

EDUCACIÓN RELACIONAL

SU APLICACIÓN A NIVEL DE UN DOCTORADO EN
EDUCACIÓN RELACIONAL Y BIOAPRENDIZAJE

MARGARITA EDITH CANAL MARTÍNEZ
DIANA DONAJÍ DEL CALLEJO CANAL
REBECA HERNÁNDEZ ARÁMBURO
OCTAVIO A. OCHOA CONTRERAS
PIEDAD BEATRIZ PEREDO CARMONA
JOSÉ MANUEL VELASCO TORO

2010



**ARANA
EDITORES**

IIESES

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
Y ESTUDIOS SUPERIORES
ECONÓMICOS Y SOCIALES
DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA



CUERPO ACADÉMICO
COMPLEXUS



Educere



Educación Relacional.
Su aplicación a nivel de un Doctorado en Educación
Relacional y Bioaprendizaje

Autores:

Margarita Edith Canal Martínez, Diana Donají del Callejo Canal,
Rebeca Hernández Arámburo, Octavio A. Ochoa Contreras, Piedad
Beatriz Peredo Carmona, José Manuel Velasco Toro.

Primera edición 2010

Prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, bajo cualquier medio, electrónico o mecánico, sin la autorización por escrito de los titulares de la misma.

D.R. © Margarita Edith Canal Martínez, Diana Donají del Callejo Canal, Rebeca Hernández Arámburo, Octavio A. Ochoa Contreras, Piedad Beatriz Peredo Carmona, José Manuel Velasco Toro.

Arana Editores
Av. Adolfo Ruiz Cortines N° 511-A
Col. Francisco Ferrer Guardia C.P. 91020
Xalapa, Veracruz, México
01 (228) 8 14 18 73
edimpa.arana@hotmail.com
<http://aranaeditores.com>

Diseño de la portada: Oscar Pérez Ábrego

ISBN: 978-607-00-2910-3

Impreso y hecho en México

A FRANCISCO GUTIÉRREZ PÉREZ

Por su incansable espíritu e inagotable deseo de transformar
la educación en un proceso vital en donde los y las
estudiantes, en forma inteligente y comprometida,
logran crear y recrear sentidos.

Los seres humanos de hoy, más que hacerles falta ideas y razones para vivir felices y realizados, les hace falta motivos del corazón y el sentido de la vida.

&

Nada debe hacer el o la estudiante, si a eso que tienen que hacer no le encuentran sentido

&

El aprendizaje con sentido forma protagonistas, seres para los cuales todos y cada uno de los conceptos significan algo para la propia vida.

&

La capacidad de dar sentido, de significar el mundo y la propia experiencia, pasa también por la capacidad de criticar los sentidos y sin sentidos ajenos.

&

¿Qué significa significar en educación? Significa ante todo dar sentido a lo que hacemos, compartir sentidos, impregnar de sentido muchas de las prácticas de la vida cotidiana y comprender el sin sentido de muchas otras.

&

El sentido se entreteje desde las relaciones inmediatas, desde cada ser, desde los sucesivos contextos en los cuales se vive, desde los procesos, desde las relaciones significativas.

&

La educación no puede ser sino un proceso de elaboración de sentidos.

Francisco Gutiérrez Pérez

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	13
LA PERTINENCIA SOCIAL DE LOS ESTUDIOS DE DOCTORADO	
1. FUNDAMENTACIÓN	19
2. NECESIDADES SOCIALES A CUBRIR	22
3. OFERTA EDUCATIVA INNOVADORA	24
4. CAMPO PROFESIONAL DEL EGRESADO	25
NATURALEZA Y CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA DE ESTUDIOS	
1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	29
2. ENFOQUE RELACIONAL DE LOS ESTUDIOS	32
3. ORGANIZACIÓN SISTÉMICA	33
3.1. ÁREAS TRANSVERSALES DE APRENDIZAJE	34
3.2. NÚCLEOS Y NODOS DE APRENDIZAJE	36
4. MODALIDAD EDUCATIVA	37
EL SISTEMA DE ESTUDIOS DEL DOCTORADO	
1. OBJETIVOS GENERALES	41
2. OBJETIVOS PARTICULARES	42

3. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	42
3.1. ÁREAS TRANSVERSALES DE APRENDIZAJE	43
3.1.1. ÁREA CIENTÍFICA	43
3.1.2. ÁREA BIOPEDAGÓGICA	43
3.1.3. ÁREA VITAL	44
4. NÚCLEOS DE APRENDIZAJE POR ÁREA	44
5. RED CURRICULAR	45
6. OBTENCIÓN DEL GRADO	47
7. LÍNEAS DE APLICACIÓN EDUCATIVA	47

LA ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

1. LOS ASESORES PEDAGÓGICOS	49
2. EL FUNDAMENTO BIOPEDAGÓGICO	50
3. LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE	51
3.1. LA LECTURA	53
3.2. EL DIÁLOGO Y EL INTERCAMBIO DE SABERES Y EXPERIENCIAS VITALES	54
3.3. LA PRODUCCIÓN PERSONAL Y COLECTIVA	56
4. VINCULACIÓN E INTERCAMBIO ACADÉMICO	58

LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA

1. ASPECTOS GENERALES	59
2. CARACTERÍSTICAS DE LA O DEL ASPIRANTE	60
3. REQUERIMIENTOS DE INGRESO	64
3.1. ACADÉMICOS	64

3.2. ADMINISTRATIVOS	64
4. LOS PARTICIPANTES EN EL PROCESO DOCTORAL	65
4.1. EL COLEGIO ACADÉMICO	65
4.2. EL COORDINADOR GENERAL DE ESTUDIOS	67
4.3. EL ASESOR PEDAGÓGICO	68
4.4. LOS LECTORES	70
4.5. EL SUJETO APRENDIENTE	71
4.6. EL GRUPO DE APRENDIZAJE	73
4.6.1. LA INTEGRACIÓN DE LOS GRUPOS	75
4.6.2. LA DINÁMICA DE TRABAJO DE LOS GRUPOS DE APRENDIZAJE	76
4.6.3. LA RESPONSABILIDAD DE LOS SUJETOS APRENDIENTES EN EL GRUPO DE APRENDIZAJE	77
4.6.4. EL CAMBIO DE GRUPO DE APRENDIZAJE	78
4.6.5. EL COORDINADOR DEL GRUPO DE APRENDIZAJE	79
5. CARACTERÍSTICAS DE LA PRODUCCIÓN INDIVIDUAL Y GRUPAL	80
6. EVALUACIÓN, PROMOCIÓN Y EGRESO	82
6.1. REQUISITOS DE PERMANENCIA	82
6.2. REQUISITOS DE EGRESO	83
7. DE LA TESIS GRUPAL E INDIVIDUAL	84
8. PERFIL DE EGRESO	85
8.1. DE CONOCIMIENTOS	85
8.2. DE CREATIVIDAD Y SABER PROCEDIMENTAL	85

8.3. DE VALORES Y ACTITUDES	86
9. DE LA EVALUACIÓN PERMANENTE DEL SISTEMA DE ESTUDIOS Y DE LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA	87
9.1 EVALUACIÓN DE LA CONGRUENCIA INTERNA	88
9.2. EVALUACIÓN DE LA CONGRUENCIA EXTERNA	89
ACERCA DE LOS AUTORES	91

PRESENTACIÓN

Actualmente vivimos en una época que se caracteriza por un acelerado avance del conocimiento científico y sus aplicaciones tecnológicas. Lo anterior se presenta en medio de una creciente complejidad del mundo contemporáneo.

Amplios y variados procesos socioeconómicos y culturales están transformando a la sociedad, afectando de manera drástica la vida de los individuos y de las instituciones humanas. Figuran entre ellos la globalización económica, el vertiginoso desarrollo de la tecnología de la información y la comunicación, el grave deterioro ambiental, la pobreza y marginación de grandes sectores de la población mundial, la violencia, la intolerancia étnica y religiosa, la guerra y los numerosos conflictos sociales, políticos y culturales que se manifiestan sobre la faz de la tierra.

Hoy, entender la realidad que nos rodea implica comprender las condiciones que emergen de la dinámica vertiginosa del mundo que nos ha tocado vivir, así como saber abrazar la paradoja de cara a la tensión creativa; cuestiones que son la tónica de los tiempos actuales.

Es evidente que habitamos en un mundo pleno de incertidumbre, donde el sentido otorgado a la vida y a la realidad que nos rodea emana de una cultura patriarcal,

mecanicista y lineal, que ha fragmentado nuestra relación con la naturaleza y con el mismo entorno social.

Frente a esa realidad, desde hace algunas décadas, una nueva visión del mundo, de la vida y de la naturaleza está surgiendo a partir de los fundamentos mismos de la ciencia. Un paradigma científico en emergencia comienza a abrir nuevas perspectivas epistemológicas para el estudio de las realidades físicas, biológicas, antropológicas y socioculturales; asimismo, convoca al cultivo de la inter y la transdisciplina, a la integración de saberes y a la conjunción del quehacer científico con la reflexión filosófica. También hace un llamado a recuperar y privilegiar el cultivo de la sensibilidad y del espíritu humano, a cambiar la actual manera de pensar y de interactuar del ser humano con sus semejantes y con su medio ambiente y, en suma, a la búsqueda de un nuevo humanismo.

¿Cómo contribuir a lograr lo anterior? ¿Qué hay que hacer para recuperar el sentido de lo humano y de nuestra pertenencia a las realidades universales? ¿Cómo establecer un nuevo diálogo con la naturaleza bajo una forma de pensar y de actuar que no pretenda dominar, sino vivir en armonía con los procesos naturales? ¿Cómo eliminar el riesgo de nuestra propia autodestrucción como especie, sociedad e individuos?

Para nosotros, gran parte de estas respuestas tienen que ser encontradas a partir de un esfuerzo a escala mundial, por desarrollar un nuevo paradigma educativo que otorgue un nuevo sentido al aprendizaje humano y a las actividades educativas que lo fomentan, incluyendo en ello la propia re-educación de los educadores.

Todos sabemos que a nivel mundial, la educación actual está en crisis; se encuentra plagada de tendencias economicistas que

promueven el adiestramiento profesionalizante basado en competencias laborales, así como en valores tales como productividad, liderazgo, éxito, calidad y competitividad. A pesar de que, a nivel discursivo, se proclaman otros valores tales como la ética solidaria, el respeto a la diversidad, el desarrollo sostenible, entre otros, en la práctica el paradigma educativo dominante se encuentra alineado a la ideología de las leyes del mercado y de los procesos de globalización económica.

Por si fuera poco, existen rezagos en la cobertura educativa de grandes sectores de la población mundial, especialmente en los países de menor desarrollo. Es necesario, pues, realizar esfuerzos para concebir “otra” educación, una que contribuya a la sostenibilidad de la especie así como al desarrollo pleno del ser humano, conviviendo respetuosamente con su ambiente natural, y en sociedades más justas y equitativas.

En tal perspectiva, como grupo de trabajo académico integrado por miembros de diversas instituciones educativas,¹ en este documento nos hemos propuesto la realización de un ejercicio de aplicación de una propuesta teórico-conceptual que busca la resignificación y la innovación de los procesos educativos.

Cabe resaltar que los antecedentes de este esfuerzo se encuentran en nuestra participación en un programa de doctorado organizado por la Universidad La Salle de San José, Costa Rica, y encabezado por Francisco Gutiérrez Pérez.² Bajo

¹ Investigadores y docentes de los cuerpos académicos: *Complexus* (IISES, UV.), *Historia y Cultura* (IIHS, UV), *Educación y desarrollo humano* (Facultad de Psicología, UV) y Docente de preescolar (DGEP, SEV).

² Francisco Gutiérrez es actualmente Director del Programa de Doctorado en Educación con Énfasis en Mediación Pedagógica, de la Universidad de la Salle; programa que se ofrece actualmente en más de 12 países de América Latina y

su experta asesoría, en un clima de libertad y de creatividad, tuvimos la oportunidad de compartir con colegas universitarios de diversos países de América Latina, vivencias refrescantes y experiencias académicas innovadoras en la tarea de educar y de aprender.

Nuestro punto de partida fue el estudio y la reflexión acerca de los avances científicos de las llamadas “nuevas ciencias” —biociencias, neurociencias, biología del conocimiento, física cuántica, entre otras—, cuyos aportes están contribuyendo a una nueva comprensión de la realidad fenoménica y de la condición humana y, por extensión, a la resignificación del aprendizaje y de los procesos educativos que lo promueven.

Con esa base construimos un marco teórico-conceptual que sirvió para fundamentar la propuesta educativa que hemos denominado *Educación Relacional*.³

La parte teórica de esa propuesta aporta los principios y fundamentos que sustentan los conceptos y la praxis educativa que ahora estamos empeñados en difundir y promover.

La praxis educativa en la *Educación Relacional*, se organiza de manera sistémica y se promueve una estrategia de aprendizaje que no está centrada ni en el educador ni en el

Europa. Es Doctor en Ciencias de la Educación y autor de libros como *Ecopedagogía y Ciudadanía Planetaria*, *Simiente de Primavera*, *Geminando Humanidad*, *Mediación Pedagógica*, *Pedagogía para el Desarrollo Sostenible*, entre otros.

³ La Educación Relacional propone el desarrollo de un proceso social que propicie la dinámica auto-organizadora del aprendizaje. Busca detonar en el sujeto aprendiente la curiosidad, la imaginación creativa, la sensibilidad para comprender, y el potencial humano para relacionar transversalmente información, conocimientos y experiencias vitales. La Educación Relacional, Xalapa, Veracruz, México (en proceso de edición).

aprendiente, sino que enfatiza las relaciones de aprendizaje que se establecen entre el sujeto aprendiente, el educador y el entorno sociocultural y ecológico.

