

Un estudio sobre la trayectoria escolar de estudiantes de maestría y doctorado en pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México

Octaviano García Robelo



**Un estudio sobre la trayectoria escolar
de estudiantes de maestría y doctorado
en pedagogía de la Universidad Nacional
Autónoma de México**

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Área Académica de Ciencias de la Educación



CONSEJO
EDITORIAL

La publicación de este libro se financió con recursos del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (*PFCE*) 2017.

Un estudio sobre la trayectoria escolar de estudiantes de maestría y doctorado en pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México

Octaviano García Robelo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Pachuca de Soto, Hidalgo, México
2023

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Octavio Castillo Acosta
Rector

Julio César Leines Medécigo
Secretario General

Marco Antonio Alfaro Morales
Coordinador de la División de Extensión de la Cultura

Ivonne Juárez Ramírez
Directora del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

Fondo Editorial

Asael Ortiz Lazcano
Director de Ediciones y Publicaciones

Joselito Medina Marín
Subdirector de Ediciones y Publicaciones

Primera edición electrónica: 2023

D.R. © UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
Abasolo 600, Col. Centro, Pachuca de Soto, Hidalgo, México, C.P. 42000
Dirección electrónica: editor@uaeh.edu.mx

El contenido y el tratamiento de los trabajos que componen este libro son responsabilidad de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

ISBN: 978-607-482-770-5

Esta obra está autorizada bajo la licencia internacional Creative Commons Reconocimiento – No Comercial – Sin Obra Derivada (by-nc-nd) No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas. Para ver una copia de la licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>.



Hecho en México/*Printed in México*

Contenido

Prólogo	9
<i>Concepción Barrón Tirado</i>	

Introducción	13
--------------	----

Capítulo 1. Marco teórico	17
----------------------------------	-----------

1.1 Trabajos teóricos acerca de la trayectoria escolar de estudiantes	22
---	----

1.2 Investigaciones sobre la trayectoria escolar	27
--	----

1.3 Algunos factores relacionados con el desempeño académico	34
--	----

1.4 Delimitación conceptual del objeto de estudio: trayectoria escolar de los estudiantes	38
---	----

Capítulo 2. Metodología	41
--------------------------------	-----------

2.1 Planteamiento del problema	41
--------------------------------	----

2.2 Objetivos	41
---------------	----

2.3 Metas	42
-----------	----

2.4 Metodología	42
-----------------	----

2.5 Contexto de la investigación: escenario y participantes	43
---	----

2.6 Muestra	45
-------------	----

2.7 Estrategia metodológica e instrumentos	47
--	----

2.8 Procedimiento de análisis e interpretación de los resultados	49
--	----

Capítulo 3. Resultados	53
3.1 Resultados de los estudiantes de la Maestría	53
3.1.1 Características principales de los estudiantes de Maestría en Pedagogía	53
3.1.2 Estudios de caso. Tipos de trayectorias de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.	79
3.1.3 Resultados del análisis porcentual de la percepción de los factores relacionados con el tipo de la trayectoria escolar de los estudiantes de la maestría en pedagogía	94
3.1.4 Resultados de la Correlación de Pearson entre la percepción de los seis factores del cuestionario, sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía	100
3.1.5 Resultados del Análisis de Regresión Lineal para estudiantes trayectoria tipo 1 y tipo2	102
3.2 Resultados de los estudiantes del Doctorado en Pedagogía	104
3.2.1 Características principales de los estudiantes de Doctorado	104
3.2.2 Estudios de caso de estudiantes del doctorado por tipos de trayectorias	125
3.2.3 Análisis porcentual de los seis factores del cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes del Doctorado	143
3.2.4 Resultados de la Correlación de Pearson entre la percepción de los seis factores evaluados del cuestionario sobre la trayectoria escolar del Doctorado	148
3.2.5 Resultados del Análisis de Regresión Lineal para estudiantes del Doctorado	150

Capítulo 4. Conclusiones	153
Referencias	160
Anexo 1. Cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de maestría de pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México	165
Anexo 2. Cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado de pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México	175

Prólogo

Concepción Barrón Tirado
Presidenta COMIE

El libro que se presenta intitulado: “Un estudio sobre trayectoria escolar de estudiantes de maestría y doctorado en pedagogía de la Universidad Autónoma de México”, el cual da cuenta de la investigación llevada a cabo por el autor en el Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía de la UNAM, cuyos objetivos fueron: analizar y describir tanto el índice terminal de graduación como el índice de rezago, así como, ubicar la percepción que tienen los estudiantes de su formación, del maestro y del programa de maestría como elementos que pueden definir su trayectoria escolar. Su principal aportación al campo educativo reside en abordar varias dimensiones de tiempo, rendimiento y eficiencia escolar que permitan influir en las políticas para la planeación y la evaluación del posgrado.

En las últimas décadas, uno de los aportes más significativos ha sido el de considerar a los estudiantes como objeto de estudio de la investigación educativa (Guzmán & Saucedo, 2003), al reconocer que, al ser la formación de estudiantes el objetivo principal de toda institución educativa, se tuviese un conocimiento tan escaso acerca de ellos, de sus aspiraciones, intereses e inquietudes. ¿Quiénes son los estudiantes?, ¿qué hacen?, ¿qué los motiva a ir a la escuela?, ¿cómo se sienten?, ¿qué les gusta?, ¿qué esperan?, ¿cómo viven el plan de estudios?, ¿cómo se relacionan con sus maestros y compañeros? y, ¿de qué forma afectan a los estudiantes de nivel superior los distintos tipos de instituciones y programas universitarios en su aprendizaje y desarrollo?, entre otras interrogantes.

En el debate en torno a diferenciar la denominación entre alumno y estudiante, en función del nivel escolar que se curse, se reconoce que, cuando se habla del alumno se ubica en educación básica y del estudiante, en el nivel superior.

Varias investigaciones se han ocupado en la búsqueda de la diferenciación de estudiantes con relación a la edad, sexo y origen social, otras en cambio reconocen una serie de factores institucionales en los que se encuentran insertos y externos que afecten su vida cotidiana. Aquellos estudiantes que logran involucrarse activamente en la vida académica y en actividades extra-clase, obtiene más de la experiencia universitaria que los alumnos que no se involucran en esta (Pascarella & Terenzi, 1991).

Con base en lo anterior, en este libro se concibe a los estudiantes como “sujetos activos, que interpretan su entorno educativo, buscan un sentido a su quehacer, valoran y revaloran su escolarización, viven intensamente su trayectoria escolar, escriben y re–escriben su propia historia y construyen día a día su identidad como estudiantes, adolescentes y como jóvenes” (Guzmán, 2005:12; citado en García y Barrón, 2011). Se ve a la trayectoria escolar como las múltiples formas de transitar por las instituciones educativas, las cuales no implican recorridos lineales a lo largo del sistema educativo. La comprensión de estos recorridos requiere “poner en interacción los condicionamientos materiales de vida de los alumnos, los determinantes institucionales de la experiencia en las escuelas y las estrategias individuales que se ponen en juego conforme a los márgenes de autonomía relativa que tienen los estudiantes en la producción de las propias trayectorias escolares” (Kaplan & Fainsot, 2001:25).

En algunas investigaciones se considera al sistema educativo como regulador de itinerarios escolares, en línea recta y como una gran escalera por la cual habrá que ascender, muy independiente de las características de los alumnos, plan de estudios, nivel educativo, profesores y la misma institución, dejando de lado la realidad. Los estudiantes construyen sus itinerarios de manera diferenciada y no lineal, lo que es percibido como un déficit en su proceso de formación o peor aún se considera como un fracaso escolar, el cual ya de entrada es discutible. En primera, transmite la idea de que el alumno fracasado no ha progresado nada durante sus años en la escuela, ni en el ámbito de sus conocimientos, su desarrollo personal y social, lo que no responde en absoluto a la realidad. En

segundo, ofrece una imagen negativa del alumno, lo que afecta su autoestima y su confianza para mejorar en el futuro. Lo mismo sucede si la etiqueta de fracaso se aplica a la escuela en su conjunto, al no alcanzar los niveles que se espera de ella. El conocimiento público de esta valoración puede aumentar sus dificultades y alejar de ella tanto a alumnos como a familias que podrían colaborar en su mejora. Tercero, centra el problema del fracaso en el alumno y parece olvidar las responsabilidades de otros agentes e instituciones como las condiciones sociales, la familia, el sistema educativo o la propia escuela (Marchesi, 2003:7).

Por otro lado, habrá que reconocer que las instituciones educativas carecen de información suficiente y confiable acerca de la trayectoria educativa de los estudiantes y en específico de su trayectoria escolar, para permitir generar políticas acordes con las problemáticas específicas. Los estudios de trayectorias escolares constituyen una plataforma adecuada para la obtención de mayor información sobre los estudiantes y promoverá una cultura de sistematización de información acerca de los procesos de ingreso permanencia y egreso estudiantil en el nivel medio superior y superior.

Finalmente, los resultados de esta investigación constituyeron un importante insumo para la evaluación y modificación del plan de estudios en la UNAM y su acreditación ante CONACYT.

Verano de 2014

Referencias

- Guzmán G. C. y Saucedo R. C. (2005). Aproximaciones y elaboraciones conceptuales sobre los alumnos. Aportes de diversos países Volumen 8: Sujetos, Actores y Procesos de Formación (Tomo II) *Coordinadora: Patricia Ducoing Watty* 649-659. Parte II La investigación sobre alumnos en México: recuento de una década (1992-2002). México: COMIE.
- Kaplan, C. & Fainsod, P., (2001). Pobreza urbana, diversidad cultural y escuela media. Notas sobre las trayectorias escolares de las adolescentes embarazadas. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año X, N° 18. Miño y Dávila /Facultad de Filosofía y Letras - UBA. Buenos Aires. 2001. p.p. 25-36.
- Marchesi A. (2003). *El fracaso escolar en España*. Documento de trabajo, Fundación Alternativa, Madrid, 2003.
- Pascarella, E. & Terenzi, P. (1991) *How college affects students: findings and insights from twenty years of research*, San Francisco, E.U: Josey Bass.

Introducción

En este libro se dan a conocer los principales resultados acerca de un estudio sobre cómo diversos factores pueden afectar la trayectoria escolar de los estudiantes del Programa de Posgrado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México. La relevancia de realizar este tipo de investigaciones, es que permite analizar y explicar el fenómeno de las trayectorias escolares, así como, el informar a la institución e incluso al estudiante acerca de los principales factores o características que podrían afectar los diferentes tipos de trayectorias escolares, y que de alguna forma contribuya a mejorar las necesidades de estudio, formación y graduación de los estudiantes.

Algunos estudios refieren los diferentes factores que pueden influir la trayectoria escolar de los estudiantes, entre estos, se muestran las condiciones económicas desfavorables, el tiempo de estudio, así como la dificultad para entender las materias, la motivación, la dificultad en las estrategias de estudio y la deficiencia en las estrategias pedagógicas de los docentes (Mares et al, 2014).

