendo una tarea que requiere revisarse con mayor puntualidad. Dado que es un programa que tiene un carácter integrado con orientación a la investigación, este cuenta con cuatro ámbitos de investigación que se corresponden con la percepción de las etapas que signan el trayecto de formación y desarrollo profesional del profesor; la etapa de: formación inicial, iniciación a la enseñanza, desarrollo profesional y gestión para el desarrollo educativo (Plan de Estudios, 2011).

El programa nace con el propósito de desarrollarse con gran calidad en la investigación y producción del conocimiento valioso en el campo de la formación de profesores, así como en el diseño y aplicación de proyectos y modelos educativos viables. En congruencia con este planteamiento, los estudios abordados por las y los estudiantes durante estas tres generaciones egresadas, una en proceso y otra por iniciar están relacionados con problemáticas que son sustanciales al trabajo de los profesores y a los tiempos que actualmente viven; por ejemplo, parece imponderable generar respuestas que den cuenta de lo que pasa con la evaluación de los profesores, con los procesos de selección, formación y asignación de tutores, con las formas que toma el acompañamiento de los profesores noveles, etc. En el mismo sentido y tomando en consideración que la desigualdad es una característica que define a nuestro país, resulta necesario investigar el trabajo de los profesores que trabajan en contextos desfavorables como las escuelas rurales, las multigrado o con grupos sociales marginados. Empero, en tanto que el programa subraya al desarrollo educativo como su campo de estudio y de acción, se considera que lo fundamental ha de ser el diseño y puesta a prueba de modos alternativos para enfrentar la formación inicial, el acompañamiento y el desarrollo profesional de los profesores y de las figuras (formadores, ATPs, tutores, etc) que son responsables del mejoramiento de su práctica. Asimismo, los estudios relacionados con el tránsito del periodo neoliberal a los planteamientos del cambio de paradigma y sus implicaciones, la perspectiva de género, la diversidad, la convivencia, las cuestiones relacionadas a la cultura y los territorios donde se forman y desarrollan su profesión los profesores, el marco de las políticas públicas en las que se inserta la profesión docente. De ahí que me permito reiterar que el objetivo fundamental del programa de doctorado es estudiar estas problemáticas y con base en el conocimiento generado construir respuestas pertinentes que busquen su solución. Además, consideramos que las enunciadas no son problemáticas individuales o de sujetos particulares, son problemáticas de la profesión docente y para su estudio precisa de asumirlas como tal, en este sentido, una perspectiva re-

gional permite localizar mayores elementos condicionantes de dichos problemas y construir propuestas de mayor pertinencia. Es por esta razón que se decide desarrollar el programa desde un punto de vista regional. Cabe destacar que esta oferta formativa está dedicada a la atención al personal de las Instituciones Formadoras y Actualizadoras de Docentes; a las plantas académicas de las Unidades UPN, de las Escuelas Normales, de los Centros de Actualización del Magisterio, así como el profesorado de educación básica, media superior y superior del país y sus regiones.

En el desarrollo del programa desde mi punto de vista, ha sido fundamental al menos cuatro puntos clave: las instancias colegiadas de gestión desde el consejo regional, el consejo académico regional y los colegiados de sede, la selección tanto de profesores-investigadores para operarlo como de estudiantes para poder lograr estos propósitos aquí descritos y las publicaciones entre profesores y estudiantes producto de su tesis doctoral. Con respecto a las decisiones colegiadas, puedo afirmar que sin éstas el programa no podría tener pertenencia regional. Con relación a la planta docente se ha tratado de integrar a aquellos perfiles principalmente con formación en el campo del programa y que se tenga evidencia de su producción en este, preferentemente con estudios realizados en instituciones de reconocimiento académico y que pertenezcan formalmente a la planta de profesores de las Unidades de la región, lo cual ha tenido sus complicaciones por las condiciones de algunas Unidades, situación que hemos subsanado al contar con profesores invitados tanto nacionales como extranjeros. Desde la primera reunión para la planificación del desarrollo del programa, se reconoció la necesidad de que los doctorantes tuvieran contacto directo con los investigadores de otras latitudes, en congruencia con esta idea se iniciaron las gestiones para invitar a catedráticos de otros países a que nos visitaran para dar talleres propios de la línea de investigación que trabajan y de ser posible que se integraran a los comités tutoriales de los estudiantes, resultado de esas gestiones es el hecho de que a la fecha, en los diferentes comités se integraron los siguientes investigadores: Zoia Bozu, Josep Gascón, Joan Pagés de la