Dicha estrategia recoge la esencia filosófica del pensamiento de Francisco Gutiérrez Pérez, y retoma los aportes pedagógicos que emergen de su amplia experiencia en el ámbito de la educación formal y no formal; su concepción educativa y las estrategias de aprendizaje promovidas por él a lo largo de muchos años, están contribuyendo a la emergencia de innovadores procesos pedagógicos en América Latina. Junto con Cruz Prado y un grupo de investigadores, es fundador del Instituto *Caordia* en San José, Costa Rica, desde donde se encuentra encabezando una red autónoma para un movimiento político pedagógico.⁴

La estrategia de aprendizaje de la Educación Relacional se ha alimentado y es tributaria de la obra de Francisco Gutiérrez. Hemos sistematizado sus aportes, integrándolos y presentándolos como un innovador sistema de aprendizaje. Nuestro propósito es contribuir a ampliar y extender sus aportes pedagógicos, explorando, proponiendo y promoviendo ampliamente su aplicación en distintos ámbitos educativos, formales o informales, de México y más allá.

Esa intencionalidad está permeada, además, por la convicción de que la educación debe ser no sólo científica, sino eminentemente humanista, bajo una perspectiva que contemple la estrecha interrelación e interconexión del ser humano con la naturaleza y con sus propios semejantes.

El sistema de estudios de doctorado en *Educación Relacional y Bioaprendizaje* que aquí se presenta, es producto de la intención declarada en los párrafos anteriores.

⁴ Consúltese la página de *Caordia* en: <http://www.caordia.com>

Representa una aplicación de la propuesta educativa y de la estrategia de aprendizaje aludidas. Es, también, el resultado de un trabajo académico y práctico que intenta responder a los fines que usualmente declaran tanto los gobiernos como las instituciones educativas de países como el nuestro, a saber: “disminuir el rezago educativo, diseñando y estableciendo estrategias incluyentes de participación social y de coordinación interinstitucional”. Es, finalmente, un sistema de aprendizaje que permite ofrecer de manera no convencional —pero no por ello menos rigurosa— estudios de doctorado en educación — bajo una nueva filosofía y con una estrategia *sui generis* de aprendizaje— no sólo en los grandes núcleos de población de cualquier país o región, sino también en ciudades medias o en centros poblacionales pequeños, donde también existe el compromiso social de atender a la población que requiere oportunidades de realizar estudios de posgrado.

Xalapa, Veracruz, México

GRUPO EDUCERE

*Margarita Edith Canal Martínez,
Diana Donají Del Callejo Canal,
Rebeca Hernández Arámburo,
Octavio A. Ochoa Contreras,
Piedad Beatriz Peredo Carmona
José Manuel Velasco Toro*

LA PERTINENCIA SOCIAL DE LOS ESTUDIOS DE DOCTORADO

I. FUNDAMENTACIÓN

A lo largo de una línea continua de amplia duración histórica, misma que coincide con el desarrollo del paradigma científico mecanicista, encontramos que la construcción educativa ha priorizado, y lo sigue haciendo, la acción del enseñar para el deber ser y no para aprender a ser.

La educación escolarizada, como se concibe y se practica hoy en día, deviene de la repetición de relaciones preestablecidas que es propia del sentido rígido del deber ser. En esta rigidez no hay campo para que el quehacer educativo se abra hacia una concepción del aprendizaje como reordenamiento y re-creación de la vida misma; es decir, como un proceso eferente del que debiera alimentarse la posibilidad pedagógica de educar para aprender a aprender de por vida.

Y no existe esa apertura porque el deber ser disuade al pensamiento divergente, reprueba la intuición, aborta la imaginación, destierra al asombro y aleja de la construcción holística del hacer educativo.

Así, al observar el escenario y la rutina escolar en el mundo occidental contemporáneo, constatamos que la

educación se encuentra lejos de ser un verdadero proceso generador de aprendizajes a partir de la continua creación de relaciones posibles de aprendizaje. Las relaciones de aprendizaje se constriñen a provocar un cambio conductual mediante la adquisición de conocimientos preestablecidos y el desarrollo de actitudes, habilidades y competencias intelectuales y laborales asociadas a los intereses de una sociedad capitalista y de mercado.

Si bien lo anterior representa al paradigma educativo dominante, debe reconocerse que el espectro de enfoques y modelos educativos se ha ampliado a partir del avance científico y tecnológico logrado en las últimas décadas. Encontramos, por ejemplo, que en el lenguaje de la pedagogía se habla ahora de aprendizajes significativos, de modelos educativos centrados en el estudiante, de aprendizajes para la innovación, o de diseños curriculares bajo el enfoque de competencias. Sin embargo, la cuestión central es que, en la práctica escolar cotidiana, se sigue promoviendo predominantemente el aprendizaje bajo una concepción de diseño conductual y no como un detonador del desarrollo integral del individuo.

Parece inverosímil que aún persista la resistencia a concebir el proceso de aprendizaje como un sistema unificado de relaciones organismo-entorno, donde no solamente se producen reacciones vitales en el plano biofísico y emocional, sino igualmente en el lenguaje y la cultura. Las relaciones de aprendizaje se viven en y desde nuestros entornos, en y desde nuestro ser en el hacer, y no sólo en la práctica educativa formal y escolarizada.

Los aportes que están haciendo las neurociencias, la biología del conocimiento y las ciencias cognitivas en torno al funcionamiento del cerebro y su relación con el aprendizaje

humano, muestran, por contraste, cual anclada se encuentra la práctica pedagógica a la concepción de educar para formar.

Es verdad que el paradigma de “educar para formar” ha pasado de concebir las competencias como comportamiento, al de competencias como conjunto de atributos que deben tener las personas; o que, bajo el enfoque constructivista, se ha transitado al concepto de competencias como habilidades, conocimientos y destrezas que debe adquirir el individuo para resolver dificultades. No obstante, estas adecuaciones conservan el sentido lineal de causa y efecto, y continúan promoviendo una práctica educativa en la que el proceso de aprender se concibe como repetición de relaciones preestablecidas, y no como creación de relaciones posibles de aprendizaje. Práctica que, lejos de promover el desarrollo de todas las capacidades del ser humano, lo constriñe y lo reduce a un estado de conformismo que limita que el aprender se conciba como componente esencial del proceso mismo de vivir.

Los estudios de *Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje* pretenden que los participantes, a partir del conocimiento de los aportes del paradigma emergente en las ciencias y de sus repercusiones en el campo de la educación, se cuestionen y aporten respuestas a las siguientes interrogantes: ¿Cómo se debe resignificar el aprendizaje humano? ¿Qué sentido social debe tener la educación en el siglo XXI? ¿Cómo construir nuevas relaciones de aprendizaje? ¿Cómo establecer una nueva relación entre los procesos sociales, económicos y culturales y los procesos educativos, a fin de que la satisfacción de las necesidades económicas y sociales de todo ser humano sea realizada con equidad e igualdad de oportunidades y bajo una visión de un desarrollo humano respetuoso de toda forma de vida? y ¿De qué manera

el proceso educativo debe provocar el desarrollo de una conciencia que privilegie las relaciones armónicas entre los integrantes de las sociedades del siglo XXI?

2. NECESIDADES SOCIALES A CUBRIR

En el estado de Veracruz, en México y en el mundo contemporáneo se reconoce la imperante necesidad de emprender procesos de innovación educativa bajo enfoques y perspectivas que respondan no sólo a las requerimientos económicos de los mercados de trabajo, sino también a la urgente tarea de educar para conseguir un desarrollo humano sostenible y armónico con los ritmos vitales de la naturaleza.

Ello requiere del diseño e implementación de estrategias educativas innovadoras, capaces de promover relaciones de aprendizaje que generen procesos de auto-organización de conocimientos en los sujetos que aprenden, enfatizando el desarrollo tanto de la creatividad individual como grupal, así como dinámicas de aprendizaje que vinculen a los aprendientes con sus entornos socioculturales y ecológicos, tanto a nivel local como regional y global.

Los estudios de Doctorado que aquí se proponen buscan la preparación de personas capaces de apropiarse, generar y aplicar conocimientos innovadores que impulsen acciones forjadoras de estrategias y acciones educativas transformantes de la visión de la vida y de la expresión vital del aprender; y, asimismo, que dichas estrategias y acciones sean, al mismo tiempo, transformadoras de la práctica individual y colectiva del conocer para aprender a ser y para aprender a actuar en la incertidumbre.

Se trata, en otras palabras, que los egresados del doctorado sean personas capaces de proponer nuevas formas

y estrategias de educar y de fomentar el aprendizaje, mismas que favorezcan el desarrollo armónico de las cualidades inherentes al ser humano, de la conciencia de sí mismo y del respeto a la otredad y a la diferencia; todo ello en estrecha y continua relación con las múltiples facetas del entorno social, cultural, político y ecológico en el que se vive y se convive.

Por ello, el sistema de estudios de doctorado que aquí se presenta está concebido para fomentar el desarrollo de las capacidades humanas (intelectuales, emocionales, estéticas, artísticas, éticas, profesionales) de los egresados, a fin de que puedan generar y establecer relaciones innovadoras y enriquecedoras con las comunidades en las que éstos desarrollan su quehacer productivo y vital. Todo ello en consonancia con la cambiante realidad de los ámbitos locales en los que habitan, cada vez más interconectados con la dinámica de la sociedad planetaria contemporánea.

El Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje persigue así ofrecer una respuesta inmediata a la urgente necesidad de contar con educadores que tomen en cuenta la relacionalidad existente entre lo sociocultural y lo natural en todos sus planos de existencia; y, sobre esta base, que sean capaces de proponer y generar innovaciones en el ámbito de la educación, fomentando la emergencia de estrategias y experiencias de aprendizaje que:

- ❖ Promuevan al desarrollo de la creatividad en materia educativa.
- ❖ Propicien la contrastación del conocimiento con la experiencia.
- ❖ Favorezcan el cultivo de la emoción a la par de la razón.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

- ❖ Fomenten el desarrollo de la expresión del sentido estético.
- ❖ Reconozcan la interrelación de todas las cosas y la transversalidad del conocimiento.
- ❖ Impulsen, en consecuencia, el desarrollo de una visión transdisciplinaria en la tarea de educar.

Bajo esta perspectiva, el doctorado en cuestión persigue fundamentalmente que sus egresados sean personas aptas para promover, diseñar y poner en operación estrategias educativas innovadoras, aplicables a cualquier ámbito de la vida, y re-educadoras incluso del educador. Estrategias concebidas de tal forma que relacionen de manera entramada el desarrollo del pensamiento, el aprendizaje y el conocimiento, con la creatividad, la emoción y la experiencia vital.

3. OFERTA EDUCATIVA INNOVADORA

Es necesario hacer notar que ni en el estado de Veracruz, ni en México existe actualmente un sistema de aprendizaje a nivel doctoral equivalente o parecido al que aquí se plantea. En ese sentido, el programa es innovador, tanto en su concepción teórica como en las estrategias pedagógicas bajo las cuales se desarrolla el proceso de aprendizaje de los doctorandos. Sin embargo, cabe aclarar que la propuesta de este doctorado tiene sus bases en dos antecedentes fundamentales.

Por una parte, como ya lo hemos mencionado, este doctorado en educación se fundamenta teóricamente en la *Educación Relacional*, es decir, en un modelo educativo que enfatiza las relaciones de aprendizaje.

Por otro lado, la mayor parte de los ejes biopedagógicos que integran los estudios de doctorado son el resultado de la amplia acción pedagógica realizada por educadores del *Instituto CAORDIA* de Costa Rica; su experiencia de acción en América Latina ha aflorado desde el conocimiento del paradigma emergente en las ciencias, mismo que se constituye como la plataforma de conocimiento del que deriva la estrategia de aprendizaje aplicada en el doctorado que aquí se propone.

4. CAMPO PROFESIONAL DEL EGRESADO

Tal como lo exige el perfil y los requisitos académicos y laborales de ingreso, los aprendientes de este doctorado provendrán de diferentes campos y ámbitos de trabajo; preferentemente de aquellos en donde se realizan tareas y actividades profesionales que tengan relación con el desarrollo de actividades o acciones educativas.

Lo anterior comprende el ámbito propiamente dicho de la educación formal, en sus diferentes niveles y modalidades. También comprende aquellos otros ámbitos que están relacionados con dinámicas laborales que implican la realización de acciones de educación informal o de capacitación, ya sea para el trabajo o para el desarrollo de actividades productivas, sociales, comunitarias, artísticas o culturales en general.

Por lo anterior, los egresados del *Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje* serán profesionistas que ya se encuentran incorporados a los mercados de trabajo regionales, y que continuarán su labor educativa bajo nuevas perspectivas y estrategias de acción. Se pretende con ello

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

generar sutilmente un movimiento educativo innovador, dinámico y transformante, de aquellas prácticas educativas y de vida que no responden a las necesidades de un desarrollo humano sostenible.

En tal perspectiva, y para ilustrar el potencial del campo de acción de los egresados, la Tabla 1 muestra el número total de docentes laborando en el sistema educativo del país. La Tabla 2, por su parte, especifica los mismos datos pero a nivel del estado de Veracruz. En ambos casos puede constatarse la amplitud de la demanda probable de egresados de posgrado relacionados con el campo educativo.

En el país se encuentran laborando más de un millón de docentes, y en Veracruz esta cifra alcanza cifras superiores a 123 mil profesores y profesoras que realizan una labor educativa en los distintos niveles y ámbitos del sistema educativo estatal. Los datos corresponden al ciclo escolar 2006-2007 para el nivel nacional; y al ciclo 2007-2008, para el caso del estado de Veracruz, distribuidos por región.

Tabla 1
Número total de docentes de la República
Mexicana por nivel educativo
Ciclo escolar 2006-2007

Nivel educativo	Docentes
Educación básica	887,004
Capacitación para el trabajo	6,837
Educación media superior	81,667
Educación superior	29,198
Total Nacional	1,004,706

Fuente: Secretaría de Educación Pública (SEP)

Tabla II
Número total de docentes por región económica
del estado de Veracruz
Inicio de cursos 2007-2008

Región	Docentes
CAPITAL	21,345
HUASTECA ALTA	7,564
HUASTECA BAJA	9,955
DE LAS MONTAÑAS	21,028
DEL NAUTLA	5,438
OLMECA	17,782
DEL PAPALOPAN	8,456
SOTAVENTO	16,647
TOTONACA	11,006
DE LOS TUXTLAS	4,325
TOTAL EN EL ESTADO DE VERACRUZ	123,546

Fuente: Anuario Estadístico 2007-2008, Secretaría de Educación de Veracruz (SEV).