La tutoría que realizan los profesores con sus alumnos, resulta fundamental para la formación profesional de los estudiantes, así como, ayudarlos a insertarse en el mundo laboral profesional o en el mejor de los casos guiarlos para continuar con sus estudios de posgrado. Sin embargo, la tutoría a pesar de ser incluida en los últimos años como un recurso fundamental para mejorar la formación profesional e incrementar la eficiencia terminal, esta sigue en tela de juicio acerca de su efectividad, así como, con la necesidad de desarrollar modelos alternos para su evaluación (García et al, 2016).

En trabajos a nivel nacional se ha demostrado la importancia de realizar trabajos conjuntos entre redes de diversas universidades de México, los cuales

muestran los diversos factores que pueden influir en las trayectorias escolares de estudiantes de educación superior, como son: la influencia del trabajo docente, la actualización y complejidad de los programas curriculares, los conocimientos teóricos y prácticos que adquieren los estudiantes durante su formación, los hábitos y estrategias de los estudiantes, características cognitivas y emocionales, la tutoría y las expectativas laborales, entre otras (Paredes & Chong, 2016).

Dentro del contenido del libro, en el marco teórico se presentan algunos trabajos internacionales importantes relacionados con las trayectorias escolares de los estudiantes universitarios (Tinto, 1987; 1993) e investigaciones nacionales realizadas específicamente en el posgrado (Sánchez, 2006).

Para abordar el estudio sobre las trayectorias escolares, se observan diversas aproximaciones de investigación y objetos de estudio relacionados, por ejemplo, Chain (1995) analizó las trayectorias escolares en estudiantes universitarios de la Universidad Veracruzana mediante un modelo predictivo. Por su parte, Sánchez (2006) se centró en investigar sobre el proceso de graduación en alumnos de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde destaca la importancia de la influencia del bagaje cultural y la tutoría, entre otros. También se presenta la propuesta de un modelo de análisis de las trayectorias escolares elaborado por Valle, Rojas y Villa (2001), de igual manera, algunos trabajos (Martínez, 2001; Díaz Barriga, 2008) reflejo de la importancia de que cada Institución de Educación Superior (IES) elabore su propio banco de información acerca de las trayectorias escolares con la finalidad de prevenir y proporcionar soluciones alternas a este problema.

De este modo, una vez insertos en el contenido de la investigación, se observa las dificultades presentadas a lo largo de la historia que se presentan tanto para definir el concepto de *trayectorias escolares* como la dificultad para abordar la metodología y la teoría precisa para el estudio de estas. No obstante, las investigaciones y la información citada resultan útiles al ser el sustento teórico y metodológico para la propuesta de la presente investigación, con el objetivo de colaborar para mejorar las condiciones actuales en este campo de la educación superior y del posgrado.

Bajo este contexto, se utilizó una metodología de corte cuantitativo, mediante la construcción, validación y confiabilidad de un cuestionario mixto para

evaluar la trayectoria escolar de los estudiantes de la maestría y el doctorado en pedagogía, así como, un análisis estadístico de los datos. La finalidad de este trabajo es recabar información sobre cuál ha sido la trayectoria escolar de estas dos muestras de estudiantes.

En los resultados se muestra información en su mayoría sobre una muestra de los estudiantes de maestría y doctorado, donde se describen las condiciones generales, las características económicas, su trayectoria escolar previa, percepción de los estudiantes sobre sus maestros, el programa del posgrado, los posibles conocimientos que adquirieron desde la teoría y la misma práctica durante su formación en el posgrado, cuál es su percepción de las posibles variables de naturaleza interna y externa que afectan su trayectoria escolar, así como sus expectativas profesionales.

Es necesario mencionar que a partir de estos resultados y conclusiones elaboró un informe para la Coordinación de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, con la finalidad de que esta información pudiese ser utilizada para tomar las mejores decisiones y acciones que contribuyan en la mejora de la formación profesional del alumno, así como, mejorar la eficiencia terminal. Dentro de algunas de estas medidas se propone el desarrollo de talleres, complementar el trabajo de tutorías, difusión de información mediante conferencias y sesiones informativas, tanto para maestros como alumnos, sin olvidar la toma de decisiones que la misma coordinación y autoridades correspondientes de la institución considerarán pertinentes.

A continuación, se presentan en orden los fundamentos teóricos que respaldan la investigación, la metodología, resultados y principales conclusiones que se originaron para este estudio; al final se anexan los dos cuestionarios que se emplearon para analizar la trayectoria escolar.

Capítulo 1. Marco teórico

A lo largo de la historia en la educación superior en cualquier parte del mundo, principalmente el posgrado, el cual, ha resultado ser un elemento clave para desarrollar la ciencia y la tecnología, generando y distribuyendo el conocimiento, se fomentan los principios y valores morales entre los integrantes de la comunidad estudiantil y la misma sociedad, de ahí la importancia de invertir y promover recursos, como es en la investigación, que contribuya para mejorar la calidad educativa (Rodríguez, 2003; Dávila, 2007), en todos sus niveles y extractos sociales.

El origen de los estudios de posgrado en México es muy reciente y se puede decir que tuvo lugar en la Universidad Nacional Autónoma de México, en 1940. Para 1981 en la UNAM se impartían 78 programas con especialidad, 126 con maestría y 55 con doctorado en sus diferentes escuelas y facultades con las que contaba la UNAM (Malo, Garst & Garza, 1981). Para el 2010 ya se contaba con 277 programas de posgrado, lo que significaba un avance muy importante.

En la actualidad, los posgrados se han ido adaptando e integrando a las diferentes universidades tanto públicas como privadas. Como dato ilustrativo, a nivel nacional y acorde con las estadísticas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2009), el ciclo escolar 2006-2007, en México se contaban con 1,500 especialidades, 3,742 maestrías, y 633 doctorados lo que suman un total de 5,875 programas de posgrado, con una distribución de alumnos de 34,898; 111,970 y 15,135 respectivamente por cada nivel, es decir, con un total de 162,003 alumnos en todos los programas de posgrado, donde se observa que se formaban más alumnos con maestría.

Dentro de la educación superior, el posgrado fue creado con el fin último de formar investigadores y profesores de la más alta calidad científica y probada ética, que participen para la solucionar problemas tanto locales como globales que sufre y afectan a la sociedad, e incluso de sustentabilidad y ecología. No obstante, son muchas las dificultades y vertientes que este enfrenta, tanto a nivel público como privado; tal es el caso de la actual oferta de diversas instituciones en sus programas de posgrado, creados con un sentido claro de interés personal y lucrativo que con un interés serio y responsable donde se promueva una formación de alta calidad de los posgraduados, donde se consideren y respeten los estándares internacionales, enfocados básicamente hacia la investigación, desarrollo de tecnología, docencia, gestión y formación profesional de recursos humanos. En México se cuestiona mucho la calidad de la formación del estudiante del posgrado y de licenciatura en general, por lo que, emerge la necesidad de generar mecanismos propicios para evaluar, supervisar y regular los diversos posgrados que se imparten o que están por impartirse en las diversas instituciones del país.

En México, ante esta necesidad emergente de saber sobre la calidad de los posgrados, se han puesto en acción una serie de mecanismos y organismos para decidir sobre cuáles deben ser los mejores indicadores de evaluación para la calidad de los posgrados y sus egresados. Uno de estos organismos es el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), dentro de sus atribuciones se encuentran, el establecer las políticas nacionales para ciencia y tecnología, de ahí su nombre y significado. Para la consumación de este fin, el CONACYT cuenta entre sus programas con el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), regulado de manera conjunta con la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Subsecretaría de Educación Superior y el CONACYT. El PNPC establece como misión la de: “fomentar la mejora continua y el aseguramiento de la calidad del posgrado nacional, que dé sustento al incremento de las capacidades científicas, tecnológicas, sociales, humanísticas, y de innovación del país” (CONACYT, 2008:2). En este contexto, el PNPC en sus objetivos establece como prioridad el reconocer los programas de especialización, maestría y doctorado en las áreas diversas del conocimiento, los cuales cuentan con núcleos académicos básicos, tasas altas de graduación, infraestructura necesaria y una alta productividad tecnológica o científica, que les permite lograr pertinencia

de su operación y resultados satisfactorios. Por lo tanto, el PNPC promueve la mejora continua de la calidad de los programas de posgrado de las que disponen y tienen la capacidad de ofrecer las Instituciones de Educación Superior (IES) e instituciones afines del país.

En nuestro país, hoy en día, la educación superior y el posgrado enfrentan y afronta diversas dificultades que se relacionan con la calidad educativa, manifestadas en un cúmulo de indicadores como son la cobertura de estudiantes, recursos financieros, eficacia de los planes y contenido de los programas curriculares, calidad de competencias, conocimientos, actitudes y aptitudes que los estudiantes logran integrar durante su formación profesional, así como, los porcentajes de estudiantes egresados y titulados con referencia a la eficiencia terminal, entre otros indicadores.

A lo largo de investigaciones sobre el posgrado, se ha hecho necesario saber más acerca de cómo y quiénes son sus estudiantes, cuáles son sus expectativas, intereses y motivaciones, así como, cuáles son sus principales problemas y necesidades. Por otra parte, es importante realizar investigaciones que ayuden a conocer sobre las características de la demanda y de los demandantes de estudios de posgrado, para saber si lo que ofrecen los programas de estudio son los más correctos, si es necesario realizar modificaciones y en qué direcciones, saber si es necesario ampliar o diversificar, implantar e implementar otras alternativas de formación o la reducción de las mismas, si los procesos de formación son adecuados, sin olvidar los planes y programas curriculares y las prácticas educativas de pertinencia. En este contexto, es notorio que existen factores institucionales que afectan el proceso de abandono o deserción de los estudios y como consecuencia afectar la tasa graduación. Aquí es donde se puntualiza la probabilidad de que sea la misma institución quien genera estas condiciones, y sea la misma quien podría incidir el abandono escolar de los estudiantes y de ahí el gran problema de su baja eficiencia terminal (Arredondo et al, 2004).

El principal problema que se plantea en esta investigación, es la baja eficiencia terminal, considerada como una de las mayores dificultades que en las últimas décadas ha venido afectando seriamente a Instituciones de Educación Superior, esto referido y puntualizado por la misma ANUIES (2001). Las principales características de esta problemática son la baja tasa de graduación y de titulación

de las IES (González, 1999). Es este caso la UNAM se encuentra incluida dentro de las instituciones que han venido y enfrentan esta problemática (Sánchez, 2006).