Universidad de Barcelona, Isabel Sebastiao de la Université de Lyon 2, Andrea Araya de la Universidad de Costa Rica, José Carrillo de la universidad de Huelva, Claudia Broitman de la Universidad de La Plata, Alexander Ruiz, Diana Parga e Isabel Garzón de la UPN de Colombia, Carlos Moreno de la Universidad de Playa Ancha en Chile y Guillermo Williamson de la Universidad de la Frontera en Chile. Sin embargo, la incursión en el contexto internacional no se redujo a la integración de dichos investigadores al programa, otra actividad prioritaria en este sentido ha sido la realización de estancias por parte de los estudiantes y profesores del programa. La Universidad Federal de Minas Gerais, la Universidad Playa Ancha de Chile, la Universidad Andina “Simón Bolívar” de Quito, la Universidad de la Plata en Argentina y la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia han sido instituciones en las que algunos de los estudiantes han realizado estancias. Por su parte, los profesores han realizado también estancias de trabajo en la Universidad Andina “Simón Bolívar” de Quito, en la Universidad de Pamplona de Colombia, en la Universidad Nacional de Costa Rica, en la Universidad de Playa Ancha y en la Universidad Autónoma de Barcelona. Cabe mencionar que estos diversos intercambios han producido a la fecha la firma de dos convenios de colaboración, uno con la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y uno más con la Universidad Andina “Simón Bolívar” de Quito.

El programa se vincula con el Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas Públicas y Profesión Docente De la Red Kipus. Con el objetivo de ampliar los intercambios entre los diferentes países de América Latina, mediante el trabajo conjunto para la formación de investigadores en el campo de la educación, con énfasis en los temas relacionados con la profesión docente desde la participación en tesis con investigación comparada, estancias, encuentros académicos, cursos, co-tutorías, publicaciones conjuntas, investigaciones, entre otros. En México contamos con la colaboración de investigadores del COMIE, de la UPN Ajusco entre las que destaca Rosa Ma. Torres, Raúl Anzaldúa, Yessica Rayas, Cecilia Navia, entre otros, colegas de las Universidades Autónomas de las entidades de la región, así como colegas

de otras regiones de la UPN.

Con relación a las y los estudiantes, como resultado del primer estudio de egresados del programa (Martínez, 2024), se identifica que su perfil se caracteriza por no contar con suficiente tiempo para realizar sus estudios, dado que en su mayoría tienen trabajo de tiempo completo además estar casados y tener hijos, provienen de una diversidad de disciplinas donde no siempre está relacionada con el conocimiento del campo, sus contextos familiares no garantizan un alto desarrollo académico y en muchos casos son ellos y ellas las primeras que acceden a estudios universitarios, la edad en la que ingresan no es inmediata a su formación previa, lo que puede dificultar su incorporación a las actividades académicas requeridas en el programa. En síntesis, en este rubro tenemos que en el programa hay un “40% de eficiencia terminal, más del 70% son mujeres, casados, con hijos, trabajan, los padres sin escolarización” (Martínez, 2024). Pese a esta situación, en el resultado de este estudio se afirma que:

El impacto de los estudios de Doctorado para acceder a mejores ofertas laborales es muy bueno, según reportan las personas egresadas. Posterior a cursar el programa, el 62.5% obtuvo movilidad laboral y según el 60.4% permitió la mejora sustantiva en su ingreso salarial. Transformó su desarrollo profesional y mejoró su comprensión sobre la formación de profesores y el desarrollo educativo. El programa cumplió a cabalidad su intención formativa, al situar la formación en los contextos de trabajo de las personas egresadas como lo determina el plan y programas de estudio (UPN, 2011, p. 45).