NATURALEZA Y CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA DE ESTUDIOS

I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

La naturaleza y el enfoque de los estudios a realizar en el *Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje* emanan del avance en el conocimiento del cosmos, la vida, la naturaleza humana, y su vinculación con el conocimiento humanístico y filosófico; logros obtenidos a partir del desarrollo científico alcanzado por la macrofísica y la cosmología, la física cuántica y la microfísica, las biociencias, las neurociencias, la psicología cognitiva, la biología del conocimiento, la teoría del caos, la antropología intercultural y la filosofía social, entre otras ciencias y disciplinas.

Ese nuevo conocimiento está permitiendo comprender de distinta manera la realidad y nuestros entornos vitales. Pero especialmente, ha estado arrojando nuevas luces sobre la naturaleza de los procesos de pensamiento y del aprendizaje humano, así como una mayor comprensión de la complejidad de la vida; todo ello como aspectos de una totalidad que apunta hacia la creciente necesidad de re-significar los procesos educativos y las actividades sociales que lo fomentan.

Ante esos avances, resulta cada vez más claro que la educación ya no puede continuar privilegiando sólo el uso de la razón. La complejidad del mundo actual invita y exige, por ejemplo, que se incluya el cultivo de la curiosidad como base de la creatividad; el gozo de vivir como fundamento del aprender; la aceptación del otro y lo otro como valores para la convivencia y la solidaridad humana y terrenal. Asimismo, convoca a la comprensión de la totalidad, donde los diferentes elementos que integran el entorno en el que se desarrolla la vida humana, constituyen componentes inseparables y son tejido interdependiente e interactivo.

Por lo anterior, el sistema de estudios del doctorado que aquí se propone, se alimenta de los aportes teóricos y metodológicos de Humberto Maturana, logrados en el campo de la biología del conocimiento; en la importante contribución que dejó Francisco Varela en el terreno de las ciencias cognitivas; en el aporte fundamental de Edgar Morin sobre una nueva visión planetaria, donde la educación está destinada a jugar un papel impulsor del pensamiento complejo, como una forma de pensar distinta y revolucionaria; en la experiencia pedagógica latinoamericana iniciada por Paulo Freire, que proclama una pedagogía de y para la vida, retomada por Hugo Assmann y Francisco Gutiérrez; en los cada vez mayores estudios sobre el cerebro y la mente y sus implicaciones en el aprendizaje que han dado origen a la neuropedagogía; en las reflexiones sobre sociedad sustentable y con sentido espiritual de Leonardo Boff.

Estos y otros avances que aquí sería largo mencionar, representan espacios de conocimiento desde los cuales se ha generado y se está desarrollando una nueva visión educativa,

cuyas piedras angulares son la necesidad de privilegiar, ante todo, una educación y un aprendizaje ligado a la vida, así como una democracia cognitiva.

Ahora se comprende que el aprendizaje no es mera respuesta mecánica a la trasmisión de información, ni un acto de memorización como usualmente se practica en la enseñanza tradicional escolarizada. Forma de enseñar que, sin duda, ya no concuerda con la dinámica de los tiempos actuales, ni con la compleja realidad que exige de nuevas y creativas maneras de impulsar y desarrollar la educación.

Por estas razones, planteamos que las relaciones de aprendizaje no deben continuar centradas, exclusivamente, en la construcción lógica de las operaciones del pensamiento catalogadas como observar, describir, comparar y razonar. Aprender es un proceso complejo de reorganización mental, donde razón, emoción, sensibilidad y espiritualidad interactúan en acoplamiento con el medio, y producen conocimientos frente a cuestiones relevantes que surgen a cada instante de nuestra vida. Por ello, aprender es un proceso que sucede “desde dentro” del aprendiente y no a partir de la linealidad perceptiva.

Las relaciones de aprendizaje se dan en el vivir. Aprender es cambiar, cambio que sucede en el ámbito de las interacciones del individuo con su entorno en la aptitud cognitiva específica que desemboca en la solución de una tarea particular. Por ello el aprendizaje ocurre cuando aumenta la eficacia con la que se reorganiza la información, toda vez que el aprender implica una circularidad que eslabona acción y conocimiento, conocedor y conocido, sujeto y objeto, donde ambos se determinan y surgen simultáneamente.

La acción de aprender no es mera percepción, recepción y asimilación de conocimientos e información. Muy por el contrario, el aprendizaje es una compleja actividad biológica y cultural en el que intervienen múltiples elementos interrelacionados, donde el conocer, en tanto actividad eferente y recursiva, está indisolublemente relacionado con el proceso vital, social y cultural del sujeto aprendiente y con los entornos de aprendizaje vinculados a él.

Este es el paradigma en el que se soportan teóricamente el enfoque, la organización transdisciplinar y el sentido biopedagógico de los estudios de doctorado que aquí se proponen.

2. ENFOQUE RELACIONAL DE LOS ESTUDIOS

El doctorado está sustentado en el enfoque de la Educación Relacional, la cual plantea que la tarea de promover el aprendizaje —es decir, educar en el sentido del *educere*⁵— debe partir del reconocimiento de que cualquier aspecto o fenómeno del mundo físico, biológico, antropológico y sociocultural forma parte de una sola realidad entramada y compleja. Este principio, asumido por la educación relacional, se opone a la visión cartesiana, reduccionista y fragmentadora de la realidad; y en su lugar plantea que el universo y la naturaleza ya no deben percibirse como un conjunto de objetos separados y aislados, tal y como lo hacía la visión mecánica del mundo. Y esa nueva forma de percibir el mundo contiene el potencial para

⁵ El vocablo *educación* proviene del latín *Educatio*, que se refiere a la acción de conducir (*ducere*) fuera de (*e*), es decir, extraer, aflorar, manifestar, educar (*educere*). Así, en sentido filosófico, educar significa ayudar a la persona a extraer de sí misma sus naturales capacidades humanas, su humanidad.

transformar el desarrollo de la capacidad humana de aprehender, aplicar y generar nuevos conocimientos, así como de resignificar la actividad educativa.

Además, al tener claro que el conocimiento no se transfiere, sino que se construye y reelabora como experiencia vital del aprendiente, los estudios de doctorado promueven una acción reeducativa que pone énfasis en la organización autónoma del aprender; que promueve la relación transversal de conocimientos en el aprendizaje; y que se fundamenta en principios de colaboración creativa y participación grupal e individual; al mismo tiempo, se reconoce la importancia de la comprensión del pensamiento complejo y de la responsabilidad y el cuidado para con la naturaleza y la sociedad humana.

Desde ese trasfondo, los estudios de doctorado promueven una educación detonadora del auto-aprendizaje, donde el aprendiente visualice, analice y comprenda la interrelación de los fenómenos de la realidad. Una educación que fomente la comprensión compleja de la dinámica del mundo actual, cuestión que exige un aprendizaje permanente. Y una educación que suscite la retroalimentación del conocimiento y sustente un nuevo ethos fundamentado en valores de respeto a la vida y en principios de: responsabilidad, cuidado social, cuidado ecológico, colaboración, comprensión, tolerancia, participación colectiva, solidaridad y aceptación del otro como legítimo otro.

3. ORGANIZACIÓN SISTÉMICA

En congruencia con el enfoque educativo relacional, la organización académica de los estudios de doctorado también está sustentada en un principio sistémico/organizacional.

Este principio nos ha llevado a diseñar lo que hemos denominado el *Sistema de Estudios o Sistema de Aprendizaje del Doctorado*, alejándonos del tradicional diseño de un “*plan de estudios*” construido bajo una mirada lineal y programática. Asimismo, en lugar de “estructura curricular”, empleamos el término *red curricular*, la cual tampoco contempla la tradicional elaboración de “programas” de estudio ni de “contenidos temáticos” bajo ópticas programáticas; tales términos remiten a una visión reductora y simplificadora de la realidad y del conocimiento que se quiere “enseñar” o “mostrar”.

Por lo anterior, en lugar de planes y programas de estudio estructurados en un diseño curricular cerrado y rígido, el doctorado está organizado en un sistema de estudios o de aprendizaje abierto, compuesto por *Áreas transversales de aprendizaje*, las cuales, a su vez, se encuentran integradas por *Núcleos de aprendizaje* y *nodos generadores de aprendizaje*.

3.1 ÁREAS TRANSVERSALES DE APRENDIZAJE

Las áreas transversales de aprendizaje son áreas de estudio compuestas por información, conocimientos y saberes provenientes de diversas ciencias, disciplinas o actividades humanas. Además, las áreas de aprendizaje no están desconectadas entre sí, ni están en linealidad secuencial. Entre ellas existe y se mantiene una interrelación epistemológica sustentada en el entramado de cinco principios biopedagógicos:

- 1) Trascendencia del conocimiento como construcción transversal y relacional, capaz de conducir al desarrollo de una conciencia educativa crítica y transformadora.

Naturaleza y características del sistema de estudios

- 2) Interconexión e interdependencia, para que el aprendiente pueda visualizar y comprender la realidad como un *Todo* en interacción dinámica con sus partes, percibiendo la composición, diversidad y complejidad de lo real. Se fomenta con ello el desarrollo de una actitud y de un pensamiento que trascienda las visiones estrictamente disciplinarias, tendiendo puentes y relaciones entre el conocimiento generado por las diversas disciplinas, propugnando, asimismo, por la unión de saberes.
- 3) Énfasis en las relaciones de aprendizaje vinculadas al entorno social y ecológico, a los procesos de autoorganización pedagógica y a la creatividad individual y grupal para desarrollar un pensamiento complejo, abierto y relacional, reflexivo y autocrítico.
- 4) Aprendizaje vital en la comprensión de la naturaleza, la sociedad y el cosmos. Con este principio planteamos que el aprendizaje es un proceso que emerge desde las inherentes capacidades naturales y vitales del ser humano, como respuesta estructural de acoplamiento a su ambiente natural, social y cultural.
- 5) Diálogo, conversación y colaboración como estrategia pedagógica para propiciar relaciones de aprendizaje placenteras y creativas.

El conjunto interrelacionado de las áreas de aprendizaje persigue el propósito fundamental de que los aprendientes del doctorando sean capaces de apropiarse de conocimientos teórico-prácticos de manera transversal. Al mismo tiempo, el entramado de las áreas impulsa a los doctorandos a desarrollar la capacidad de aplicar o generar nuevos conocimientos bajo

enfoques o perspectivas epistemológicas que superen el rígido límite de las disciplinas.

3.2 NÚCLEOS Y NODOS DE APRENDIZAJE

Un núcleo de aprendizaje constituye una unidad de indagación y de construcción de significados integrada por un componente principal y una cierta cantidad, no limitada ni limitativa, de nodos generadores de aprendizaje.

El núcleo constituye una red de información, de saber y de conocimientos científicos, humanísticos, teóricos, prácticos, disciplinarios, inter o transdisciplinarios, de sentido común o comunitarios, afectivos, estéticos y éticos. Esa red de información y de conocimientos transversales e interrelacionados tiene el propósito de mover al sujeto aprendiente a la reflexión, a la intuición, a la creatividad y a la sensibilidad para percibir y comprender la realidad tratada en cada núcleo de aprendizaje.

El núcleo de aprendizaje es detonador de objetivos y actividades que se generan al problematizar sobre la información comprendida en la red, a la luz del paradigma emergente en las ciencias, la realidad educativa y la experiencia vital de los aprendientes del doctorado.

Los componentes de esa red han sido previamente identificados, distinguidos —pero no separados—, con el propósito de ofrecerlos al sujeto aprendiente para que los estudie de manera transversal y entramada.

El componente principal del núcleo de aprendizaje es aquel que se elige para centrar de inicio la atención cognitiva y afectiva del sujeto aprendiente con fines educativos. Se

constituye como el meollo temporal de una red de nodos generadores de aprendizaje.

Los nodos seleccionados para formar parte de la red —incluyendo al componente principal del núcleo de aprendizaje—, representan también conjuntos de información, saber o conocimientos vinculados o relacionados transversalmente. Éstos, a partir de la problematización del conocimiento al que se refieren, buscan detonar un proceso de aprendizaje abierto, sugestivo y provocador de la observación, el análisis, la comprensión, la reflexión y la creatividad.

Por esa vía, los nodos generadores dinamizan las relaciones de aprendizaje que el sujeto aprendiente establece con él mismo, con el otro y con lo otro, configurando un aprendizaje intersubjetivo, colaborativo y responsable. Se produce así una dinámica educativa que emerge de una estrategia de aprendizaje motivada por la conversación y el intercambio de saberes, conocimientos y experiencias vitales.

4. MODALIDAD EDUCATIVA

El sistema de estudios del *Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje* está organizado bajo una modalidad no escolarizada. Contempla el ingreso de profesionales que ya se encuentren desempeñando actividades directa o indirectamente vinculadas con la educación; y ha sido diseñado para ofrecerlo simultáneamente en diversas localidades país donde exista el interés por realizarlo.⁶

⁶ Actualmente el Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje se ofrece en diversas regiones del estado de Veracruz, México, como parte de la oferta educativa del Instituto Veracruzano de Educación Superior (IVE), institución académica de carácter público.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

Este doctorado no sólo ofrece la oportunidad de llevar a cabo estudios de posgrado a profesionistas vinculados directa o transversalmente con la actividad educativa. Pretende, sobre todo, contribuir a una reeducación de los educadores mediante un re-aprendizaje detonador de una nueva educación.

Además, el Doctorado incorpora una estrategia de aprendizaje que permite a los interesados realizar sus estudios en cualquier sitio donde se encuentren laborando. Bajo una dinámica educativa centrada en las relaciones de aprendizaje y en la auto-organización para aprender, los aprendientes no asisten para su formación a un campo institucional específico, sino que transforman cualquier espacio de reunión en un espacio de aprendizaje.

Así, el sistema de estudios del doctorado no requiere la presencia física escolarizada. Ésta es sustituida por una estrategia de aprendizaje basada en procesos grupales de auto-organización y colaboración participativa en y entre los aprendientes. Dinámica que tiene la ventaja de impulsar un auto-aprendizaje consciente y responsable vinculado con el desarrollo profesional y la transformación personal, desde la perspectiva paradigmática emergente, coadyuvando a transformar la actitud educativa con sentido de mejora permanente.