Este problema se ha expandido hacia el posgrado, que muestra parecidos o menores índices de graduación (Romo & Fresán, 2001). En la UNAM, en el posgrado, dentro de los programas con bajo índice de graduación se encontraba la Maestría en Pedagogía, problemática que resultaba mayor al superar los nueve años requeridos para graduarse (Rojas, 1992; Sánchez, 2006), sin contar con investigaciones sobre el Doctorado en Pedagogía. Hasta la fecha documentada de estos datos, de acuerdo con los estudios mostrados, esta problemática venía afectando solo de manera interna al programa, al tener un bajo índice terminal, sin embargo, con las nuevas políticas de calidad y excelencia educativa, es necesario continuar desarrollando más investigación que informe sobre cómo es la trayectoria escolar de los alumnos, cuáles son las posibles dificultades que estos pueden encontrar en el trayecto de una formación profesional, en este caso de una formación en el posgrado, con la finalidad de contribuir a prevenir y solucionar esta problemática.

Por otra parte, desde la política educativa emergente, frente a la globalización económica y los desafíos de la competitividad mundial se plantea necesariamente una mayor calidad educativa como de una mayor oferta y variedad de programas de posgrado. Desde este panorama resulta de gran importancia revisar la ortodoxia del posgrado, los mecanismos y supuestos con que se manejan los niveles de doctorado y maestría, revisar el valor social que implican los grados académicos, los mecanismos de convocatoria y de ingreso, así como, el futuro profesional y laboral de los egresados. Un indicador que genera preocupación son los bajos índices de matriculación, destacando la tasa baja de eficiencia terminal que para contrarrestarla se ha sugerido, desde casi ya dos décadas o más, realizar estudios de abandono estudiantil en el nivel posgrado (Sánchez, 1995).

En México son escasos los estudios sobre las trayectorias escolares y es importante que este tipo de estudios para facilitar el conocimiento de distintas dimensiones de tiempo, rendimiento y eficiencia escolar que podrían permitir la oportunidad de contribuir en la generación de las políticas para la planeación y evaluación de la educación superior. Esta forma de estudios se transforma en un instrumento diagnóstico, además de una manera de evaluación educativa

al proveer indicadores acerca de la eficiencia de las instituciones escolares, al proporcionar información sobre los efectos de la educación en la trayectoria escolar o el desempeño de los estudiantes (González, 1999), además permite reconocer la evolución y posibilidades para fortalecer el posgrado.

Los supuestos anteriores, tratan de prever que pareciera que las investigaciones sobre las trayectorias escolares de los estudiantes y egresados de las distintas instituciones de educación superior son una necesidad y obligación, de tal manera que, deben disponer no solo con una unidad administrativa de información (tasa de egreso, tasa de titulación, tasa de retención, grado de satisfacción de los estudiantes, entre otras), sino también, con una comisión u oficina de indagación educativa para desarrollar investigaciones sobre las trayectorias escolares de sus egresados (Díaz Barriga, 2008; García & Barrón, 2011) como actualmente lo realizan diversas instituciones universitarias.

Los resultados provenientes de la investigación de las trayectorias escolares, ayudará a la existencia y desarrollo de un buen sistema de información sobre alumnos que constituya los fundamentos para cualquier estudio de trayectorias escolares en las IES, para indagaciones elaboradas a partir del análisis de cohortes aparentes, hasta indagaciones más sofisticadas que incluyan el seguimiento longitudinal de cohortes reales a lo largo del tiempo (Martínez, 2001) con la inclusión de metodología cuantitativa, cualitativa o mixta, cuyos resultados informen y describan ampliamente este fenómeno.

De esta manera, respecto a la investigación sobre la trayectoria escolar, por ejemplo, con relación a la gravedad del problema del abandono escolar existen escasos estudios (Tinto, 1987; 1989; 1993) que indaguen las principales causas que lo originan. Con regularidad, se tiene conocimiento del problema y se busca solucionarlo mediante medidas puntuales que raramente generan soluciones efectivas, que ayuden a solucionarlo o prevenirlo exitosamente (Romo & Fresán, 2001).

Frente a estas condiciones, se tiene vigente la necesidad de avanzar hacia la generación y desarrollo de líneas de investigación, tal como la planteada en este trabajo donde se contemple el análisis del proceso de graduación, durante la trayectoria escolar de los estudiantes del Programa de Maestría y Doctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, con las generaciones 2000-

2008. De este modo, se considera a la graduación como un proceso que atraviesa la trayectoria de los agentes, que incluye a los estudiantes, los docentes y funcionarios (Sánchez & Arredondo, 2000).

En este trabajo, se considera que definir el objeto de estudio permitió orientar teórica y metodológicamente la dirección de la investigación acerca de la trayectoria de los estudiantes de maestría y doctorado de pedagogía. A partir de la revisión que se realiza con anticipación, se encuentra que el concepto de trayectoria escolar en ocasiones engloba fenómenos de deserción, reprobación, rezago y la eficiencia terminal, entre otros. Se observa la necesidad de realizar un análisis y un consenso acerca de lo que podría constituir la trayectoria escolar de estudiantes del Posgrado de Pedagogía, destacando los factores o dominios en los que se han centrado los investigadores, sin descartar otros, pero, sí atendiendo a los de mayor importancia. Por esta razón, al final de este primer capítulo se ofrece una definición conceptual sobre las trayectorias escolares en posgrado, como resultado del análisis y consenso de los trabajos relacionados.

Se muestra una serie de trabajos teóricos y estudios empíricos, así como, los principales conceptos que intentan describir la trayectoria escolar y sus respectivos componentes, destacando sus fundamentos teóricos, la metodología y los principales resultados encontrados, mismos que fundamentan y contextualizan la presente investigación.

1.1 Trabajos teóricos acerca de la trayectoria escolar de estudiantes

En el ámbito internacional, un trabajo importante sobre las trayectorias escolares, es el de Tinto en 1989 sobre estudios realizados en Estados Unidos, donde el autor tiene presente que existen diversos modelos y teorías que buscan explicar el fenómeno de la deserción escolar. Este autor sostiene que en general, es posible agrupar las teorías en por lo menos cinco tipos: psicológico, social, económico, organizacional e interaccional, con sus consecutivos postulados teóricos (Tabla 1).

Tabla 1. Teorías de la Deserción (Tinto, 1987)

Teorías / Supuestos	
Psicológicas.	<p>La conducta de los estudiantes refleja atributos propios y específicos relacionados con las características psicológicas de cada individuo (personalidad, disposición, motivación, habilidad y capacidad).</p> <p>Es posible distinguir a los estudiantes que permanecen y a los desertores, por los atributos de su personalidad que determinan diferentes respuestas a circunstancias educativas similares.</p>
Sociales y ambientales.	<p>El éxito o el fracaso estudiantil son moldeados por las mismas fuerzas que configuran el éxito social en general y que definen el lugar que los individuos y las instituciones ocupan en la sociedad. Son elementos de predicción importantes del éxito escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el estatus social individual • la raza • el sexo <p>La deserción refleja el deseo intencional de las organizaciones educativas de restringir las oportunidades educativas y sociales a determinados grupos, aunque se declare lo contrario.</p>
Fuerzas económicas	<p>El estudiante contrasta los beneficios vinculados a la obtención de un determinado grado en una determinada institución, con los recursos financieros necesarios para hacer frente a la inversión que supone estudiar en la universidad.</p>
Organizacionales	<p>El efecto del tamaño, la complejidad institucional, los recursos disponibles, el ambiente y la existencia de estímulos diversos sobre la socialización de los estudiantes.</p>
Interaccionales	<p>La conducta estudiantil es resultado de la interacción dinámica recíproca entre los ambientes y los individuos.</p>

(Fuente original, García & Barrón, 2011)

La tabla anterior ejemplifica y sustenta que existen diversos factores que manifiesta la complejidad del problema, que se analiza y estudia en esta investigación. Los supuestos psicológicos, están relacionados más con la cuestión del funcionamiento cognitivo y emocional del alumno. Los supuestos sociales y ambientales, se relacionan más con las condiciones contextuales y culturales de los estudiantes, congeniados con los supuestos socioeconómicos del estudiante. Los organizacionales, referidos más a las condiciones, reglas, estatutos y condiciones de la misma institución, de no cumplir y seguir el estudiante, se generarán serias dificultades. Las interaccionales, intentan explicar la fuerte influencia que tiene de la interacción del estudiante con sus respectivos compañeros, agentes o actores que le rodean en su ambiente escolar. Se considera que si se contemplan estos supuestos podrían facilitar estrategias o programas para la prevención o intervención de la deserción o problemas escolares.

Tinto (1987) considera que se ha dado poco interés a las teorías organizacionales, por lo que es importante que en las investigaciones se indaguen, entre otros, cómo los aspectos o variables que la integran podrían influir en el desarrollo de los estudiantes. Por ejemplo, es importante tratar de comprender cómo los ambientes culturales del estudiante pueden influir en sus estudios, así como la misma interacción sus maestros. De igual manera refiere (1987) que las teorías interaccionales, contemplan que la interacción entre los ambientes y los individuos influyen en la forma como estos conceptualizan y entienden sus propias experiencias.

El autor sostiene que las teorías de la retención y la deserción deben funcionar como teorías del compromiso y del aprendizaje estudiantil. De acuerdo con estas, lo que el estudiante vive en la escuela, funciona para fortalecer o reducir el compromiso y para incrementar o reducir la intensidad del trabajo y esfuerzo de los estudiantes con relación a su propia educación.

A partir de los planteamientos anteriores de Tinto, la deserción estudiantil puede tener diversos orígenes o factores que pueden influir en forma concurrente en la historia escolar de los estudiantes, no obstante, se mantiene la esperanza de poder desarrollar diversas acciones para prevenir o disminuir estos problemas.

En otro trabajo, Tinto desarrolló, en la última parte de los ochenta (ANUIES, 1989), continúa realizando importantes aportaciones para comprender el fenómeno

de la deserción, donde considera la deserción como abandono de los estudios superiores, lo caracterizan por la exclusión académica y deserción voluntaria de los estudiantes, la primera puede deberse a las condiciones y exigencias de la misma institución, como pueden ser los exámenes, promedios, los cuales pueden deberse más a una incompetencia del alumno y la segunda que es propia de la voluntad e intereses del alumno, como pueden ser las expectativas no cubiertas que pueda brindarle la institución o la misma carrera.

En México, un trabajo teórico importante se deriva a partir del Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) coordinado por Allende y Gómez (1989), titulado “Eficiencia Terminal, Rezago y Deserción Estudiantil”. El PROIDES dedicaba su atención a los fenómenos escolares presentes en la trayectoria académica que realizaban los estudiantes de enseñanza superior. En su capítulo dedicado al diagnóstico de la educación superior, señalaba que un elevado porcentaje de los estudiantes que ingresaba no lograba concluir de modo regular sus estudios de licenciatura, en estudios de posgrado su porcentaje era aún menor. En 37 universidades del sector público, en 1984, la eficiencia terminal fue de 57%. Los índices de deserción y de rezago estudiantil eran bastante elevados. Se encontró que la baja calidad de vida afectaba a los estudiantes en el desarrollo de sus carreras.