Por consiguiente, el programa doctoral es pertinente en la formación de las personas egresadas del programa con relación a las demandas laborales del mercado de trabajo. Es una oferta educativa de impacto social exitoso y procura la formación de doctores y doctoras en el campo de la formación de profesores con saberes especializados (Martínez, 2024).

Otro de los puntos clave en el desarrollo de este programa refiere a la difusión de la producción de estos estudiantes y los profesores del programa; al respecto es la Unidad 321 de Zacatecas la que lo-

gra generar un programa editorial con el cual se ha desarrollado una estrategia que considero ha sido clave para el desarrollo del programa más de 20 libros impresos reúnen artículos tanto de estudiantes como de profesores articulados a la línea de investigación de sus tesis doctorales, en la que la discusión sobre el campo de la formación de profesores que en estos se expone permite mostrar la capacidad del programa pero también de “qué pie cojea”, por lo que el estudio de estos textos nos permite mirarnos en nuestro propio desarrollo. Mi reconocimiento a quienes en 10 años han encabezado este proyecto (Luis Manuel Aguayo y Jaime Calderón) y a quienes desde otras Unidades nos hemos sumado generando convenios y acuerdos con otras IES para abonar al proyecto editorial. De igual forma es de gran mérito las tesis que se han publicado. Debo enunciar también la relevancia que tienen las actividades como los coloquios que, si bien son parte de la malla curricular, estos se han convertido en un medio de vinculación regional entre las distintas Unidades con la participación en muchos casos de las autoridades estatales y en otros con directoras y directores que apoyan al programa pues conocen de su complejidad y relevancia.

Finalmente quiero reconocer que el camino de este proyecto, si bien ha sido arduo y muy satisfactorio, aún quedan muchas aventuras que hay que enfrentar, pero éstas continuarán con el apoyo y acompañamiento de una nueva generación formada ya por este programa me refiero a quienes como egresados y egresadas hoy tienen una tarea invaluable al sostener académicamente un programa que requiere de un gran compromiso. Podemos tener evidencias de este proceso formativo con casos que ya lograron en su perfil profesional: incorporarse a ser perfiles deseables para la educación superior, ser miembros del consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), ser líderes de cuerpos académicos, contar con publicaciones en el campo, hacer difusión, divulgación y diseminación de ésta, ser responsables de funciones clave en el mismo programa como en los casos de Benjamin Culebro Tello y Luis Roberto Martínez Guevara y muy muy especialmente me permito reconcer a quienes ya forman parte del sistema

nacional de investigadores (SNI), tenemos el caso de María Cristina Amaro Amaro, Maricela Soto Quiñones, Adriana Domínguez Saldivar y Juan David González Fraga; quienes son ejemplo de las posibilidades de éxito de este programa. Sin olvidar que si consideramos que según Bourdieu (2003), los estudiantes reinterpretan simbólicamente sus obligaciones para así elegirse y ser elegidos no hay curriculum de estudiante que no este atravesado por un gran profesor o profesora, lo cual implica un nuevo desafío pues lograr estas evidencias requiere de estudiantes en vínculo con profesores y profesoras comprometidos con su quehacer.

Referencias

Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Nueva Visión.

Ducoing, W, P. 2003. *Sujetos, actores y procesos de formación*. COMIE. Ideograma Editores.

Ducoing W. P. (2005) *Sujetos, Actores y Procesos de Formación*. La investigación educativa en México. 1992-2002. COMIE.

López, Y. (2007). *La Universidad Pedagógica Nacional, una imagen mitificada donde el relato actuado se hace creíble*. 32. MÁS TEXTOS. UPN.

Martínez, L. (2024) Informe de seguimiento de personas egresadas del Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores. UPN Unidad 241.

Romo, J. M., (2017). Desarrollo educativo. en C. López, C., F. Guzmán, y J. Romo (Coords.) *La formación de profesores. Reflexiones en torno a una concepción compleja*. UPN 011.



*Egresados de la Primera Generación 2013 - 2016
del Doctorado Regional*



Coloquio del Doctorado Regional - 2019



Graduación Doctorado Regional - 2022



Coloquio del Doctorado Regional - 2019