La organización del aprendizaje se detallará más adelante. Sin embargo, cabe mencionar desde ahora que la dinámica de auto-organización se apoya en ocho ejes fundamentales:

- ❖ La promoción del interés de aprender en vinculación con los intereses personales y la experiencia profesional y vital del aprendiente, con la intención de propiciar un

- aprendizaje placentero, es decir, que despierte el gusto por apropiarse, aplicar y generar conocimientos.
- ❖ El desarrollo de principios y valores subyacentes en el trabajo en equipo: la responsabilidad consciente para con el aprendiente mismo y para con los otros, la tolerancia y apertura crítica, la colaboración y la participación.
 - ❖ El desarrollo de un aprendizaje intersubjetivo y participativo, que ocurre en el tejido de tres componentes fundamentales: la lectura reflexiva, la conversación creativa y la expresión escrita.
 - ❖ El trabajo en grupos de aprendizaje, cuya dinámica implica la reunión para analizar, intercambiar, comparar, contrastar, reflexionar en torno al conocimiento y la información pertinente generada desde las lecturas obligatorias y la experiencia de vida de cada aprendiente. Implica también la elaboración de ensayos individuales por parte de cada uno de los aprendientes que integran el grupo de aprendizaje, así como de ensayos grupales como resultado creativo del trabajo en equipo y de la retroalimentación grupal.
 - ❖ El apoyo académico de los asesores pedagógicos mediante comunicación virtual, o presencial cuando la situación personal o grupal así lo requiera.
 - ❖ Reuniones académicas en forma de coloquios y talleres periódicos, donde los aprendientes participan directamente con los avances de sus trabajos individuales o grupales, intercambiando conocimientos y experiencias educativas con los otros grupos de aprendizaje y académicos invitados.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

- ❖ Un sistema de aprendizaje que contempla tiempos de estudio, los cuales pueden visualizarse en cuatro momentos sustantivos: a) el trabajo individual de lectura, reflexión personal y redacción de ensayos; b) el intercambio grupal de experiencias y aprendizajes, derivado de las reflexiones personales en torno a lecturas comunes; c) la construcción y redacción del ensayo grupal; y d) la evaluación y retroalimentación de los asesores pedagógicos.
- ❖ El espacio de aprendizaje no remite a un entorno escolarizado, ya que los aprendientes de cada grupo conformado, se reúnen para trabajar en los lugares por ellos elegidos y en horarios también determinados por consenso y en función de su actividad profesional.

Son estos los ejes que sostienen los procesos de autoorganización dinámica de los aprendientes, mismos que permiten un aprendizaje responsable y flexible apoyado en los recursos bibliográficos canalizados por el programa, así como en la comunicación y la retroalimentación de los acompañantes o asesores pedagógicos.

EL SISTEMA DE ESTUDIOS DEL DOCTORADO

El conjunto de áreas, núcleos y nodos de aprendizaje que conforman el sistema de estudios del *Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje (SEDERBA)* ha sido definido en función de los objetivos educativos siguientes.

I. OBJETIVOS GENERALES

- ❖ Educar para contar con educadores de alto nivel poseedores de una visión holística, ecológica y compleja, y comprometidos con la búsqueda de una transformación de la teoría y de la praxis educativa, ya sea a nivel local, regional, nacional o internacional, bajo una óptica de tolerancia y respeto a la diversidad cultural, en beneficio de un desarrollo humano integral.
- ❖ Educar para contar con investigadores que generen conocimientos y propuestas educativas desde una perspectiva relacional y transdisciplinar, tomando en cuenta los problemas educativos existentes en los diferentes ámbitos y niveles educativos.

2. OBJETIVOS PARTICULARES

- ❖ Relacionar a los aprendientes del doctorado con los principios y fundamentos del paradigma emergente en las ciencias, así como con las bases teóricas y prácticas de la educación relacional, con el propósito de que su quehacer educativo responda a las necesidades de una educación transdisciplinar, holística e integral.
- ❖ Promover el estudio de los problemas educativos desde nuevas perspectivas epistemológicas, que contemplen tanto la dimensión científica-teórica del aprendizaje humano, como las implicaciones socioculturales de las diversas concepciones educativas.
- ❖ Preparar investigadores de la educación con manejo profundo de los postulados, principios y valores del paradigma emergente.
- ❖ Favorecer la comprensión y puesta en práctica de una educación centrada en las relaciones de aprendizaje, en tanto eje articulador del proceso de autoorganización de los conocimientos.
- ❖ Analizar los alcances educativos de la biopedagogía como potencial generadora del ethos fundamental para impulsar una sociedad sustentable.

3. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

El doctorado tiene una orientación científica y práctica que se expresa en tres áreas transversales de aprendizaje y trece núcleos de aprendizaje. Este conjunto contempla la interrelación de conocimientos científicos y humanísticos, teóricos-prácticos,

disciplinarios, inter o transdisciplinarios, así como aspectos afectivos, estéticos y éticos.

3.1. ÁREAS TRANSVERSALES DE APRENDIZAJE

3.1.1. ÁREA CIENTÍFICA.

Está conformada por la interrelación de cuatro núcleos de aprendizaje. Es de carácter teórico-formativa, toda vez que en ella se aportan los elementos conceptuales y epistemológicos del paradigma emergente en las ciencias, los principios y valores que sustentan la nueva visión paradigmática de la vida, la comprensión del pensamiento complejo y el conocimiento de las raíces biológicas del conocimiento.

3.1.2. ÁREA BIOPEDAGÓGICA

Su orientación es teórico-práctica. Se constituye por un conjunto relacionado de cuatro núcleos de aprendizaje que vinculan la biología del conocimiento con los procesos de aprendizaje. Asimismo, a partir de los nodos generadores que se entranan en y entre cada núcleo de aprendizaje, se orienta la atención de los aprendientes hacia la búsqueda de nuevos enfoques pedagógicos sustentados en la comprensión de los procesos vitales y en la auto-organización del aprendizaje.

Se trata de impulsar la búsqueda de nuevas concepciones educativas sustentadas en la comprensión de la naturaleza humana y del aprendizaje como un proceso complejo de auto-organización de conocimientos, donde razón, emoción, sensibilidad y espiritualidad, interactúan en acoplamiento con el medio, y producen conocimientos que forman parte de la experiencia vital de cada ser humano.

3.1.3. ÁREA VITAL

Se integra por cinco núcleos de aprendizaje, incluyendo una actividad de investigación grupal aplicada al campo de la educación. Su enfoque es práctico, de aplicación y generación de conocimientos.

Los primeros cuatro núcleos están dirigidos a propiciar la comprensión amplia de la vida desde la visión del paradigma emergente, enfocando una educación holística, ecológica y compleja. El estudio de estos núcleos de aprendizaje persigue que los aprendientes perciban y comprendan la complejidad del desarrollo integral del ser humano, puesto que su propia naturaleza está constituida por un entramado físico-biológico, emocional, mental, sociocultural y espiritual. Se trata, además, de hacer comprender que formamos parte de una sociedad planetaria y que somos ciudadanos del planeta Tierra, cuya sustentabilidad es condición urgente para la vida.

El quinto núcleo de aprendizaje se orienta hacia el desarrollo de una investigación grupal aplicada al campo educativo, vinculada al contexto o ámbito vital y profesional del aprendiente. El producto es una tesis grupal, cuya presentación y defensa será pública, previa aprobación de los asesores pedagógicos asignados como lectores.

3.2 NÚCLEOS DE APRENDIZAJE POR ÁREA

Área	Núcleos de aprendizaje
CIENTÍFICA	1. Fundamentos científicos del paradigma emergente
	2. Principios y valores del paradigma emergente
	3. Holismo, complejidad, desarrollo humano y educación
	4. Biología del conocimiento

BIOPEDAGÓGICA	5. Características biopedagógicas del aprendizaje
	6. Género, derechos humanos y educación
	7. Educación relacional y mediación pedagógica
	8. Educación y medios digitales
VITAL	9. Sociedad sustentable y entorno vital
	10. Educación y economía del siglo XXI
	11. Educación y salud
	12. Educación y sentido estético
	13. Investigación sobre innovaciones educativas para el siglo XXI: Investigación grupal aplicada

5. RED CURRICULAR

El Sistema de Estudios de Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje (SEDERBA), registra un total de 242 horas/semana/mes e implica la cobertura de 197 créditos que se corresponden con el total de núcleos de aprendizaje y la realización de una tesis de grado.⁷

Cada núcleo de aprendizaje tendrá una duración de tres meses. Los trece núcleos, la realización de la tesis grupal y el desarrollo de la tesis individual, están distribuidos en 14 trimestres. Los núcleos están organizados en secuencia no serial por área transversal de aprendizaje. No habrá núcleos paralelos, concluido uno se iniciará el siguiente.

⁷ Este número de horas semana/mes y de total de créditos del SEDERBA está calculado tomando como base los criterios y normas establecidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México. Para otros países, el cálculo de horas y créditos tendría que ser ajustado de acuerdo a los criterios, normas o lineamientos señalados por los Ministerios de Educación de cada país.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

El sistema de estudios contempla la organización y realización de cursos y eventos extracurriculares de acuerdo al avance y la autoorganización de los grupos de aprendizaje.

RED CURRICULAR DEL SEDERBA

Área	Clave	Núcleos de aprendizaje	Total de horas s/m	N° de Créditos
CIENTÍFICA	C01FC	Fundamentos científicos del paradigma emergente	14	12
	C02PV	Principios y valores del paradigma emergente	14	12
	C03HC	Holismo, complejidad, desarrollo humano y educación	14	12
	C04BC	Biología del conocimiento	14	12
BIOPEDAGÓGICA	B05CB	Características biopedagógicas del aprendizaje	14	11
	B06GD	Género, derechos humanos y educación	14	9
	B07ER	Educación relacional y mediación pedagógica	14	11
	B08EM	Educación y medios digitales	14	9
VITAL	V09SS	Sociedad sustentable y entorno vital	16	12
	V10EE	Educación y economía del siglo XXI	12	9
	V11ES	Educación y salud	12	9
	V12SE	Educación y sentido estético	12	9
	V13II	Investigación sobre innovaciones educativas para el siglo XXI: Investigación grupal aplicada (Tesis grupal)	28	20
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	I14TG	Elaboración y defensa de tesis individual para la obtención del grado	50	50
		TOTAL	242	197

6. OBTENCIÓN DEL GRADO

Para obtener el grado de Doctora o Doctor en Educación Relacional y Bioaprendizaje es requisito indispensable acreditar los trece núcleos de aprendizaje y realizar, presentar y aprobar una tesis individual. Esta última será un trabajo de investigación original, referido a una línea de aplicación educativa que genere en el aprendiente un efecto sensitivo y cognitivo, emanado de su interés profundo y ligado a su crecimiento personal y quehacer como educador.

7. LÍNEAS DE APLICACIÓN EDUCATIVA

Tanto la investigación grupal como la elaboración del trabajo de tesis individual responderán a un proceso de investigación teórico-práctico en el ámbito educativo, relacionado con el campo de desempeño laboral o del quehacer profesional del aprendiente. Algunas líneas de aplicación educativa que se sugieren, aunque existe la apertura para elegir otras, son:

- ❖ Biopedagogía y aprendizaje.
- ❖ Educación relacional y aplicabilidad.
- ❖ Educación y entorno comunitario.
- ❖ Mediación pedagógica y educación en el siglo XXI.
- ❖ Autonomía, aprendizaje y creatividad.
- ❖ Aprendizaje en la incertidumbre.
- ❖ Curiosidad y aprendizaje.
- ❖ Educación y sociedad sustentable.
- ❖ Medios digitales y educación.
- ❖ Juego y biopedagogía.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

- ❖ Aprendizaje y sentido estético.
- ❖ Equidad de género, derechos humanos y educación.
- ❖ Entornos de aprendizaje y educación.
- ❖ Procesos vitales, educación y salud.
- ❖ Educación y economía.
- ❖ Estrategias biopedagógicas para el aprendizaje.

LA ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

I. LOS ASESORES PEDAGÓGICOS

El sistema de estudios del doctorado tendrá un grupo de asesores o acompañantes pedagógicos cuya tarea consiste en orientar y retroalimentar la auto-organización y el aprendizaje autónomo de los aprendientes integrados en grupos de trabajo. Estos últimos se conformarán por afinidad temática o geográfica, declarando una intencionalidad grupal que responda a una línea de aplicación educativa de interés.

Los acompañantes pedagógicos asesorarán, impulsarán, darán seguimiento y valorarán los procesos, esfuerzos y actividades auto organizativas realizadas por cada grupo de trabajo. Asimismo, evaluarán y retroalimentarán los ensayos grupales e individuales producidos por los aprendientes al final de cada núcleo de aprendizaje.

La responsabilidad fundamental del sistema de asesores pedagógicos es coadyuvar al proceso de aprendizaje de los doctorandos, provocando la emergencia de procesos de interacción entre ellos y de ellos con sus entornos de aprendizaje, a partir de una comunicación fluida y un diálogo permanente. De igual forma, conocerán de los problemas o

dificultades que se puedan presentar en el marco de las interacciones y dinámicas grupales —ya sean de tipo académico, organizacional o de aprendizaje— para sugerir o motivar la búsqueda de soluciones alternas.

Los asesores pedagógicos se designarán tomando en cuenta los objetivos de cada área y núcleo de aprendizaje. De esta forma, a lo largo del proceso doctoral, los grupos sean atendidos por asesores interiorizados en las áreas Científica, Biopedagógica y Vital.

Los asesores pedagógicos podrán fungir también como lectores y evaluadores de los trabajos de investigación grupal (tesis grupal) y de tesis individual para la obtención del grado.

2. EL FUNDAMENTO BIOPEDAGÓGICO

Como ya hemos mencionado, el Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje se sustenta en un modelo educativo que enfatiza las relaciones de aprendizaje. La base teórica de este modelo emana de los principios y fundamentos de lo que hemos denominado *Educación Relacional*. A su vez, estos principios han servido de soporte para diseñar una estrategia pedagógica que da expresión a dinámicas individuales y grupales de trabajo para impulsar al sujeto aprendiente a procesos de auto e inter aprendizaje.