Esta problemática originada de la magnitud de las cifras y problemas mencionados, justificó que estos se concretarán en un proyecto específico del PROIDES, “Eficiencia Terminal, Rezago y Deserción Estudiantil”, el cual pretendió investigar los factores que podrían ser determinantes o influir en el rezago, la deserción escolar y por consecuencia en la eficiencia terminal. De igual modo, facilitaría la elaboración de proyectos para que ayuden a mejorar la eficiencia y eficacia del sistema de educación superior, mediante la proposición de medidas que, entre otras, podrían ser: actualización y modificación de programas curriculares, hacer más eficientes los métodos de enseñanza, situar la organización académica y fortificar o ampliar los apoyos a docentes y estudiantes.

Para ello, se formó un grupo interinstitucional de especialistas en investigación, se realizaron análisis de diversos problemas acerca de la trayectoria escolar con la coordinación y apoyo de la ANUIES (Allende & Gómez, 1989). A partir de los esfuerzos de estos investigadores se generaron una serie de documentos reunidos

en un volumen, considerando aspectos teóricos y metodológicos, finalizando con una serie de recomendaciones. Estos documentos analizan la trayectoria escolar en la educación superior en sus diversos aspectos y dimensiones, fundamentalmente los problemas de rendimiento y fracaso escolares, el rezago y la deserción escolar y la eficiencia terminal.

De este modo, bajo la dirección de Allende y Gómez (1989), este grupo de investigadores realizaron un proceso de rastreo, recopilación y sistematización de un cuerpo de referencia sobre la problemática del comportamiento académico del alumno en su vida escolar, procesos de rendimiento y eficiencia de las instituciones de educación superior en América Latina y España.

El trabajo que se analizó comprende la producción que se dio desde la década de los 70 hasta 1989, Allende y Gómez consideran que, es a partir de los setenta que el análisis de la educación superior tomó auge como resultado de la expansión educativa en este nivel en todo Latinoamérica. Es en esta década que los trabajos destacan las particularidades de los procesos y prácticas del transcurso escolar, de los procesos pedagógicos, construcción y circulación del saber escolar, en conjunto, de las interacciones y experiencias de la vida diaria durante las prácticas educativas.

En este estudio se reporta una notable diferencia favorable para España respecto a la producción de trabajos relacionados con el estudio del fracaso y el rendimiento escolar, influyeron en una buena cantidad de las investigaciones realizadas en Latinoamérica y nuestro país.

El proceso de búsqueda bibliográfica consideró las siguientes temáticas distribuidas en dos bloques principales:

1. Las temáticas factibles a nivel institucional, tal como: rendimiento y evaluación institucional, eficiencia interna y eficiencia terminal.
2. Los comportamientos académicos de los estudiantes durante su trayectoria escolar que incluían: aprovechamiento, rendimiento escolar, abandono, deserción, aprobación, reprobación, promoción, fracaso escolar, logro, éxito, promoción, repetición, atraso, rezago.

Temáticas que, a razón de una forma de organización analítica de la bibliografía, presentaron una distribución de acuerdo con ciertas categorías temáticas:

1. Eficiencia en la educación superior. Aquí se hace referencia a los trabajos que tienen que ver con la eficiencia y evaluación institucionales, destacando los estudios de eficiencia terminal.
2. Deserción en la educación superior. Esta categoría hace una relación de las investigaciones dedicadas de manera específica al tratamiento del abandono y la deserción de la enseñanza superior.
3. Rendimiento, fracaso y éxito escolar en la educación superior. En esta parte se da cuenta de un conjunto de referencias que engloban diversos problemas del comportamiento académico del alumnado durante su permanencia en las instituciones de educación superior.
4. Eficiencia, rezago y deserción en la educación básica. Se incorpora a esta bibliografía un cuerpo de referencia procedente de trabajos realizados en la educación básica, que enriquecen la naturaleza temática que se muestra.
5. La eficiencia, el rezago y la deserción en obras generales. Esta categoría señala un conjunto de estudios sobre diversos temas, que contienen algunos apartados dedicados al eje eficiencia-rezago-deserción.

En cada una de estas categorías se encuentran trabajos específicos para cada tema, aunque también hacen referencia a fenómenos conexos.

1.2 Investigaciones sobre la trayectoria escolar

En Argentina, Rembado (et al., 2009), ante el tema del llamado fracaso universitario, entendido como: el abandono definitivo de los estudios, la prolongación de los mismos, cambio de carrera y limitaciones en la adquisición de las competencias, realizaron una investigación donde se identificaron y analizaron las visiones que construyen estudiantes de los primeros años de la diplomatura en Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Quilmes, con relación a las condicionantes de sus trayectorias de formación. La estrategia teórico-metodológica general se inscribió en una perspectiva cualitativa de

investigación. En esta primera fase de la investigación del análisis expresado por los alumnos en foros y encuestas, encontraron tres dimensiones en las que se situaron las percepciones y sentidos que los estudiantes construyen en torno a la comprensión de sus trayectorias estudiantiles: factores asociados al proceso de enseñanza y de aprendizaje, factores asociados a la institución y asociados a las condiciones extrauniversitarias. Los factores asociados al proceso de enseñanza son los que se mencionan con más frecuencia, en segundo lugar, aparecen las dificultades del alumno vinculadas con su formación en el nivel medio. Los factores socioeconómicos son poco mencionados por los alumnos, sin embargo, este ha sido considerado como un factor de mucho peso en el rendimiento escolar de los estudiantes universitarios (Navarrete, 2007; citado en García & Barrón, 2011).

A pesar de las escasas investigaciones en México, existen algunas de importancia, al respecto Chaín (1995) realizó un estudio descriptivo con una generación de alumnos activos de la Universidad Veracruzana con una muestra de 710 alumnos. Las preguntas que guiaron su investigación fueron: ¿Cuántos y quiénes son?, ¿por qué están allí?, ¿qué aprenden realmente los estudiantes universitarios? La investigación que se planteó tuvo como punto de inicio la descripción del desarrollo cuantitativo y formal de la trayectoria escolar de los estudiantes en su paso por la universidad, en búsqueda de comprender la trayectoria en términos de calificaciones, aprobación y reprobación, regularidad e irregularidad, abandono y posible deserción.

El trabajo más que pretender contestar a todas las preguntas, buscó un acercamiento particular que contribuya a incrementar los conocimientos y a proponer mecanismos de observación y comprensión de uno de los actores cruciales de la vida universitaria: el estudiante. Se pretendió indagar a través de la descripción, cómo eran los estudiantes de esta universidad y qué tipo de trayectoria escolar desarrollaban, así como, identificar las relaciones que guardan ambos aspectos. También se abordó el desarrollo de la educación superior considerando aspectos como el contexto socioeconómico del país, destacando el período comprendido entre 1960 y 1985.

La técnica utilizada para la obtención de información fue un auto-informe. Así, se señala que la identificación de actividades son necesarias para que los

estudiantes las desarrollen en la escuela y obtener una determinada trayectoria escolar, la cual es una tarea pendiente cuya resolución es crucial si se quiere insistir en la búsqueda de variables que determine el éxito escolar (Citado en García & Barrón, 2011).

Por otra parte, Barranco y Santacruz (1995, citado en García & Barrón) reportan una investigación de tipo exploratorio y descriptivo realizado en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, sus objetivos generales fueron describir la trayectoria escolar de los egresados, así como, su desempeño laboral e integrar una base que posibilitara mantener el seguimiento de los estudiantes. Se trabajó con una muestra total de 5 mil 158 egresados (36 generaciones comprendidas entre 1973-1992) y los datos fueron recogidos con cuestionarios.

Entre sus conclusiones, se destaca el acto de contar con información disponible respecto a la institución de la que proceden, su promedio de bachillerato, semestre, final, materias y exámenes extraordinarios, sin olvidar la titulación, integran un precedente sin igual en la universidad, además de contar con datos sobre el desempeño laboral de 848 estudiantes egresados. Este trabajo resulta relevante y continúa contribuyendo al fundamentar la importancia que implica para las instituciones continuar la realización del estudio de las trayectorias escolares en los diferentes niveles de la educación, con la ventaja de contar con bancos de datos o información que pueden ser analizados y organizados para mejorar las condiciones educativas.

En otro estudio centrado en el tipo de análisis predictivo de factores relacionados al éxito escolar, se pueden mencionar a Chain (et al., 2003), al exponer el crecimiento de la demanda de nuevo ingreso a las Instituciones de Educación Superior combinado con la menor velocidad en la expansión de la oferta, ha impulsado la necesidad de aplicar criterios de selección de exámenes de ingreso, como un posible mecanismo para asegurar el éxito escolar.

Desde la perspectiva de los autores, a través de un enfoque de análisis de datos diferentes se puede llevar a cabo un estricto estudio sobre la validez predictiva, al construir aproximaciones razonables alrededor del grado de asociación entre las áreas de conocimiento contempladas en el examen de admisión y la trayectoria académica de los estudiantes que ingresaron a la Universidad Veracruzana (UV) en 1998. En este contexto, el interés se ubicó en determinar si era posible calcular

la probabilidad de éxito escolar desde las calificaciones logradas en el examen de ingreso aplicado por la UV. Más allá de constatar el grado de correlación que, si bien indica una determinada tendencia y la fuerza de esta, descarta la determinación de cuál o cuáles variables son más o menos importantes para determinar en la mejor aproximación posible la posibilidad de éxito escolar.

En dicho estudio, se consideró como muestra a un conjunto de estudiantes que pidieron y obtuvieron ingreso a la Universidad Veracruzana en 1998, resolvieron el examen de ingreso EXAN II elaborado por el Centro Nacional de Evaluación para la educación superior (CENEVAL). La muestra se integró de 6,937 alumnos pertenecientes a 42 de las 60 carreras ofrecidas por la UV, repartidas en las cinco zonas. De cada uno de los alumnos se recopilaron el número total de aciertos en el examen de admisión (EXAN II), y las calificaciones en términos de porcentaje de respuestas correctas logradas en cada una de las áreas de conocimiento consideradas en el examen: razonamiento numérico (RN), razonamiento verbal (RV), ciencias naturales (CN), mundo contemporáneo (MC), ciencias sociales (CS), español (ESP) y matemáticas (MAT).