El fundamento biopedagógico del sistema de aprendizaje responde al planteamiento científico de que el ser humano aprende para vivir y vive en continuo aprendizaje. Además, el ser humano no aprende en el aislamiento y la soledad; aprende de las relaciones que establece con sus entornos físico-biológicos y

socioculturales. Lo anterior conduce a la necesidad de fomentar el aprendizaje (educar) a lo largo de la vida, promoviendo aprendizajes significativos para el vivir.

El aprendizaje se potencializa cuando se vive, se conoce y se convive estableciendo relaciones de aprendizaje con los demás y con los entornos en los que se habita. Por ello, la estrategia de aprendizaje del doctorado fomenta el trabajo grupal y en redes, así como el desarrollo de la creatividad y la autonomía de los aprendientes para organizar su propio aprendizaje. Así, otro de los principios fundamentales del doctorado es el trabajo cooperativo que genera relaciones y procesos de auto-organización individual y grupal del aprendizaje.

3. LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

La estrategia de aprendizaje comporta tres elementos clave para cada grupo de trabajo:

- ❖ La lectura crítica y reactiva (Saber leer).
- ❖ El intercambio de experiencias y conocimientos (Saber comunicarse y dialogar).
- ❖ La producción tanto personal como colectiva (Saber construir conocimientos y expresar ideas).

Es una estrategia que promueve formas de comunicación objetiva, subjetiva e intersubjetiva a través de coloquios, conversaciones, diálogos y reflexiones críticas y creativas que desemboquen en textos escritos o en resultados generados bajo distintas formas de expresión, intelectual, estética o artística. El énfasis en la comunicación se acompaña con la libertad de actuación para el desarrollo de relaciones de aprendizaje

significativas y permanentemente renovables. Se persigue el desarrollo de la curiosidad, la creatividad y el gozo intelectual, tanto como la expresión emotiva, estética y ética del sujeto aprendientes.

El Doctorado no se soporta en la “clase” o en “curso” tradicional. Su proceso organizativo implica el desarrollo de procesos de auto-organización desde la autonomía de los doctorandos, quienes establecen grupalmente sus propias relaciones de aprendizaje. Por lo tanto, los aprendientes del doctorado no contarán con la presencia física de un docente trasmisor de información que les indique qué hacer y en qué momento. Será el grupo quien decida qué hacer y cómo hacerlo.

La dinámica grupal tendrá que darse de manera presencial, pero ésta no ocurre necesariamente en un aula. Los integrantes de un grupo de aprendizaje enfrentarán el reto organizarse y elegir los espacios donde tendrán sus reuniones; los lugares pueden ser, por ejemplo, las casas de los mismos aprendientes; sus propias áreas o espacios de trabajo en horarios permisibles; un café, un parque o jardín, entre otros muchos. Todo espacio que ellos elijan se convierte en un *entorno vital de aprendizaje*.

Las reuniones grupales son presenciales porque el grupo se reúne mínimo una vez por semana, con tiempos comprometidos (alrededor de cinco o seis horas), para trabajar libremente, intercambiar experiencias y conocimientos en torno al núcleo de aprendizaje y sus nodos generadores; asimismo, trabajarán colectivamente para la elaboración y redacción del ensayo grupal. Dichas reuniones son planeadas en tiempos y lugares por los mismos aprendientes.

3.1. LA LECTURA

El aprendiente, tanto en lo individual como en lo grupal, movilizará su aprendizaje desde la lectura de las obras originales de los autores creadores de conocimiento seleccionados. Cada aprendiente deberá leer, estudiar, reflexionar y compartir — dialogando con sus compañeros de grupo— su comprensión y postura acerca del contenido de las lecturas obligatorias y de elección libre indicadas en cada núcleo de aprendizaje.

El desarrollo de un proceso de auto-organización grupal del trabajo comporta una intensa dinámica de reflexión, apropiación y construcción de conocimientos. Ésta inicia por la lectura crítica y reactiva de las obras de los autore(a)s indicados en la bibliografía de cada núcleo de aprendizaje; dicha lectura debe realizarse primero de manera individual, para involucrarse personalmente con la información, ideas y propuestas de los autores de las obras leídas.

La lectura debe ser considerada como un proceso interactivo en el que se establece una relación de aprendizaje entre el sujeto aprendiente y las o los autores de las obras consultadas. Se trata de establecer un diálogo entre ambas partes, entre quien realiza la lectura y el que escribe. La idea es lograr una comunicabilidad entre la palabra escrita y la realidad del lector, es decir, entre el texto y las ideas del autor(a) revisado, y el contexto y las ideas del aprendiente.

Para ello se requiere asumir una postura reflexiva y una visión crítica, pero abierta a la comprensión, donde además del diálogo con el autor, emerja el diálogo consigo mismo, permitiendo la expresión de una relación dialógica en proceso de conocer y aprender.

Es necesario, tomar conciencia de que la tarea de leer implica establecer relaciones de aprendizaje desde distintos ángulos y perspectivas, a saber: a) Desde la reflexión y comprensión intencionada; b) Desde la autonomía vital del aprendiente; c) Desde la libertad personal; d) Desde una visión holística y compleja; y e) Desde los objetivos y nodos de cada Núcleo de Aprendizaje.

Bajo estos términos, la lectura se constituye como una de las piedras angulares de los estudios de doctorado, y esta tarea requiere ser realizada bajo la comprensión anterior.

3.2 EL DIÁLOGO Y EL INTERCAMBIO DE CONOCIMIENTOS Y EXPERIENCIAS VITALES

A partir de la lectura, en un segundo momento y ya de manera grupal, debe darse el intercambio de impresiones cognitivas y emocionales entre los integrantes del grupo a través de la conversación, el diálogo generativo de aprendizaje y la deconstrucción y reconstrucción del conocimiento y del saber.

La conversación grupal y el diálogo generativo, no sólo tienen la intención de propiciar una comprensión amplia de la información y del conocimiento contenido en las obras leídas. Intenta fundamentalmente detonar un proceso de aprendizaje eferente, bajo el postulado de que el conocer y el aprender están estrechamente relacionados con la emoción y la sensibilidad creativa de todos los involucrados en una convivencia basada en la comunicabilidad, la conversación y el diálogo grupal.

Tal dinámica permite el intercambio no sólo de información y conocimientos, sino de experiencias vitales que

emergen de la realidad de los espacios y entornos en los que se vive, se convive y se labora, promoviendo con ello una comprensión compleja (entramada) de los fenómenos que ocurren alrededor y que son percibidos por los aprendientes.

Con el mismo propósito, la estrategia de aprendizaje contempla también la organización y desarrollo de eventos, conferencias, talleres y coloquios intergrupales, donde los participantes puedan intercambiar conocimientos y experiencias entre ellos y los autores leídos u otros académicos o estudiosos que puedan y acepten ser invitados. Tales actividades serán organizadas por los mismos aprendientes, o bien, por el grupo de asesores pedagógicos.

La estrategia de aprendizaje así concebida relaciona la experiencia de vida de los aprendientes con la experiencia de otros que viven y conviven en entornos diferentes; genera relaciones basadas en la participación colectiva; propicia dinámicas de pensar y reflexionar en red; contribuye a respetar la diferencia y reconocerla como complementariedad generadora del conocer y del aprender; demuestra la interdependencia que existe en la red de relaciones que conforman la vida misma; detona procesos fundadores de una democracia cognitiva basada en la autonomía del aprendiente y en la interconexión grupal.

En síntesis, el diálogo y el intercambio de experiencias permite:

- ❖ La posibilidad de desarrollar relaciones grupales mediante las cuales se dan conexiones cognitivas y emocionales que acceden a un proceso de aprendizaje generativo de nuevos conocimientos.

- ❖ El desarrollo de multiplicidad de dimensiones derivadas de la dinámica de trabajo en común, lo que propicia el aprendizaje colectivo y la participación consciente y responsable para acceder e intercambiar conocimientos, experiencias y reacciones creativas.
- ❖ La confluencia de una racionalidad constructiva y científica, con lo sensible y lo estético.
- ❖ El desarrollo de una comunicabilidad verbal y escrita asociada al aprender a conversar con tolerancia y respeto, y en la re-educación del aprendiente sobre la reflexión y necesidad de actuar con principios y valores éticos.
- ❖ El cultivo y apropiación de una nueva forma de pensar y de actuar que supere los estreñimientos que impone un pensamiento lineal, disciplinario, fragmentado y secuencial heredado de la visión mecánica del mundo; es decir, de un pensamiento que promueva la integración del saber y del conocimiento humano, capaz de enfrentar la incertidumbre y la complejidad del mundo actual. En suma, de una forma de pensar cooperativa y solidaria con el entorno ecológico y sociocultural en el que vivimos.

3.2 LA PRODUCCIÓN PERSONAL Y COLECTIVA

Dos son los componentes que permiten conocer y valorar el proceso de aprendizaje y apropiación del saber de los aprendientes del doctorado:

- a) La producción grupal, que da cuenta del trabajo colaborativo y participativo dentro de un proceso de construcción colectiva de conocimientos. El referente constante para la producción grupal debe ser la línea de aplicación educativa seleccionada por el grupo

desde el inicio de los estudios. La producción grupal lograda al final de cada núcleo de aprendizaje constituirá un importante antecedente para la posterior elaboración de una tesis grupal.

- b) La producción individual, que revela el resultado del proceso de aprendizaje del aprendiente respecto a los objetivos perseguidos en cada núcleo de aprendizaje. Esta producción personal debe también estar asociada al cultivo de una línea de aplicación educativa que el aprendiente haya elegido y registrado desde el inicio de sus estudios. Se pretende que la continua producción personal en el transcurso de los estudios perfilará los elementos más significativos para la posterior elaboración de la tesis individual de grado.

Tanto la producción grupal como la individual representan otra de las piedras angulares del sistema de estudios del doctorado. Deberán ser trabajos que emanen del proceso de aprendizaje y apropiación del saber generado en el grupo. No deben ser transcripción de los autores leídos, sino expresión de la reflexión, de la indagación y de la construcción lograda en el aprender en relación con la línea de aplicación educativa seleccionada por cada doctorando y cada grupo de aprendizaje.

Para valorar el desempeño grupal e individual de los doctorandos, al final de cada núcleo de aprendizaje, éstos deberán cumplir con la entrega de los siguientes productos:

- ❖ Un ensayo grupal
- ❖ Un ensayo individual
- ❖ Una autoevaluación —tanto individual como colectiva— respecto a su propio proceso de autoorganización grupal, las

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

formas de colaboración encontradas, los problemas que enfrentaron, las estrategias de trabajo desarrolladas, los resultados obtenidos, así como una apreciación del grado de participación, responsabilidad y rendimiento de todos y cada uno de los integrantes del grupo de aprendizaje.

4. VINCULACIÓN E INTERCAMBIO ACADÉMICO

El Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje, propiciará la comunicación e interacción de los aprendientes con instituciones educativas nacionales e internacionales que ofrecen programas de doctorado en educación. Por las características innovadoras de este doctorado, se buscará establecer vínculos y convenios de colaboración preferentemente con instituciones de América Latina o de otros países que ya han implementado programas similares.

LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICO- ADMINISTRATIVA

I. ASPECTOS GENERALES

En este apartado se plantean los lineamientos y criterios que rigen las acciones, tareas académicas y actividades de aprendizaje a desarrollar por los estudiantes del Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje.

En principio pudiera parecer contradictorio que exista una normatividad que regule las actividades de los participantes, en tanto que la dinámica de los estudios de doctorado se fundamenta, por una parte, en principios de autoorganización y autoaprendizaje y, por otra, en la promoción del ejercicio pleno de la libertad, creatividad y autonomía de los sujetos aprendientes.

Por ello es conveniente aclarar que el conjunto de criterios y lineamientos de observancia general que aquí se expone, no tiene la intención de limitar o restringir el accionar de los participantes. Trata, más bien, de orientar y promover la expresión y desarrollo de su autonomía y creatividad. La explicitación de estos criterios persigue, además, el propósito de clarificar la organización y operatividad del doctorado, así como el sentido que debe darse a los procesos de autoorganización individual y grupal, en apoyo al desempeño académico de los doctorandos.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje

Cabe mencionar que, al igual que los núcleos de aprendizaje que integran el sistema de estudios del doctorado, los diversos componentes de esta normativa se encuentran interrelacionados y son interdependientes. Su conjunto fundamenta y da expresión formal a la organización académica y pedagógica de los estudios doctorales.

El logro de los objetivos perseguidos por los estudios doctorales requiere que todo sujeto aprendiente del doctorado conozca y se apropie de los fundamentos pedagógicos, criterios académico-administrativos y elementos organizacionales y operativos que dan soporte al modelo educativo relacional plasmado en este doctorado, reflexionándolos con su grupo de aprendizaje.

Esta comprensión es necesaria para el buen desarrollo de las actividades de auto-aprendizaje basadas en los procesos de autoorganización individual y grupal que necesariamente deben manifestarse a lo largo de los estudios doctorales.

También es imprescindible que cada doctorando tenga una clara conciencia de las relaciones de aprendizaje a establecer con el resto de los participantes en el sistema de estudios del doctorado, así como de las responsabilidades que debe asumir y que son inherentes a la modalidad educativa del sistema de estudios.

2. CARACTERSTICAS DE LA O DEL ASPIRANTE

Las y los aspirantes al Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje deberán ser profesionales activos en el campo educativo, preferentemente. Se espera que su compromiso y responsabilidad educativa les permita ser abiertos al cambio

que implica todo proceso de aprendizaje que es transformador de la visión de la vida.

De igual forma pueden ser profesionales de diversos campos disciplinarios, que preferentemente su práctica profesional esté vinculada con procesos educativos formales o informales desarrollados en ámbitos escolares, productivos, comunitarios o de desarrollo social, artístico y cultural.

Es deseable tengan interés por conocer los nuevos enfoques del paradigma emergente en las ciencias y las relaciones que éstos guardan con la necesaria innovación de los procesos educativos que exige los tiempos actuales.

En cualquier caso, deben demostrar ser profesionales conscientes de la importancia de su compromiso educativo bajo una visión humanista, solidaria e integradora que ayude a promover un nuevo tipo de educación en cualquier ámbito de la sociedad en el que se desempeñen.

El perfil de la o el aspirante establece los rasgos centrales para el ingreso al Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje. Estos serán corroborados mediante la revisión de los documentos curriculares que se solicitarán a los aspirantes, la entrevista que realice el Comité de Ingreso, la presentación de un ensayo para conocer de su habilidad comunicativa y carta de exposición de motivos.

- ❖ Experiencia profesional. El Doctorado está dirigido a personas con experiencia profesional, cualquiera que sea su campo de actividad. Es decir, personas que no sólo cuenten con una sólida formación académica y teórica, sino que también se hayan desempeñado en la práctica de manera destacada en su disciplina o área profesional. Para

efectos de selección, se considerará un mínimo de tres años de experiencia profesional comprobable.

- ❖ Disciplina de lectura y habilidad para la expresión comunicativa, especialmente la escrita. Se requiere que los participantes cuenten con habilidades superiores de lectura crítica y de escritura; así como disposición a aprender de otros campos del conocimiento tradicionalmente no relacionados con la formación disciplinaria recibida, toda vez que los estudios de doctorado involucran un intenso proceso de lectura de una amplia bibliografía que comprende a las ciencias naturales, las humanidades, ciencias sociales y el arte. Los doctorandos deberán ser capaces de producir textos individuales que den cuenta de sus reacciones intelectuales y emocionales a las lecturas, así como de aprender a escribir en forma grupal, cooperativa, tanto para el desarrollo de los ensayos que deberán elaborar en cada núcleo de aprendizaje de forma individual y colectiva (tesis grupal), así como para su trabajo de tesis individual. Es deseable que los participantes cuenten con obra escrita, ya sea en forma de libros, artículos o ensayos o materiales de apoyo para la educación elaborados por ellos mismos.
- ❖ Actitud de aprender a re-aprender para el trabajo grupal. Implica el desarrollo de actividades en colaboración y la responsabilidad para consigo mismo y para con los otros. La estrategia fundamental del trabajo doctoral, descansa en el trabajo de aprendizaje colaborativo y participativo. Por tanto, rasgo importante del perfil del participante es su disposición para el trabajo colectivo y aceptar la crítica constructiva como parte del aprender. Esto significa

contar con habilidades para el diálogo, toda vez que es fundamental la interacción entre los miembros del grupo que tienen que analizar, dialogar e intercambiar impresiones, conocimientos y vivencias, a partir del contenido de las obras a leer. La madurez para respetar la opinión de los demás y un alto sentido de corresponsabilidad en las tareas asumidas, es fundamental para lograr el aprendizaje colectivo.

- ❖ Apertura al cambio. La naturaleza del Doctorado implica transformar la realidad inmediata del aprendiente al generar dinámicas de cambio cognitivo, intelectual, de valores y de perspectiva de vida que, se espera, desemboque en un cambio en la práctica profesional.
- ❖ Sentido educativo e interés para coadyuvar a solucionar problemas en su entorno ecológico y en el quehacer familiar, social y laboral. Los aspirantes a participar en los estudios de este doctorado deben tener claridad en los problemas que enfrenta la educación en cualquiera de sus niveles y en conjunto, así como de las relaciones inherentes a la comunidad en la que labora; interés en desarrollar proyectos de investigación con un enfoque interdisciplinar; motivación para generar una visión transversal para la comprensión y solución de problemas educativos; curiosidad en la producción científica e interés en la difusión del conocimiento.
- ❖ Autonomía, ética y responsabilidad. Actitud para romper con los esquemas tradicionales de aprendizaje y encauzarse hacia la auto-organización, la autonomía y el trabajo en equipo. Actitud de superación y responsabilidad individual y grupal. Iniciativa, perseverancia y compromiso para la innovación educativa.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

Apertura para el cambio de perspectiva teórica, filosófica y de práctica.

- ❖ Conocimientos básicos. Es de importancia el conocimiento básico de cómputo y la comprensión escrita del idioma inglés.

3. REQUERIMIENTOS DE INGRESO.

3.1. ACADÉMICOS

- ❖ Poseer título de licenciatura, diploma de especialización o de maestría en cualquier disciplina del conocimiento.
- ❖ *Currículum vitae* y documentos probatorios.
- ❖ Ensayos, artículos publicados o de materiales de apoyo a la docencia elaborados en los últimos cinco años.
- ❖ Experiencia comprobable de tres años en el campo profesional.
- ❖ Carta de exposición de motivos para cursar el Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje.
- ❖ Ensayo reflexivo sobre algún tema o problema de interés educativo para explorarlo a lo largo del desarrollo del doctorado como posible intencionalidad o propuesta de investigación para tesis. Dicho ensayo deberá tener una extensión de entre 3 y 5 cuartillas.

3.2. ADMINISTRATIVOS

- ❖ Llenar la solicitud de ingreso correspondiente.
- ❖ Entregar tres fotografías tamaño infantil blanco y negro

- ❖ *Presentar currículum vitae* con documentación probatoria. Original para cotejo y dos copias de los siguientes documentos: acta de nacimiento; CURP; título profesional de licenciatura, de maestría o diploma de especialización; experiencia profesional; publicaciones recientes.
- ❖ Presentar carta de exposición de motivos por cursar el Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje.
- ❖ Presentar un ensayo donde exponga su intención temática de investigación para tesis doctoral en relación con los núcleos de aprendizaje del Programa de Doctorado.
- ❖ Dos copias del pasaporte en caso de ser extranjero.
- ❖ Presentarse a la entrevista con la Comisión de Ingreso.

4. LOS PARTICIPANTES EN EL PROCESO DOCTORAL

Los actores en el sistema de estudios de doctorado son el Colegio Académico, el Coordinador General de los Estudios de Doctorado, el Asesor o Acompañante Pedagógico, el Lector, el Sujeto Aprendiziente y el Grupo de Aprendizaje. La dinámica interactiva entre ellos persigue el propósito de mantener y desarrollar las condiciones de operatividad académico-administrativa del sistema de estudios, así como los procesos de auto-aprendizaje grupal e individual.

4.1. EL COLEGIO ACADÉMICO

El Colegio Académico del doctorado se encuentra integrado por el conjunto de asesores o acompañantes pedagógicos y el Coordinador General de los Estudios de Doctorado.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

Su cometido relacional es coadyuvar, en forma colegiada, al desarrollo y perfeccionamiento del sistema de estudios del doctorado, así como al mejor desempeño de cada sujeto y grupo de aprendizaje. Sus atribuciones son las siguientes:

1. Realizar tareas de organización, desarrollo, seguimiento, evaluación y retroalimentación del sistema de estudios de doctorado.
2. Participar en los procesos de convocatoria, difusión y selección de los aspirantes al doctorado.
3. Coadyuvar en la organización de los grupos de aprendizaje y su seguimiento.
4. Evaluar y acreditar, en su caso, el desempeño académico de los grupos de aprendizaje y de los aprendientes.
5. Conocer y resolver las situaciones de desorganización que eventualmente alteren la dinámica de aprendizaje de un grupo, promoviendo su reorganización o suspensión.
6. Conocer, valorar y decidir acerca de aquellos sujetos aprendientes que por su bajo o irregular desempeño no puedan continuar con los estudios de doctorado.
7. Participar en la asignación de lectores de los trabajos grupales (tesis colectiva) y de las tesis individuales para la obtención del grado.
8. Conocer de la evaluación y retroalimentación de los lectores del trabajo grupal y de las tesis individuales de grado.
9. Integrar el cuerpo colegiado protocolario para la presentación pública y defensa de las tesis de grado.
10. Los demás asuntos que requieran de atención colegiada.

4.2. EL COORDINADOR GENERAL DE ESTUDIOS

El Coordinador General de los Estudios de Doctorado tiene entre sus cometidos relacionales, los siguientes:

1. Promover la coordinación académica entre las y los aprendientes, grupos de aprendizaje y asesores pedagógicos.
2. Atender los aspectos de orden administrativo-académico implicados en el sistema de estudios de doctorado.
3. Coordinar el proceso de convocatoria, difusión, ingreso e inscripción a los estudios de doctorado.
4. Integrar expedientes escolares respectivos de las y los aprendientes inscritos.
5. Llevar el registro de los grupos de aprendizaje y de las promociones de núcleo de aprendizaje; evaluar y autorizar, cuando proceda, el cambio de grupo de un sujeto aprendiente; y registrar y notificar las bajas cuando sea el caso.
6. Registrar los resultados de la evaluación de cada grupo de aprendizaje y de cada sujeto aprendiente al final de cada núcleo.
7. Llevar el seguimiento de la dinámica de aprendizaje de cada grupo y de cada uno de los integrantes del mismo.
8. Realizar reuniones con los asesores pedagógicos al inicio, intermedio y final de cada núcleo de aprendizaje para planear, definir estrategias de asesoría, conocer los problemas y tomar las decisiones pertinentes.

9. Atender los trámites para la obtención de grado por parte de los aprendientes, una vez que cumplan con los requisitos de egreso establecidos en el doctorado.
10. Convocar y coordinar las reuniones del Colegio de Asesores Pedagógicos.
11. Notificar de los lectores de tesis grupal y de tesis individual.
12. Los demás asuntos que requieran de su atención.

4.3. EL ASESOR PEDAGÓGICO

El Asesor o Acompañante Pedagógico no es un instructor que indica qué hacer y cómo realizar la labor de aprender.

Dicho asesor es un educador que coadyuva a propiciar ambientes emocionales y cognitivos que detonen relaciones de aprendizaje en el sujeto aprendiente y favorezcan la relación intersubjetiva y transversal en el aprender grupal.

El Asesor Pedagógico es conocedor de las características de la educación relacional, así como de las relaciones de aprendizaje que se pueden generar en cada grupo de trabajo a partir del estudio de cada núcleo de aprendizaje.

El asesor o acompañante pedagógico debe cumplir con el perfil siguiente:

1. Ser Doctor en Educación, o al menos candidato a doctor en Educación, con conocimiento y experiencia en sistemas emergentes y pensamiento complejo.
2. Conocer las bases teóricas y prácticas de la educación relacional y tener experiencia en procesos de generación y aplicación de conocimientos desde la perspectiva del paradigma emergente en las ciencias.

3. Conocer sobre aprendizaje autónomo y dinámicas de trabajo grupal, activadas desde núcleos, nodos y relaciones de aprendizaje.
4. Contar con experiencia profesional educativa a nivel de doctorado.
5. Poseer disposición al diálogo e interés para retroalimentar el aprendizaje y la producción de los aprendientes.
6. Demostrar respeto a cualquier persona como legítimo otro y como legítimo aprendiente.

Entre su hacer educativo se encuentra:

Promover relaciones de aprendizaje significativas para fomentar el intercambio y la mediación de las experiencias de aprendizaje entre los sujetos aprendientes.

Conocer los problemas que se presenten en la dinámica grupal –sean estos de tipo académico, organizacional o de aprendizaje– para motivar la emergencia de soluciones alternas desde el propio grupo de aprendizaje.

Mantener comunicabilidad con los grupos de aprendizaje para propiciar la retroalimentación y el diálogo creativo.

Propiciar la reflexión a partir de nodos generadores, bibliografía ampliada, información pertinente y conocimientos fundamentales, con el fin de acrecentar el diálogo grupal y la creatividad en el aprender.

Retroalimentar reflexiva y creativamente la producción del ensayo grupal y el ensayo individual.

Valorar el aprendizaje de los sujetos aprendientes en cada núcleo de aprendizaje y decidir sobre su promoción al siguiente núcleo.

4.4. LOS LECTORES

El Lector es un Asesor Pedagógico que —durante la elaboración del trabajo de tesis del grupo de aprendizaje y de la tesis individual del sujeto aprendiente— coadyuva a provocar el proceso eferente de aprender en la dinámica generativa de construcción de conocimiento,

El Lector reflexiona, dialoga y orienta sobre el conocimiento generado y aportado, la coherencia narrativa y científica de la explicación generada, la mediación pedagógica, el potencial de aplicación educativa y la dinámica creativa del trabajo de tesis grupal o individual presentado, según sea el caso.

El Lector es designado por el Colegio de Asesores Pedagógicos de entre sus miembros o entre aquellos propuestos por el propio Colegio para tal fin.

Para su designación se tomará en cuenta: a) que reúna las condiciones establecidas en el apartado anterior; b) la solicitud al respecto realizada por el grupo de aprendizaje o por el sujeto aprendiente; c) la línea de aplicación educativa seleccionada por el grupo de aprendizaje o por el sujeto aprendiente; d) la disponibilidad de lectores en función de la carga de lecturas.

El Lector emitirá por escrito sus apreciaciones y comentarios que, a manera de retroalimentación, realice a los trabajos de tesis grupal o individual, remitiéndolas al grupo de aprendizaje o al doctorando, según sea el caso, así como al Colegio de Asesores Pedagógicos. Finalmente, el Lector emitirá por escrito ante el Colegio de Asesores su recomendación para que el trabajo realizado sea aprobado

para su presentación pública (tesis grupal), o sometido a defensa ante un jurado para la obtención del grado de Doctor en Educación (tesis individual).

4.5. EL SUJETO APRENDIENTE

Aprender es un proceso complejo de reorganización mental y vital, donde las propiedades emergentes de la razón, emoción, sensibilidad y espiritualidad, interactúan con el medio y producen conocimiento frente a cuestiones relevantes que surgen a cada instante de la vida.

En tal sentido, el aprendizaje ocurre cuando aumenta la eficacia con la que se reorganiza la información, toda vez que aprender implica una circularidad que eslabona acción y conocimiento, conocedor y conocido, sujeto y objeto, donde ambos se determinan y emergen simultáneamente.

El sujeto aprendiente es todo individuo consciente y responsable de su propio aprendizaje, al darse cuenta que se encuentra inmerso en un continuo proceso biológico y social de conocer y aprender.

La calidad de sujeto aprendiente sucede y se manifiesta en su capacidad de vivir, en la posibilidad de experimentar, en el potencial de sentir y crear, y en su autonomía para tomar decisiones.