La variable dependiente que denominaron *trayectoria escolar en la universidad*, se formó desde tres indicadores básicos: el índice de aprobación en ordinario (IAO), el índice de promoción (IP) y el promedio (PROM). De igual modo, se definieron tres categorías en cada caso: 1 (bajo), 2 (medio) y 3 (alto). Desde estos tres indicadores se construyó el concepto de *trayectoria escolar*, el procedimiento para clasificar la trayectoria de cada estudiante se realizó con base en la especial mezcla de las categorías que alcanzan en los tres indicadores anteriores, su sumatoria se les ubica como trayectoria 1 (baja), 2 (regular), y 3 (alta). La suma de índices de rendimiento escolar permite construir una primera clasificación de trayectoria escolar, es posible describir si se combina la trayectoria con el indicador de continuidad o discontinuidad. Este hace referencia al tiempo en que se cumple con los créditos esperados en función de los periodos cursados. Considerado como un estudiante continuo siempre y cuando haya cubierto todos y cada uno de los cursos que corresponden a los semestres acreditables. Por lo tanto, la combinación de trayectoria (baja, regular o alta) con la condición de continuidad en los estudios permite alcanzar una mayor precisión en la definición de tipos de estudiante.

En general, 58% de los estudiantes desarrolló hasta el tercer semestre una trayectoria continua, en tanto que 42% avanzó en la licenciatura, pero, sin cubrir el total de cursos pertenecientes al programa educativo. En términos de los seis tipos de trayectoria construidos, la distribución indicó que los estudiantes tienden a concentrarse en los extremos: tipo 1, es decir de una trayectoria baja y discontinua (27.35%) y tipo 6 caracterizada por una trayectoria alta y continua (28.93).

De los resultados de la asociación entre la trayectoria escolar y los resultados en las áreas de conocimiento, se encontró que, las dos variables más importantes asociadas con la trayectoria fueron razonamiento verbal (RV) y español (ESP). En cuanto al análisis de correlaciones simples, se encontró de nuevo que, razonamiento verbal y español son las variables que más correlacionan con el promedio, aunque la asociación no es tan significativa en función de garantizar predictibilidad.

Acercas de este estudio, Chain (et al.,2003) concluyen, al distinguir que las trayectorias escolares son muy variadas y complejas, por lo tanto, puede resultar conveniente elaborarlas mediante un conjunto de indicadores, hacerlo de esta manera, permite considerar en los estudios de rendimiento escolar la diversidad de trayectorias que generan los estudiantes en su tránsito por la universidad.

En otra investigación, Sánchez (2006) publica sobre los factores que influyen en la graduación de los estudiantes generación 2000, 2001 y 2002 del posgrado de pedagogía, de la Universidad Nacional Autónoma de México. La muestra se integró por ocho egresados, cinco estudiantes, ocho graduados, y diez tutores. Se crearon dos instrumentos: un cuestionario de tipo cuantitativo y cualitativo, con el cual se buscó ubicar la trayectoria académica y el capital cultural con el que arriban al posgrado, y una entrevista con preguntas abiertas acerca de los procesos de formación. El fin fue aplicar estos instrumentos a estudiantes en activo y tutores.

Se delimitó el estudio a un nivel con la intención de tratar de formar la variación de los procesos atendiendo un esquema de formación, momento en el que se eligió estudiar la graduación de la maestría que presentaba la mayor problemática en su índice de eficiencia terminal y en los tiempos para lograrlo. Sánchez reportó que el índice de formación y graduación de los estudiantes de

posgrado de pedagogía pueden ser afectados por varios factores, como son: la adquisición de conocimientos sólidos durante su formación, tutorías durante la tesis, falta de interés de los alumnos, falta de prácticas de investigación, entre otros.

Por otra parte, centrados en las diferentes formas y objetos de estudio, un problema que pueden implicar los estudios o investigaciones acerca de la trayectoria escolar, es definir los indicadores que habrán de guiar el sentido de estas. Un trabajo que resulta importante, es el realizado por un grupo de investigadores coordinados por la ANUIES (2005).

Donde se reporta que diversas instituciones de educación superior han realizado estudios que utilizan como insumo principal la información que registran las dependencias encargadas del control escolar o equivalentes. A partir de dicho insumo, la mayor parte de los trabajos utiliza el análisis estadístico para determinar la cantidad de estudiantes que desertan y otros que no, una vez identificada la matrícula correspondiente, realizan su seguimiento para conocer los principales factores asociados al desempeño escolar y las causas que, estadísticamente, son significativas para explicar el abandono escolar.

Los estudios realizados se caracterizan por tomar como fuente, la información disponible en la institución y aquella relacionada con el estudiante en términos de su perfil socioeconómico, sus antecedentes y su trayectoria académica. Las dimensiones y variables utilizadas se resumen en la tabla que sigue.

Tabla 2. Dimensiones y variables frecuentes en los estudios sobre la deserción y rezago escolar.

Dimensiones	Variables
<p>Condiciones de arribo. En esta dimensión se pretende analizar el perfil de los estudiantes al momento de su ingreso.</p>	<p>Académicas: Calificación lograda en el examen de admisión Rendimiento académico de bachillerato Elección de carrera Perspectiva profesional y académica Socioeconómicas: Edad y sexo Estado civil Nivel de estudios del jefe de familia Número de miembros que conforma el núcleo familiar Ingreso familiar estimado.</p>
<p>La dinámica de la deserción. Esta dimensión remite a la necesidad de definir el periodo de estudio, mismo que puede variar si se trata de estimar la deserción real a partir de una generación de estudiantes o si se utiliza el saldo anual en cada una de las licenciaturas que se oferta, independientemente del año de ingreso.</p>	<p>Porcentaje de estudiantes que interrumpen sus estudios Ciclo escolar en que dejan de inscribirse Nivel de avance en relación con el plan de estudios Porcentaje de estudiantes que egresa, en tiempo o durante el periodo reglamentario</p>
<p>Reprobación. Interesa saber en qué asignaturas del plan de estudios ocurre el mayor porcentaje de reprobación y, a partir de una lectura longitudinal, el número de asignaturas reprobadas.</p>	<p>Asignaturas con mayores porcentajes de reprobación de acuerdo con los niveles del plan de estudios Número de asignaturas reprobadas por ciclo escolar.</p>
<p>Aspecto institucional es de índole normativa</p>	<p>Criterios de ingreso Oferta y demanda de matrículas.</p>

Fuente: ANUIES (2001).

Producto de esos esfuerzos por analizar el fenómeno de la deserción, un amplio número de investigaciones refiere que su origen es multicausal, considerando tanto razones externas como internas. Las primeras, se encuentran relacionadas con factores socioeconómicos, los antecedentes familiares, las características étnicas y culturales que los estudiantes tienen en el momento de ingresar (De los Santos, 1993), en las causas internas influyen los antecedentes académicos, los factores normativos, curriculares y académicos. De hecho, desde una perspectiva longitudinal, está involucrada una serie de interacciones de los individuos que se ven en comportamientos directamente relacionados con su permanencia o salida de su respectiva institución.

1.3 Algunos factores relacionados con el desempeño académico

En México, Reyes (2006) realiza una revisión y análisis de estudios realizados entre los 60 y los 80, sobre algunos factores que se relacionan con el desempeño académico de los alumnos universitarios como son: la raza, responsabilidades familiares y satisfacción en los estudios, el estatus de inscripción (medio tiempo o tiempo completo), estrés, género, las habilidades y hábitos de estudio, el compromiso del alumno con las metas propias y de la institución, el desempeño académico durante el bachillerato, la edad, el nivel educativo de los padres, el lugar de residencia (el campus o fuera de él), las creencias y actitudes de los alumnos referentes a ellos mismos a sus compañeros, amigos, y las horas que trabaja el estudiante dentro de la institución, la integración social al ámbito escolar y el número de intentos de abandonar sus estudios, ya se por carencia o presencia de apoyo financiero.

Para presentar los resultados obtenidos en las diferentes investigaciones en los años más recientes, abarcando de los 90 hasta el año 2005, Reyes (2006) utiliza la propuesta de los investigadores Australia McKenzie y Schweitzar (2001), con cuatro factores que se relacionan con el desempeño académico de los estudiantes universitarios: factores académicos, psicosociales, apreciación cognitiva y demográficos, (Tabla 3).

Tabla 3. Factores relacionados con el desempeño académico de los estudiantes universitarios

Factores	Variables
Académicos	Promedio del bachillerato, promedio del primer año de universidad, puntaje en el examen de ingreso a la universidad, número de intentos por abandonar una carrera.
Psicosociales	Niveles altos de ansiedad, pertenencia a algún grupo de estudio, compromiso con sus metas y con la institución, redes de apoyo. Integración del estudiante al ambiente universitario.
Apreciación cognitiva	Alta percepción de auto-eficacia y bajos niveles de estrés, percepción negativa, percepción positiva, alta estima académica. Percepción que tienen los estudiantes de sus habilidades y desempeño académico.
Demográficos	La edad, educación de los padres, asistencia financiera.

Fuente: Tabla elaboración propia apartir de McKenzie y Schweitzar, 2001.

De acuerdo con lo que se muestra en la tabla anterior, se observa que pueden ser varios los factores que de modo aislado o en combinación de estos pueden influir o relacionarse con el éxito o fracaso escolar, así como, con la culminación o no de sus estudios en la universidad.

Para una mejor explicación, a continuación, se describen un poco más estos factores asociados con el desempeño académico de los estudiantes.

Factores académicos

En cuanto a los factores académicos, el promedio de bachillerato es el factor que destaca en varias investigaciones como el de mayor influencia al momento de tratar de explicar el desempeño académico de los alumnos universitarios. Así, cuando un estudiante obtiene un buen promedio en el bachillerato es altamente probable que tenga un buen desempeño en la universidad, por lo tanto, concluya sus estudios.

Otro factor que ha mostrado tener una fuerte influencia en el desempeño académico es el puntaje que obtienen los alumnos en los diversos exámenes que presentan como requisito para ingresar a la universidad, esto es que si el alumno logra obtener alta puntuación en su examen de ingreso es muy posible que este logre concluir satisfactoriamente sus estudios en la universidad.

Otro factor, es el número de intentos que registran los estudiantes por abandonar una carrera, considerado como otro factor que guarda relación con el desempeño académico, entendiendo por *intento de abandono* el que los estudiantes no inscriban ninguna materia durante uno o varios semestres. En este sentido, a mayor número de semestres sin inscribir materias, es menor la probabilidad del alumno de concluir su carrera.

Factores psicosociales

El factor psicosocial con mayor influencia en el desempeño académico de los alumnos es su integración al ambiente académico, que también se explica en Tinto (1987, 1993), en donde el abandono de los estudiantes es visto como un reflejo del fracaso de los individuos para integrarse a las comunidades académicas y sociales de la universidad.

En investigaciones sustentadas en la propuesta de Tinto, se ha encontrado que los alumnos de primer ingreso con niveles altos de ansiedad se integran con dificultad al ambiente universitario, en comparación con aquellos cuyos niveles de ansiedad son bajos.

La investigación centrada en las redes de apoyo que el estudiante tiene, tanto de amigos como de familiares (entramados de solidaridad social) se concluye que los estudiantes que cuentan con redes de apoyo tienen más probabilidades de terminar sus estudios, comparados con los que carecen de ellos.