Dentro del sistema de estudios del doctorado, el sujeto aprendiente debe asumir las siguientes responsabilidades:

- ❖ Estar dispuesto y en posibilidad de integrarse a un grupo de aprendizaje.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

- ❖ Reconocer, valor y aprovechar las posibilidades del inter-aprendizaje, es decir, la posibilidad de aprender de otro sujeto aprendiente y que el otro pueda aprender de él.
- ❖ Desarrollar una actitud de inclusión proactiva en el grupo de aprendizaje, la comunidad humana y el entorno en el que vive.
- ❖ Respetar y reconocer al otro sujeto aprendiente como legítimo otro.
- ❖ Tener una actitud abierta a la reflexión, al diálogo y al trabajo colaborativo
- ❖ Cumplir con las lecturas señaladas en cada núcleo de aprendizaje.
- ❖ Encontrar gozo en el intercambio de conocimientos, experiencias y reacciones creativas en ambientes de participación y tolerancia.
- ❖ Asistir a las reuniones acordadas por su grupo.
- ❖ Cumplir con los acuerdos que emanen de su propio grupo de aprendizaje.
- ❖ Participar proactivamente en la elaboración del ensayo grupal, aportando su experiencia y conocimientos.
- ❖ Cumplir con la entrega de su ensayo individual correspondiente a cada núcleo de aprendizaje, en los tiempos y la forma establecidos.

Todo sujeto aprendiente tiene derecho a:

- ❖ Ser escuchado en el diálogo que se establezca al interior del grupo de aprendizaje, por el Asesor Pedagógico o por el Coordinador General del Programa de Doctorado.

- ❖ A participar en la auto-organización grupal.
- ❖ Generar relaciones de aprendizaje con su propio grupo.
- ❖ Diversificar lecturas relacionadas con el paradigma emergente y el contenido del núcleo de aprendizaje.
- ❖ Tener una retroalimentación tanto grupal como individual al finalizar cada núcleo de aprendizaje.
- ❖ Solicitar revisión de ensayo grupal o individual, cuando exista una razón fundamentada de orden académico.
- ❖ Exponer los motivos cuando desea cambiar de grupo de aprendizaje.
- ❖ Solicitar que se considere su situación personal, académica y administrativamente, cuando ésta ha sido alterada por enfermedad grave o accidente.
- ❖ Seleccionar a su lector de tesis individual dentro de la plantilla de lectores.
- ❖ Obtener el grado de Doctor después de cubrir los requisitos establecidos en el perfil de egreso.
- ❖ Llevar sus propuestas educativas a la práctica.

4.6. EL GRUPO DE APRENDIZAJE

La estrategia pedagógica del doctorado fomenta la autonomía del aprendiente en el aprender; busca incentivar el pensamiento complejo y el trabajo colaborativo; motiva la participación en redes; provoca la aplicación de la información para generar conocimiento; promueve el auto-aprendizaje; y

resalta los principios de responsabilidad, diálogo, tolerancia y cooperación.

Para detonar el proceso relacional de auto-aprendizaje, la organización y operación académica del doctorado incluye la integración de grupos de aprendizaje.

El grupo de aprendizaje es el núcleo motriz del doctorado. Su dinámica del trabajo descansa en la interrelación de la lectura con la conversación reflexiva, el intercambio de impresiones cognitivas y emocionales y la producción individual y colectiva de textos. El grupo de aprendizaje debe auto-organizarse para cumplir con las tareas y actividades siguientes:

- ❖ Desarrollar y consolidar su unión a partir de la relación intersubjetiva del conjunto de sujetos aprendientes que lo conforman.
- ❖ Ser responsable de su propio proceso de aprendizaje como grupo.
- ❖ Acompañar solidariamente el proceso de aprendizaje de cada uno de los sujetos aprendientes que lo integran.
- ❖ Cultivar la apertura a la multiplicidad de interacciones e interrelaciones transdisciplinarias, lo que implica una disposición personal y grupal para romper con las fronteras disciplinarias.
- ❖ Desarrollar un proceso creciente de comunicabilidad entre los integrantes del grupo para generar una dinámica cooperativa; elementos fundamentales para la consecución del proceso de aprendizaje y generación de conocimiento transversal.

- ❖ Desarrollar relaciones grupales para fomentar conexiones cognitivas y emocionales que den acceso a un proceso de aprendizaje generativo de nuevos conocimientos.
- ❖ Propiciar el aprendizaje colectivo y la participación consciente y responsable de todos los sujetos aprendientes, para dar paso al intercambio de conocimientos, experiencias y reacciones creativas.
- ❖ Cultivar el aprendizaje colaborativo procurando la confluencia de lo racional y lo sensible, lo científico y lo estético, mediante la comunicabilidad oral y escrita.
- ❖ Aprender a conversar con respeto y actuar con tolerancia en el dialogar, con compromiso en la participación y con responsabilidad en el hacer.
- ❖ Cumplir con la entrega del ensayo grupal correspondiente a cada núcleo de aprendizaje, en los tiempos y la forma establecidos.

4.6.1. LA INTEGRACIÓN DE LOS GRUPOS DE APRENDIZAJE

La integración de un grupo de aprendizaje requiere reunir condiciones que permitan su operatividad y provoquen una dinámica de aprendizaje eferente, tanto individual como grupal.

Un grupo de aprendizaje requiere integrarse con un mínimo de cuatro sujetos aprendientes y seis o siete como máximo. Este es el rango deseable para generar un diálogo fecundo y creador basado en el intercambio de saberes y experiencias de vida.

La conformación de un grupo de aprendizaje debe preferentemente tomar en cuenta: a) el lugar de residencia de

los sujetos aprendientes; b) la afinidad en la línea de aplicación educativa seleccionada grupalmente; c) la empatía que se genere entre las y los integrantes.

La intención es que el grupo de aprendizaje se mantenga integrado durante todo el proceso doctoral, toda vez que una de las actividades fundamentales del aprendizaje es el cultivo colectivo de una línea de investigación aplicada a la educación, seleccionada grupalmente, y cuyo desarrollo comienza desde el inicio del programa doctoral.

4.6.2. LA DINÁMICA DE TRABAJO DE LOS GRUPOS DE APRENDIZAJE

Las reuniones del grupo de aprendizaje son necesariamente de carácter presencial.

Se entiende por presencial la reunión del grupo de aprendizaje en un espacio físico definido por el propio grupo, con la finalidad de realizar la actividad de aprendizaje colectivo e individual a partir del diálogo y el intercambio reflexivo y emotivo.

Las reuniones del grupo de aprendizaje requieren necesariamente de la participación de todos sus integrantes; se realizarán como mínimo una vez por semana, con tiempos comprometidos para desarrollar sus actividades de aprendizaje y acciones inherentes.

El grupo de aprendizaje establece el día, la hora y el espacio en donde realizarán sus reuniones. La decisión debe ser por consenso para favorecer la organización de actividades personales y garantizar la asistencia de todos sus miembros.

Todos los sujetos aprendientes integrantes de un grupo se reúnen para trabajar libremente, intercambiar conocimientos y experiencias vitales. La dinámica grupal está basada en la lectura previa de la bibliografía indicada en cada núcleo de aprendizaje, en la reflexión crítica y creativa y en el diálogo; todo ello persiguiendo la deconstrucción, reconstrucción, apropiación y generación de conocimientos que debe desembocar en la producción individual y grupal.

El trabajo armónico del grupo de aprendizaje requiere del ejercicio de la tolerancia, evitando la imposición de ideas personales. Asimismo, requiere motivar la participación colaborativa y dinamizar la creatividad en la auto-organización. Un principio fundamental dentro de los grupos es el respeto al otro como legítimo otro.

4.6.3. LA RESPONSABILIDAD DE LOS SUJETOS APRENDIENTES EN EL GRUPO DE APRENDIZAJE

Los integrantes de cada grupo de aprendizaje son co-responsables del funcionamiento armónico, de la dinámica de auto-aprendizaje y del desempeño grupal.

La dinámica de aprendizaje, el rendimiento y la evaluación del desempeño grupal se verán afectados si alguno de sus integrantes falta de manera reiterada, no realiza sus lecturas, se mantiene aislado, no participa en la reflexión colectiva, no cumple con sus responsabilidades, no colabora en la producción del trabajo grupal, o no está dispuesto a aprender de manera colectiva.

Cuando uno de los miembros del grupo esté alterando en forma negativa la dinámica grupal —retrasando el proceso de aprendizaje colectivo o el cumplimiento de las tareas

inherentes al núcleo de aprendizaje—, es co-responsabilidad de todas y todos los integrantes del grupo dialogar para conocer las causas y tratar de superarlas para restablecer la armonía y la dinámica de aprendizaje grupal.

En caso de conducta reiterada en el incumplimiento de las responsabilidades por parte de algún integrante, es necesario que el grupo asuma una actitud de auto-responsabilidad solicitando su separación de los estudios.

4.6.4. EL CAMBIO DE GRUPO DE APRENDIZAJE

En caso de que un sujeto aprendiente miembro de un grupo de aprendizaje tenga la necesidad de cambiar de grupo, sea por cuestiones geográficas, por interés o afinidad con la línea de aplicación educativa de otro grupo de aprendizaje, o porque el grupo mismo se lo solicita después de haber agotado el diálogo y la comprensión, podrá realizar su solicitud por escrito al Coordinador General del doctorado, exponiendo las razones de la misma; solicitud que será presentada al Colegio de Asesores Pedagógicos para su análisis y acuerdo de lo conducente.

Sin embargo, el cambio de grupo de aprendizaje sólo podrá realizarse bajo las siguientes condiciones: a) Deberá existir otro grupo de aprendizaje en el área donde reside el aprendiente; b) El grupo al que solicite su cambio deberá estar de acuerdo en recibirlo, siempre y cuando no rebase el número deseable de integrantes; c) Todo cambio podrá realizarse después de haber promovido el segundo núcleo de aprendizaje y sólo hasta el cuarto núcleo; cambios posteriores afectarían significativamente el desarrollo de la elaboración y redacción del trabajo grupal; d) Por razones

académicas se podrá realizar un solo cambio de grupo durante el período establecido.

En caso de disolución de un grupo de aprendizaje, aquellos sujetos aprendientes que tengan cumplidos los requisitos de permanencia podrán solicitar su ubicación en otro grupo, observando las condiciones señaladas párrafos atrás.

La solicitud de cambio de grupo de aprendizaje, también puede realizarla un sujeto aprendiente cuando considere que el grupo en su totalidad no permite su desarrollo individual.

Si quien solicita cambio de grupo de aprendizaje no es aceptado para incorporarse en otro grupo, o no puede cumplir con la asistencia presencial a las reuniones del grupo que lo acepte, tendrá que separarse definitivamente del doctorado.

4.6.5. EL COORDINADOR DEL GRUPO DE APRENDIZAJE

Para dinamizar el proceso de auto-organización establecido por los sujetos aprendientes integrantes del grupo de aprendizaje, y establecer comunicación con la Coordinación General del Programa de Doctorado y Asesores Pedagógicos, cada grupo de aprendizaje contará con un Coordinador por Núcleo de Aprendizaje.

El Coordinador de grupo de aprendizaje será nombrado por su grupo y asumirá su encargo por el periodo de duración de un núcleo de aprendizaje. Esta función será rotativa entre los miembros del grupo, ya que para el siguiente núcleo de aprendizaje, se nombrará a otro Coordinador, y así sucesivamente, buscando siempre que todos los sujetos aprendientes integrantes participen y cubran dicha función en uno o varios momentos del proceso doctoral.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

El Coordinador del núcleo de aprendizaje elaborará un directorio de los sujetos aprendientes integrantes, registrando domicilio particular, domicilio laboral, teléfono particular y laboral, correo electrónico, calendario y horario de sus reuniones durante el trimestre correspondiente a cada núcleo, y los lugares elegidos para las reuniones presenciales del grupo de aprendizaje. El Coordinador remitirá dicha información a la Coordinación General del Programa de Doctorado cada inicio de trimestre.

A través de su Coordinador, el grupo de aprendizaje llevará un control de asistencia de los participantes en cada reunión, mismo que será remitido a la Coordinación General del Programa de Doctorado al finalizar cada Núcleo de Aprendizaje.

El Coordinador fungirá como mediador ante la Coordinación General del Programa de Doctorado para hacer entrega de los ensayos grupales, individuales, documentos que se requieran, adquisición bibliográfica y avisos, entre otros aspectos.

5. CARACTERÍSTICAS DE LA PRODUCCIÓN INDIVIDUAL Y GRUPAL

La producción por escrito, tanto del grupo de aprendizaje como la individual de cada sujeto aprendiente, es aspecto angular del proceso de aprendizaje e intercambio de saberes.

Los ensayos grupales deberán representar el resultado de un proceso de apropiación y construcción colectiva de conocimientos respecto a la línea de aplicación educativa elegida grupalmente desde el inicio de los estudios. Por lo anterior, es indispensable que la producción del ensayo

grupal sea realizada como resultado del diálogo constante, y no a través de una división de tareas.

La estructura de los ensayos deberá contar con una portada donde aparezca nombre de la institución, nombre del doctorado, nombre del grupo, nombre de los integrantes del grupo en orden alfabético, nombre del núcleo de aprendizaje, título del ensayo, y lugar y fecha de entrega. En su estructura deberá contar con una breve introducción donde se plantea el aspecto a tratar en el ensayo, los subtítulos correspondientes y una conclusión o colofón.

Los ensayos, tanto el grupal como los individuales, tendrán una extensión entre 7 y 10 cuartillas. Cada uno de ellos deberá estar mediado pedagógicamente. La mediación pedagógica manejará un lenguaje claro y bien escrito, así como imágenes, diagramas u otro tipo de figuras o viñetas que apoyen y faciliten la comunicación y la comprensión de lo escrito.

Cuando exista la necesidad de transcribir lo que un autor o autores argumentan en su obra, deberá entrecomillarse la cita y anotarse la referencia bibliográfica de donde proviene, así como la página respectiva donde se localiza. Cuando la referencia a un autor es parafraseada, deberá anotarse la referencia bibliográfica de donde proviene.

La bibliografía utilizada se anotará al final del ensayo en orden alfabético empezando por apellidos seguido del nombre, el año de la publicación entre paréntesis, título de la obra en cursiva, lugar de publicación y editorial.

Toda figura que se incorpore como parte de la mediación pedagógica, deberá tener la referencia de donde fue tomada a pie de la imagen.