El pertenecer a algún grupo de estudio ayuda a que los estudiantes se integren con facilidad al ambiente universitario.

El compromiso con las metas que se ha propuesto el alumno y el compromiso con la institución, son dos factores que tienen influencia positiva en el desempeño académico de los alumnos universitarios. Con el mismo efecto tiene la expectativa de graduarse con honores y la de obtener un buen promedio en la universidad. De igual modo, el nivel de motivación que manifiesta el alumno al

inicio del primer semestre es de vital importancia para interesarse por las distintas actividades y oportunidades que promueve la universidad, así como, elementos para desarrollarse e integrarse en la misma.

Factores de apreciación cognitiva

Otro objeto de investigación, es la búsqueda de la relación entre la percepción que tienen los estudiantes de sus habilidades académicas y el desempeño académico que ellos pueden llegar a lograr. Se ha encontrado que, una percepción negativa acerca de las propias habilidades académicas puede hacer que el estudiante abandone sus estudios; los estudiantes con una percepción positiva de sus habilidades académicas tienen una alta probabilidad de mantenerse e inscribirse al segundo semestre, e incluso en segundo año de la universidad, tener una alta estima en habilidades académicas tiene como correlato un alto desempeño académico, por último, los estudiantes con una percepción alta de su auto-eficacia y menores niveles de estrés tienen un buen rendimiento académico, contrario a lo que sucede con los estudiantes con niveles de estrés alto y que tienen baja percepción de su auto-eficacia.

Factores demográficos

Entre estos factores, la edad se ha analizado con relación al desempeño académico. Algunos estudios han mostrado una correspondencia negativa entre la edad y el desempeño indicando que, entre mayor es la edad del estudiante, las posibilidades de terminar sus estudios de manera exitosa decrecen. La educación de los padres tiene una importante influencia en el desempeño académico del alumno, la presencia de un mayor nivel educativo de los padres se relaciona con la conclusión de estudios en el caso de estudiantes universitarios. Por último, en cuanto a la asistencia financiera, se ha encontrado que cuando un estudiante goza de este tipo de apoyo es más proclive a concluir sus estudios, además logran integrarse con mayor facilidad al ambiente universitario y manifiestan un gran compromiso con la institución.

De acuerdo con la información presentada, las diversas investigaciones realizadas permiten contemplar los principales factores que se asocian al tipo de rendimiento académico de alumnos universitarios. La importancia de presentar

esta información y datos en el presente estudio, permite aclarar que, al estar el rendimiento académico inserto como un factor determinante en la trayectoria escolar de los estudiantes, se puede plantear investigaciones donde previamente se muestren y se comprendan cuáles son esos factores y cómo pueden estar afectando positiva o negativamente la trayectoria escolar de la población a indagar.

1.4 Delimitación conceptual del objeto de estudio: trayectoria escolar de los estudiantes

Con respecto a la definición conceptual, las trayectorias escolares son consideradas como el comportamiento académico de un individuo que incluye el desempeño escolar, la aprobación, reprobación, promedio logrado, etcétera, a lo largo de los ciclos escolares. El estudio de la trayectoria escolar implica la observación de los movimientos de una población estudiantil a lo largo de los ciclos escolares especificados en una cohorte. Para este estudio se sugiere su realización por cohortes. El término “cohorte” hace alusión al conjunto de alumnos que ingresa en una carrera profesional o nivel de posgrado, en un año determinado, y que cumple un trayecto escolar en el periodo normal en que prescribe el plan de estudios. La cohorte es la unidad fundamental del análisis estadístico, con base en ella se pueden agrupar y desagregar los datos referentes a los alumnos. Con ello, se establece que los estudiantes considerados en un estudio de trayectoria han vivido un mismo suceso y un mismo año del calendario, forman parte de un grupo específico y por ello, pueden ser objeto de análisis en etapas del suceso (Barranco & Santacruz, 1995; citado en García & Barrón, 2011).

El término trayectoria escolar está vinculado a la eficiencia terminal, considerado como el indicador más relevante en las evaluaciones institucionales, también se relaciona con deserción y rezago, designando factores vinculados con la primera, integrando un conjunto de problemas que afecta la regularidad del comportamiento académico estudiantil, incluido el rendimiento. *Eficiencia terminal* refiere la relación cuantitativa entre alumnos que ingresan y los que egresan de una determinada cohorte; *rezago*, identifica a los alumnos que se atrasan en las inscripciones que corresponden al trayecto escolar en su cohorte o

al egreso de la misma; *deserción*, identifica a los alumnos que no se reinscriben en el período correspondiente a su cohorte ni en periodos ya cursados, y *rendimiento* se refiere al grado de conocimientos que, a través de la escuela, reconoce el sistema educativo posee el individuo y que se expresa a través de la calificación asignada por el profesor. La dimensión *tiempo* se refiere a la continuidad y/o discontinuidad en el ritmo temporal correspondiente a la generación. *Rendimiento* alude al promedio de calificación obtenida por el alumno en las materias en las cuales ha presentado examen.

En consecuencia, el campo problemático en torno al cual giran las trayectorias escolares, exige diferenciar un conjunto de cuestiones que van desde la eficiencia interna, la eficiencia terminal y el rendimiento hasta los comportamientos académicos de los estudiantes durante su vida escolar, como: rendimiento escolar, aprovechamiento, fracaso, éxito, logro, pasando por la promoción, aprobación, reprobación, repetición, atraso, rezago, abandono y deserción (Chain, 1995; citado en García & Barrón, 2011).

En otros trabajos es definido el abandono como “el flujo de estudiantes que desertan definitivamente de todas las modalidades de educación superior”. El rezago se considera como el atraso en la inscripción a las asignaturas que, según la secuencia del plan de estudios, deberían cursar los alumnos en un momento determinado de acuerdo a la cohorte generacional a la cual pertenecen o al egreso de la misma. Referente al concepto de *egreso*, este se define como el porcentaje de alumnos que ha acumulado cien por ciento de créditos en el tiempo establecido por el plan de estudios de la institución a la que pertenecen. Es importante mencionar que el porcentaje de egreso se calcula mediante la relación del número de alumnos que egresan de una generación, entre los que ingresan, de esa misma generación (ANUIES, 2001; Valle, Rojas & Villa, 2001; De los Santos, 2004; citado en García y Barrón, 2011). Estas temáticas designan y delimitan fenómenos del proceso escolar ínternamente relacionados y que, por lo misma razón, estructuran un conjunto de problemas común, es decir, las trayectorias escolares (Chain, 1995).

Bajo este contexto teórico, para fines de la presente investigación se conceptualiza a *las trayectorias escolares como la historia académica de los alumnos que incluye el ingreso, egreso, hasta lograr obtener el grado de maestro*

o de doctor, y en caso de que presente dificultades incluye su rezago o deserción. Además, se considera que esta trayectoria puede verse influida o afectada por una serie de factores de manera independiente para cada alumno (García & Barón, 2011).

En este sentido, a continuación, se da paso a la metodología con la que se pretende abordar este estudio.

Capítulo 2. Metodología

2.1 Planteamiento del problema

En México, un problema actual que enfrentan las instituciones de educación superior son los bajos índices de eficiencia terminal y la deserción estudiantil (ANUIES, 2001). El índice de graduación y de titulación de estudiantes de educación superior afecta de modo importante a estas instituciones (González, 1999), dentro de estas encontramos a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Estos problemas se hacen presentes a nivel posgrado, con resultados similares a los de educación superior que presentan similares o menores índices de graduación (Romo & Fresán, 2001). Resulta necesario indagar sobre cuál es la trayectoria de los estudiantes de un programa de posgrado de pedagogía de la UNAM, cuáles son las principales variables que afectan de forma negativa el desarrollo y culminación de sus estudios. Con la finalidad de que, los resultados puedan ser utilizados para generar programas o medidas preventivas sobre estos problemas, mejorando la calidad educativa, así como, la eficiencia terminal.

2.2 Objetivos

Objetivo general

Analizar la trayectoria escolar de los estudiantes de maestría y doctorado en pedagogía de la UNAM.

Objetivos específicos

1. Describir el índice terminal de graduación de los estudiantes de Posgrado de Pedagogía de la UNAM.
2. Describir el índice de rezago de los estudiantes del Posgrado en Pedagogía de la UNAM.
3. Precisar los principales factores que afectan la trayectoria escolar de estudiantes del Posgrado de Pedagogía de la UNAM.

Preguntas de investigación

¿Cuál es el índice terminal de graduación de los estudiantes de Posgrado de Pedagogía de la UNAM?

¿Cuál es el índice de rezago de los estudiantes de Posgrado de Pedagogía de la UNAM?

¿Cuáles son los principales factores que afectan la trayectoria escolar de los estudiantes de posgrado de pedagogía de la UNAM?

2.3 Metas

- A. Construir, pilotear y validar un instrumento de evaluación que considere el análisis del rezago, reprobación de materias y la deserción escolar.
- B. Analizar y proporcionar información acerca de los principales factores que podrían estar afectando la trayectoria y conclusión de los estudios de esta muestra de estudiantes.
- C. Considerar la información obtenida para la prevención de esta problemática, y en su caso fomentar las condiciones que contribuyan en la mejora del programa de la maestría y doctorado en pedagogía.

2.4 Metodología

Este estudio se fundamenta en una metodología cuantitativa, con un diseño no experimental, con alcance explicativo y transversal al levantarse los datos en un solo momento, sin hacer intervención y con diversos cohortes de estudiantes (Hernández, Fernández & Baptista, 2015).

2.5 Contexto de la investigación: escenario y participantes

Descripción del escenario

Esta investigación se realizó en la Ciudad de México, en las instalaciones de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, donde se lleva a cabo el Programa de Posgrado en Pedagogía, que incluye la maestría y el doctorado. Estas instalaciones se encuentran ubicadas al costado del edificio norte del Campus Universitario, el cual se encuentra constituido por tres o cuatro niveles, donde se imparten las clases a los estudiantes de licenciatura y posgrado. En específico, el Programa de Posgrado en Pedagogía tiene también asignadas algunas salas en el Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE), donde se llevan a cabo las clases, el cual se encuentra en el Centro Cultural Universitario.

A continuación, se describen los dos programas para una mejor comprensión del funcionamiento de estos.

Requisitos y tiempo durante la Maestría en Pedagogía

En esta maestría la duración máxima prevista será de cuatro semestres para alumnos de tiempo completo. Los alumnos de tiempo parcial tendrán hasta dos semestres adicionales.

Para obtener el grado de Maestría, el estudiante deberá cubrir 80 créditos, 72 corresponden a los seminarios acreditados en los cuatro semestres y 8 a los obtenidos en las tutorías (2 por cada semestre). Cada seminario tiene un valor de 6 créditos correspondientes a 48 horas clase al semestre, mientras que, las actividades de tutoría tendrán 2 créditos semestrales. Para ingresar a la Maestría en Pedagogía, el aspirante deberá tener un promedio mínimo de 8.5 en la licenciatura.

La estructura general del plan de estudios es: cinco seminarios básicos y obligatorios en los campos de conocimiento. Los siete seminarios restantes son optativos, cuatro se eligen de los que se ofrecen como especializados en cada campo, y los tres restantes se eligen libremente entre el conjunto de optativos de todos los campos.

Requisitos y tiempo durante el Doctorado en Pedagogía

El objetivo del plan de estudios del Doctorado en Pedagogía pretende preparar al alumno para la realización de investigación, y proporcionarle una sólida formación disciplinaria para el ejercicio académico o profesional del más alto nivel en el campo de la pedagogía y la educación.

La duración del programa de estudios tendrá una duración mínima de cuatro semestres y máxima de ocho semestres, con el fin de realizar el proyecto de investigación aceptado en su ingreso al programa, el comité académico podrá autorizar, excepcionalmente y previa evaluación del caso, la permanencia de un alumno hasta por 4 semestres adicionales (UNAM, 2012).

Los aspirantes deben:

- a. Poseer el grado de Maestro en Pedagogía, en Ciencias de la Educación, en Enseñanza Superior, o en un área afín a juicio del comité académico. Corresponde al subcomité de admisión, con base en un proyecto de investigación y un análisis del currículo, proponer el ingreso de un aspirante con estudios profesionales o grado de maestría de otras disciplinas, de igual forma este subcomité de admisión propondrá la admisión de aquellos estudiantes que hayan cubierto la totalidad de los créditos de una maestría antecedente en la UNAM.
- b. Presentar un proyecto de investigación, debidamente fundamentado, y sustentar una réplica en torno al mismo con un subcomité que para tal efecto integre el comité académico.
- c. Presentar curriculum vitae extenso, con documentos probatorios.
- d. Haber obtenido un promedio mínimo de 8 en los estudios de maestría.
- e. Presentar constancia expedida por el DELEF y/o el CELE, Campus Aragón o Campus Ciudad Universitaria, de lectura de comprensión de dos idiomas, ajenos a la lengua materna, entre el inglés, francés, alemán, portugués e italiano. En caso de tratarse de un alumno extranjero cuya lengua materna sea distinta al español, deberá demostrar el dominio de esta última, avalado por el CEPE de la UNAM.
- f. Podrán inscribirse al programa tanto los aspirantes que dediquen tiempo completo a este tipo de estudios, como aquéllos que dediquen tiempo parcial.

En todos los casos, el alumno deberá recibir, para su ingreso, dictamen de suficiencia académica del comité académico (UNAM, 2012).

2.6 Muestra

Muestra Maestría

Durante la realización de esta investigación se realizó un estudio documental sobre los antecedentes de las diferentes generaciones, donde se incluyó el correo electrónico de todos los participantes posibles, de este modo se procedió a enviar a todos la invitación, junto con el cuestionario para participar en esta investigación e incluir como muestra a quienes contestaron al llamado. Por lo tanto, se empleó una muestra aleatoria simple en la cual cada participante de la población tuvo la misma oportunidad de ser seleccionado para formar parte de la muestra, es decir que, todos tuvieron la misma posibilidad de inclusión en la muestra (Ritchey, 2008).

De este modo se contempló la participación de dos grupos muestra, la primera la integraron estudiantes de la Maestría en Pedagogía de las generaciones 2000 a 2008, en la revisión de archivos se encontró un total de 264 estudiantes, donde solo 23 pudieron responder al cuestionario y poder participar en el estudio.

Tabla 4. Alumnos y alumnas de la Maestría en Pedagogía.

Generación	Mujeres	Hombres	Recuperados	Total
2000	2	0	2	15
2001	1	0	1	25
2002	0	1	1	27
2003	3	1	4	36
2004	2	0	2	19
2005	0	1	1	28
2006	3	1	4	28
2007	1	2	3	37
2008	5	0	5	49
Total	17	6	23	264

Muestra Doctorado

La segunda muestra se conformó por estudiantes del Doctorado en Pedagogía de las generaciones 2000 a 2008, donde se logró recuperar un total de 29 cuestionarios del doctorado.

Tabla 5. Alumnos y alumnas del Doctorado en Pedagogía.

Generación	Mujeres	Hombres	Recuperados	Total
2000	0	0	0	9
2001	1	1	2	17
2002	0	0	0	8
2003	1	0	1	5
2004	1	1	2	22
2005	4	0	4	20
2006	6	1	7	22
2007	2	1	3	19
2008	10	0	10	25
Total	25	4	29	146

Criterios para la selección de las dos muestras de alumnos:

Durante esta investigación sobre trayectorias escolares, participaron solo aquellos estudiantes de la maestría y el doctorado en pedagogía de las generaciones 2000 a la 2008 que contestaron el cuestionario. Es importante aclarar que, por la forma de aplicación del cuestionario, la elección de la muestra fue de tipo aleatorio simple, esta es un subgrupo de la población en el que todos los alumnos y alumnas tuvieron la misma posibilidad de participar (Hernández, Fernández & Baptista, 2006), donde participaron aquellos estudiantes que pudieron contestar el cuestionario.

2.7 Estrategia metodológica e instrumentos

Para el levantamiento de los datos se desarrolló y empleó un instrumento denominado “Trayectorias escolares de los estudiantes del Posgrado en Pedagogía”, uno adaptado para estudiantes de la maestría y otro para estudiantes del doctorado (Tabla 6). Este instrumento considera dos secciones (ver anexos 1 y 2).

Tabla 6. Dimensiones, categorías y estrategia metodológica.

Participantes	Instrumento	Dimensiones	Tipo de análisis
Estudiantes en activo (Trayectoria 1)	Cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de Maestría y Doctorado	Datos generales Estudios previos Condiciones socioeconómicas	Estadística descriptiva Estudios de caso por tipo de estudiantes Correlacional con prueba de Pearson Análisis de regresión lineal
Estudiantes egresados no titulados (Trayectoria 2)		Percepción del docente Percepción de la formación teórica y práctica durante el posgrado Percepción del programa de posgrado Dificultades escolares debido a factores externos	
Estudiantes egresados titulados (Trayectoria 3)		Dificultades escolares debido a factores internos Expectativas	

(Fuente original, García & Barrón, 2011)

Sobre el tipo de instrumento este resultó válido y confiable, al reportar un índice de alfa de Cronbach confiabilidad de .84 (Tabla 7). Esto indicaría el grado de replicabilidad del instrumento donde al aplicarse de una muestra a otra, tienden a obtenerse resultados similares. En términos estadísticos el grado de confiabilidad va de 0 a 1 y mientras más se acerque a 1, indica un nivel de confiabilidad alto. La confiabilidad es definida como el grado de relación entre todos y cada uno de los reactivos o variables que conforman el instrumento y a su vez las subescalas.

Tabla 7. Confiabilidad del Instrumento: “Trayectoria escolar, estudiantes del Posgrado en Pedagogía de la UNAM”.

Número de Factor	Nombre del Factor	Número de reactivos	Alpha de Cronbach's
1	Percepción del docente	9	.85
2	Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos durante el posgrado	8	.89
3	Percepción del programa del posgrado en la formación profesional	4	.62
4	Percepción de dificultades académicas debido a factores externos	4	.87
5	Percepción de dificultades académicas debido a factores internos	7	.84
6	Expectativas del estudiante	4	.65
Total: 7	Instrumento total	36	.84

(Fuente original, García & Barrón, 2011)

2.8 Procedimiento de análisis e interpretación de los resultados

Ubicación de la muestra y aplicación del instrumento

Para la aplicación del instrumento se localizó a los estudiantes con la ayuda de la Coordinación del Posgrado en Pedagogía y se les envió la información por correo electrónico. Una vez que los participantes regresaron el cuestionario se reviso con cuidado la información solicitada, solo en caso de que se omitiera algún dato se procedía a solicitarlo de nueva cuenta para completar la información solicitada de los cuestionarios, además de agradecer su participación.

Posterior a las encuestas se realizó un vaciado de datos en el paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 15.0 Windows) para poder llevar un análisis riguroso tanto de los reactivos como de las respuestas obtenidas.

Se elaboraron carpetas por cada una de las generaciones a estudiar y se vaciaron los resultados a una base de datos del paquete estadístico SPSS.

Análisis de datos

Para el análisis es importante recordar que el cuestionario se dividió en dos partes para un mejor análisis, a continuación, se muestran:

Análisis de la primera parte del cuestionario

La primera parte del cuestionario a la vez se subdividió en tres apartados:

- Datos Generales
- Trayectoria Escolar Previa
- Condiciones Socioeconómicas

La primera parte del cuestionario, contenía los tres apartados anteriores y derivaron en dos análisis:

1. Se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo general de los tres apartados de la primera parte del cuestionario, con la finalidad de conocer sus características particulares, (sexo, edad, estado civil, etc.), en términos de frecuencias, porcentajes y medias porcentuales para conocer las características de los estudiantes por separado de maestría y de doctorado.
2. El segundo análisis, derivado de la información de la primera sección del cuestionario, se clasificó a los alumnos en tres trayectorias, atendiendo características específicas:

T1: Alumnos en activo (Aquellos estudiantes que asistían a clases regulares).

T2: Alumnos egresados no titulados (Aquellos que habían concluido sus créditos, pero, no se habían titulado).

T3: Alumnos titulados

Análisis de la segunda parte del cuestionario:

Considerando la clasificación anterior, se dio paso a dos formas de análisis de la segunda parte del cuestionario, donde primero se presentaron los porcentajes logrados para cada una de las tres trayectorias, considerando seis factores evaluados:

1. Percepción del docente en la formación.
2. Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos durante el posgrado.
3. Percepción del programa de Posgrado.
4. Percepción de dificultades académicas debido a factores externos.
5. Percepción de dificultades académicas debido a factores internos.
6. Expectativas del estudiante.

Análisis porcentual de factores

Para obtener el porcentaje total por cada factor de acuerdo a la percepción de cada tipo de trayectoria (uno, dos o tres), primero se localizaron en la base de datos cada uno de los reactivos y respuestas que componen a dichos factores. Las respuestas obtenidas tienen un nivel ascendente (de uno a cinco) por consiguiente mientras más se encuentren en el nivel cinco la percepción será positiva. Cabe mencionar que los reactivos de los factores cuatro y cinco (ver anexos 1 y 2) se encuentran formulados en forma negativa, por lo tanto, fue necesario solo en este análisis, invertir los valores para mantener la uniformidad en la sumatoria y de este modo saber en términos porcentuales la percepción, ya sea positiva o negativa de cada factor. Ya invertidos los valores, se realizó la sumatoria por nivel de respuesta para cada reactivo en cada uno de los 6 factores y finalmente se aplicó la regla de tres para la obtención de dicho porcentaje. Al respecto Ritchey (2008), aclara que los investigadores pueden convertir variables con escala ordinal a escala intervalar o de razón, creando formulas.

$$F= \frac{\text{Sumatoria total del tipo de respuestas de los reactivos de cada factor}}{\text{Sobre el total de reactivos de cada reactivo}}$$

Los dos últimos análisis estadísticos que se realizaron fueron con prueba Pearson para determinar si se podría establecer una correlación entre los seis factores, y un análisis de regresión lineal con el objetivo de determinar en términos estadísticos si existía alguna predicción entre los seis factores analizados.