6. EVALUACIÓN, PROMOCIÓN Y EGRESO

La calificación mínima aprobatoria de un núcleo de aprendizaje es de 70, en una escala de calificación del 1 al 100.

La calificación de cada núcleo de aprendizaje se integrará de la siguiente manera:

Ensayo grupal 30 %

Ensayo individual 70%

La fecha de entrega del ensayo grupal y de los individuales se especificará al inicio de cada núcleo de aprendizaje. No habrá prórroga para la entrega de ambos ensayos.

El incumplimiento en la entrega del ensayo grupal correspondiente al núcleo de aprendizaje que se esté desarrollando, será causa de baja definitiva del los estudios de doctorado de todos integrantes del grupo. De la misma forma, el incumplimiento del ensayo individual será causa de baja definitiva del Doctorado.

Si algún sujeto aprendiente no participó en la elaboración del trabajo grupal, el grupo de aprendizaje está en el derecho de no incluirlo como coautor del ensayo grupal, lo cual será suficiente motivo para darlo de baja del Doctorado.

6.1. REQUISITOS DE PERMANENCIA

Durante sus estudios de doctorado los participantes deberán observar los siguientes requisitos de permanencia:

- ❖ Cumplir con los aspectos de escolaridad que determine la administración académica del Doctorado.
- ❖ Acreditar el total de créditos del período escolar inmediato anterior.
- ❖ Aprobar cada núcleo de aprendizaje con un mínimo de 70 en una escala de calificación del 1 al 100.
- ❖ Cumplir con los pagos arancelarios y cuotas de recuperación que se establezcan en los tiempos solicitados.
- ❖ Acudir a las sesiones de asesoría con el coordinador general del doctorado cuando así se requiera, de acuerdo a los avances de los trabajos de tesis; a las sesiones que establezcan los asesores pedagógicos del núcleo de aprendizaje en turno; y a las sesiones que su propio equipo de trabajo determine para el desarrollo de sus trabajos colectivos e individuales. En los cuatro casos se deberá acreditar un mínimo de 90% de asistencias.
- ❖ Presentar los ensayos grupales e individuales correspondientes en tiempo y forma.
- ❖ El no promover (acreditar) un núcleo de aprendizaje implica baja automática del programa de Doctorado.

6.2. REQUISITOS DE EGRESO

Para que el sujeto aprendiente obtenga el grado de Doctor en Educación Relacional y Bioaprendizaje, es fundamental cubrir los requisitos siguientes:

- ❖ Haber acreditado la totalidad de los núcleos de aprendizaje del plan de estudios del Doctorado.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

- ❖ Presentar y aprobar un trabajo de investigación grupal (tesis grupal) de aplicación educativa con presentación pública, requisito indispensable para pasar a la fase de tesis individual.
- ❖ Aprobar el examen de grado que consistirá en la presentación de una tesis individual.
- ❖ Haber cubierto todos los pagos arancelarios y cuotas de recuperación correspondientes.
- ❖ No tener adeudos de documentación académica requerida.

7. DE LA TESIS GRUPAL Y E INDIVIDUAL

Ambos trabajos deben reunir los siguientes elementos:

- ❖ Estar mediados pedagógicamente desde el lenguaje, el contenido y la forma.
- ❖ Estar bien escritos desde el estilo narrativo elegido por el grupo de aprendizaje o el sujeto aprendiente.
- ❖ Aportar conocimiento desde la perspectiva del paradigma emergente y de la educación relacional.
- ❖ Contemplar la posibilidad de aplicación educativa en su campo de acción profesional o de vinculación existente.
- ❖ La tesis grupal tendrá una extensión de entre 70 y 100 cuartillas de texto y mediación, más las correspondientes a la bibliografía utilizada.
- ❖ La tesis individual tendrá una extensión de entre 100 y 150 cuartillas de texto y mediación, más las correspondientes a la bibliografía utilizada.

- ❖ Ambos trabajos deberán cumplir con la normatividad de presentación académica y técnica seguida para los ensayos grupal e individual, especificada en el apartado 15 de la presente normativa.

8. PERFIL DE EGRESO

8.1. DE CONOCIMIENTOS

Al terminar sus estudios, el egresado del Doctorado en educación Relacional y Bioaprendizaje:

- ❖ Conocerá el aporte y teorías de los nuevos paradigmas científicos y de las nuevas tecnologías.
- ❖ Conocerá los procesos y aportes de la biología del conocimiento, la mediación pedagógica y la biopedagogía.
- ❖ Conocerá como impulsar una educación transversal basada en la nueva ciencia, la ecología y principios y valores éticos.
- ❖ Conocerá la realidad educativa, social y cultural, elementos que le facilitarán proponer alternativas para superar los problemas sociales y ecológicos del entorno.
- ❖ Conocerá sobre el proceso de trabajo en redes y la investigación colaborativa.

8.2. DE CREATIVIDAD Y SABER PROCEDIMENTAL

- ❖ Desarrollará propuestas educativas acordes con los procesos emergentes regionales y nacionales en respuesta a los cambios que se dan en nuestra sociedad.

Educación Relacional. Su aplicación a nivel de un Doctorado en
Educación Relacional y Bioaprendizaje

- ❖ Desarrollará actitudes creativas para atender y dar solución a problemas emergentes.
- ❖ Planteará acciones profesionales, sociales, ecológicas y culturales desde la práctica y aplicación transversal del conocimiento.
- ❖ Desarrollará procedimientos biopedagógicos desde el aprender y facilitará la promoción del aprendizaje autónomo y permanente.
- ❖ Fomentará la aplicación de innovaciones educativas con aportes desde la ecología, la equidad de género, los derechos humanos y valores éticos fundamentales.
- ❖ Asesorará proyectos, programas y estudios que emanen de la biopedagogía y sustentados en el trabajo colaborativo grupal.
- ❖ Podrá dirigir y participar en investigaciones que aporten propuestas de mejoramiento en su campo profesional y en el educativo.

8.3. DE VALORES Y ACTITUDES:

- ❖ Colaborará para el logro de objetivos educativos desde la perspectiva del pensamiento complejo y los sistemas emergentes.
- ❖ Adquirirá conciencia ecológica y contribuirá a implementar acciones de desarrollo sustentable.
- ❖ Valorará principios éticos fundamentales que emanan de la colaboración, la participación, el cuidado y la responsabilidad.

- ❖ Promoverá, desde la acción educativa, el uso equitativo y racional de los recursos naturales para lograr un entorno habitable y compartido.
- ❖ Impulsará cambios educativos dirigidos a transformar las relaciones de aprendizaje en relaciones responsables y colaborativas.

9. DE LA EVALUACIÓN PERMANENTE DEL SISTEMA DE ESTUDIOS Y DE LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA

A partir de los objetivos preestablecidos, las acciones emprendidas y la ponderación del desarrollo que se tenga, es posible realizar periódicamente una auto-evaluación del programa para conocer el sentido y características de la dinámica implementada con la finalidad de percibir aciertos, problemas y requerimientos de mejora.

A través de la comparación de lo real y de lo ideal, lo alcanzado y lo no alcanzado, lo propuesto y lo pospuesto, se pueden obtener índices que permiten discernir la estrategia a utilizar para conservar o modificar las estrategias pedagógicas ensayadas.

La evaluación permanente de la organización curricular es una estrategia de investigación que permite conocer las características y la calidad del proceso educativo, así como los factores que lo determinan. Esta evaluación curricular tiene el propósito de valorar el currículum como recurso normativo y académico, y de esta forma determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo.

La evaluación continua del currículum del Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje, se efectuará permanentemente en dos fases: 1) La evaluación de la congruencia interna; 2) La evaluación de la congruencia externa. La evaluación total abarcará la valoración de los resultados de ambas.

9.1 EVALUACIÓN DE LA CONGRUENCIA INTERNA

Esta evaluación se realizará cada año y corresponde al seguimiento de la congruencia interna del plan de estudios del doctorado.

Durante esta fase se evaluarán, básicamente, los siguientes aspectos:

- ❖ Análisis de la congruencia y vigencia de los objetivos curriculares con relación a su correspondencia y proporción entre ellos.
- ❖ Análisis de la congruencia entre áreas de conocimiento y contenidos de los núcleos de aprendizaje.
- ❖ Análisis de la viabilidad del currículum en cuanto al personal y los materiales existentes.
- ❖ Análisis de la operatividad del modelo de currículum flexible y auto-organizador.
- ❖ Actualización, inclusión o exclusión de núcleos de aprendizaje, nodos generadores y bibliografía.
- ❖ Análisis de la operatividad de los aspectos académico-administrativos institucionales.
- ❖ Análisis del desempeño de asesores pedagógicos de acuerdo con los núcleos de aprendizaje y acompañamiento académico.

- ❖ Análisis de la investigación de los factores relacionados con el rendimiento académico de los aprendientes.

9.2 EVALUACIÓN DE LA CONGRUENCIA EXTERNA

Esta evaluación se realizará al egreso de la primera generación del doctorado. Se analizará el vínculo del currículum con el entorno social y el impacto generado en la práctica educativa de los egresados en sus espacios laborales. Los aspectos a evaluar son:

- ❖ Análisis del cambio en la práctica educativa del egresado o egresada del doctorado.
- ❖ Análisis de los procesos de auto-aprendizaje permanentes y continuos por el egresado o egresada del doctorado.
- ❖ Análisis de su vinculación participativa y de cambio en la sociedad y el entorno vivido.

El producto de estas investigaciones se contrastará con los objetivos y perspectiva de auto-aprendizaje, espacio laboral y ámbito del mercado de trabajo y perfil del egresado planteado en la propuesta curricular del doctorado. Los resultados obtenidos permitirán la toma de decisiones para la modificación del currículum vigente.

ACERCA DE LOS AUTORES

Margarita Edith Canal Martínez. Investigadora del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana (UV). Doctora en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica por la Universidad La Salle de Costa Rica. Maestra en Desarrollo Regional y Licenciada en Estadística por la UV. Docente en las materias de Metodología de la investigación, Estadística, Consultoría Estadística, Desarrollo Regional y Matemáticas en las carreras de Informática, Estadística y Economía, así como Planeación Estratégica a nivel de especialidad y maestría. Investiga diversos temas relacionados con el desarrollo humano, el desarrollo regional, la educación relacional y sistemas educativos desde la perspectiva de la complejidad y el pensamiento complejo y de las biociencias. Tiene Perfil PROMEP otorgado por la Secretaria de Educación pública. Es coautora del libro *Planeación Estratégica aplicada a unidades académicas universitarias*. Ha escrito algunos capítulos de libro como autora y coautora, relacionados con la educación y con comunidades vulnerables. Actualmente investiga sobre la armonía del ser humano en la educación y desarrollo sostenible.

Diana Donají del Callejo Canal. Investigadora del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana (UV). Doctora en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica por la Universidad La Salle de Costa Rica. Maestra en Estadística Aplicada por el Instituto Tecnológico de Monterrey, Nuevo León, y Licenciada en Estadística por la UV. Docente en las materias de

Estadística, Taller de Estadística, Matemáticas en maestría y licenciatura en la UV y Políticas educativas en otras instituciones de Educación Superior. Ha sido Directora del Área de evaluación en el Tecnológico de Monterrey, Jefe de Departamento de Evaluación al Desempeño Académico y Jefe de Departamento de Evaluación para el Desarrollo Institucional en la UV. Ha colaborado en trabajos relacionados con el financiamiento de las universidades públicas y la elaboración de un sistema de indicadores homologables para instituciones de educación superior. Tiene diversas publicaciones relacionadas con el desarrollo socioeconómico y con la educación superior. Ha escrito algunos capítulos de libro en coautoría relacionados con la educación y con comunidades vulnerables. Actualmente investiga sobre temas de educación y desarrollo humano desde la perspectiva de la complejidad, pensamiento complejo y biociencias.

Rebeca Hernández Arámburo. Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana. Candidato a Doctora en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica por la Universidad La Salle de Costa Rica. Maestra en Investigación en Psicología aplicada a la Educación por la Universidad Veracruzana; y Licenciada en Psicología por la misma universidad. Cuenta con publicaciones relacionadas con desarrollo infantil y desarrollo de habilidades de pensamiento.

Octavio A. Ochoa Contreras. Investigador del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales (IISES) de la Universidad Veracruzana (UV). Doctor en Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Candidato a Doctor en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica por la Universidad La Salle de Costa.

Estudios de Maestría en Economía en la Universidad de Louvain, Bélgica, Licenciado en Economía por la UV. Docente de los cursos de Desarrollo Económico, Microeconomía, Teoría Económica y Planeación, a nivel de licenciatura y maestría. Cuenta con diversas publicaciones sobre desarrollo socioeconómico, educación y desarrollo universitario. Sus campos de interés giran en torno al desarrollo humano a escala global, regional y local, innovación educativa y transformación universitaria, desde las perspectivas epistemológicas que aporta el paradigma emergente en las ciencias.

Piedad Beatriz Peredo Carmona. Licenciatura en Educación Preescolar por la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”, Maestría en Educación por la Universidad Pedagógica Veracruzana, Candidata a Doctora en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica por la Universidad La Salle de Costa Rica. Maestra de preescolar y profesora de la Licenciatura de Educación Preescolar y Primaria para el medio rural indígena y en la Licenciatura en educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana. Tiene publicaciones de difusión sobre temas educativos.

José Manuel Velasco Toro. Licenciatura en Historia por la Universidad Veracruzana, Maestría en Historia por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Doctor en Historia Contemporánea por la Universidad del País Vasco, España, y Candidato a Doctor en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica por la Universidad La Salle de Costa Rica. Investigador y profesor en la Universidad Veracruzana. Profesor en la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel 2. Tiene diversas publicaciones relacionadas con historia, cultura y educación relacional

Educación Relacional, su aplicación a nivel de un Doctorado en Educación Relacional y Bioaprendizaje, es una obra editada en Arana Editores, Av. Ruiz Cortines 511-A, Col. Ferrer Guardia, Xalapa, Ver., y fue impresa en Publidisa Mexicana, S.A. de C.V. El cuidado de la edición estuvo a cargo de Octavio A. Ochoa Contreras.