Como una manera de aclarar los dos tipos de análisis, el coeficiente de correlación r de Pearson es una medida de la relación entre dos variables, donde dichas relaciones no necesariamente significan que una sea la causa de la otra, por lo que, resultó útil utilizarla junto con la de regresión lineal. Cuando dos variables son afectadas directa o positivamente relacionadas, a medida que una aumenta, también la otra lo hace. Otras variables son inversamente relacionadas, cuando aumenta una, la otra disminuye. La ausencia de cualquier relación entre variables, se representa por un coeficiente de correlación de 0.00, casi nulo, por lo tanto, cuando la correlación se aproxima a 1 será más fuerte.

Por su parte, el término regresión lineal proviene de que existe una relación proporcional directa entre las variables X y Y, de tal modo que conforme aumenta X también lo hace Y o viceversa. Tal relación se dice que es positiva, por lo contrario, si a medida que se incrementa X, disminuye Y, la relación se considera negativa. Al tratar de la regresión y correlación, los datos se originan de observaciones efectuadas en dos variables para cada caso. Las distribuciones formadas por tales conjuntos, de datos se denominan bivariantes (o bivariadas), son las que se utilizan cuando se aplican las formulas de la regresión y la correlación. Uno de los usos más comunes de la regresión es la predicción (Downie & Heath, 1986).

De este modo, una vez que se han mostrado las bases metodológicas y de análisis de los datos, se presentan los principales resultados que se encontraron, en orden, primero los resultados de la maestría y posteriormente los resultados del doctorado, para finalizar con las principales conclusiones.

Capítulo 3. Resultados

3.1 Resultados de los estudiantes de la Maestría

3.1.1 Características principales de los estudiantes de Maestría en Pedagogía

Datos generales de los estudiantes de Maestría en Pedagogía

En cuanto a los datos generales, a partir de las respuestas de los alumnos de la Maestría en Pedagogía, se encontró que la edad (Tabla 8 y 9) de los alumnos es muy diversa y oscila en un rango de edad entre los 24 y 59 años, con un promedio de 37 años, de los cuales cerca de la mitad de la muestra podría considerarse como estudiantes jóvenes. Acerca de la distribución del sexo de la muestra, se reconoció que la mayoría de los estudiantes son mujeres, representando el 74%, con menor porcentaje para los hombres con 26%. Del estado civil, cerca de la mitad de la muestra dice ser soltero 44%, seguidos de los que son casados 30%, divorciados 13%, otro tipo de unión 8%, y el 5% no contestó. Respecto de si tienen o no hijos, el 71% de los estudiantes no tiene hijos. Los que respondieron con un sí, refieren tener entre uno a tres hijos, con edades que van entre un mínimo de 8 y un máximo de 35 años, con una edad media de 17 años aproximadamente, enseguida se muestran en detalle las tablas correspondientes.

Tabla 8. Edad de los alumnos de la Maestría en Pedagogía.

No. de alumnos		Media	Desv. típ.	Rango	Mínimo	Máximo
Válidos	Perdidos	37.32	10.12	35	24	59
22	1					

Tabla 9. Frecuencia de la edad de los alumnos de la Maestría en Pedagogía.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
24	1	4.3
25	1	4.3
27	2	8.7
28	1	4.3
30	1	4.3
31	2	8.7
32	1	4.3
33	1	4.3
35	1	4.3
37	1	4.3
38	1	4.3
39	1	4.3
40	1	4.3
41	1	4.3
42	2	8.7
49	1	4.3
55	1	4.3
56	1	4.3
59	1	4.3
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

Tabla 10. Frecuencia del sexo de los alumnos de Maestría en Pedagogía

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	17	73.9
Masculino	6	26.1
Total	23	100

En cuanto al estado civil de los estudiantes, cerca de la mitad se encuentran en la soltería, seguidos de los que son casados y la minoría de la población ubicada dentro de otro tipo de unión (Tabla 11).

Tabla 11. Estado civil de los alumnos de Maestría en Pedagogía

Estado civil	Frecuencia	Porcentaje
Soltero	10	43.5
Casado	7	30.4
Divorciado	3	13.0
Unión libre	1	4.3
Otro	1	4.3
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

En la Tabla 12 se observan los resultados en cuanto al número de hijos que tienen los estudiantes, ya sean solteros, casados o en otro tipo de relación. Se puede observar que más del 50% de los estudiantes no tiene hijos.

Tabla 12. Alumnos de la Maestría en Pedagogía que tienen hijos.

Tiene hijos	Frecuencia	Porcentaje
Si	6	26.1
No	16	69.6
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

En las Tablas 13 y 14, con relación al número de hijos, los estudiantes refieren tener entre uno a tres hijos, donde sus edades van de un rango de ocho a un máximo de 35 años. Cabe mencionar que los alumnos que contestaron a esta pregunta fueron tres personas. Continuando con la presentación del estudio, enseguida se dará paso al análisis de los resultados sobre la trayectoria escolar previa de los estudiantes de la maestría, tomando en cuenta sus antecedentes escolares a partir del nivel Medio Superior hasta el Posgrado, donde se encuentran tanto los que ya terminaron la maestría hasta los que siguen cursando sus estudios, que corresponden a las generaciones 2000 a 2008.

Tabla 13. Número de hijos que tienen los estudiantes de Maestría en Pedagogía.

Número de hijos	Frecuencia	Porcentaje
1	1	4.3
2	4	17.4
3	1	4.3
Total	6	26.1
No contestaron	17	73.9
Total	23	100.0

Tabla 14. Edades de los hijos de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
8	2	8.7
35	1	4.3
Total	3	13.0
No contestaron	20	87.0
Total	23	100.0

Trayectoria escolar previa de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía

Acerca de su trayectoria escolar previa, en el Nivel Medio Superior, 70% de los estudiantes de maestría realizó sus estudios en dependencias de la UNAM, en el CCH o en la Preparatoria, y el resto provienen de escuelas distintas.

Tabla 15. Escuela de procedencia del Nivel Medio Superior de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Escuela del Medio Superior	Frecuencia	Porcentaje
Preparatoria Nacional, UNAM	5	21.7
CCH, UNAM	11	47.8
Colegio de Bachilleres	2	8.7
Preparatoria privada	1	4.3
Otra	4	17.4
Total	23	100.0

En los resultados en cuanto al promedio de estudios de Nivel Medio Superior que se aprecian en la tabla 16 y figura 1, se encuentran promedios entre 7.5 y diez, con una media aproximada de 8.5, donde la mayoría de los estudiantes ha obtenido

un promedio entre ocho y nueve, del total de los 21 estudiantes que contestaron. A continuación, se dará paso al análisis de los estudios de nivel Licenciatura.

Dentro de los principales datos de licenciatura, en cuanto a la universidad de procedencia, 70% de los estudiantes son egresados de la UNAM, desde los campus de la FES Aragón, ENEP Acatlán o de la Facultad de Filosofía y Letras, y otra parte provienen de otras universidades 13%. Más de una cuarta parte llevó a cabo sus estudios de Licenciatura en Pedagogía. Respecto a el índice de titulación, la mayoría de se tituló en la licenciatura en 2006, y otro porcentaje se encuentran dispersos dentro del los otros años. Con relación a los resultados sobre el promedio general de licenciatura estos van en un rango entre 8 y 10, con una media cercana a 9, lo que sugiere que a nivel global lograron un promedio alto durante sus estudios de licenciatura, estos dentro de algunos de los datos más relevantes, a continuación, se presentan tablas con mayor información.

Tabla 16. Promedio general del Nivel Medio Superior de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

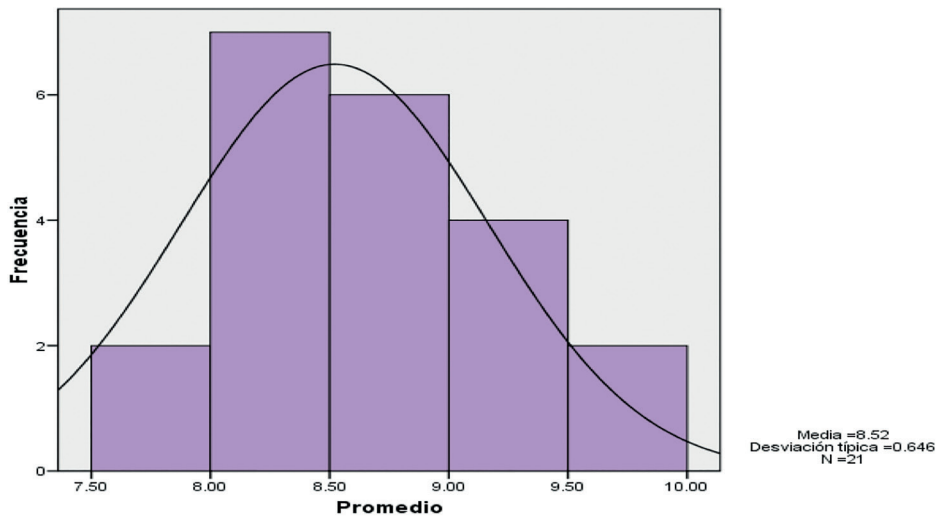
Promedio General de Nivel Medio Superior	Número de alumnos		Media	Desv. tít.	Mínimo	Máximo
	Válidos	Perdidos				
		21	2	8.52	.64	7.50

Tabla 17. Frecuencia del promedio de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Promedio	Frecuencia	Porcentaje
7.50	1	4.3
7.70	1	4.3
8.00	5	21.7
8.02	1	4.3
8.20	1	4.3

8.50	3	13.0
8.60	1	4.3
8.63	1	4.3
8.80	1	4.3
9.00	3	13.0
9.40	1	4.3
9.60	1	4.3
10.00	1	4.3
Total	21	91.3
No contestaron	2	8.7
Total	23	100.0

Figura 1. Promedio general del Nivel Medio Superior de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.



En la tabla 18, se muestra que de los once participantes que respondieron a esta pregunta, la mayor parte de ellos realizó sus estudios de Licenciatura en Pedagogía.

Tabla 18. Estudios de licenciatura de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Área de estudios	Frecuencia	Porcentaje
No contestaron	12	52.2
Lengua y Literatura Moderna	1	4.3
Licenciatura Piano	1	4.3
Pedagogía	6	26.1
Psicología	1	4.3
Sociología	1	4.3
Trabajo Social	1	4.3
Total	23	100.0

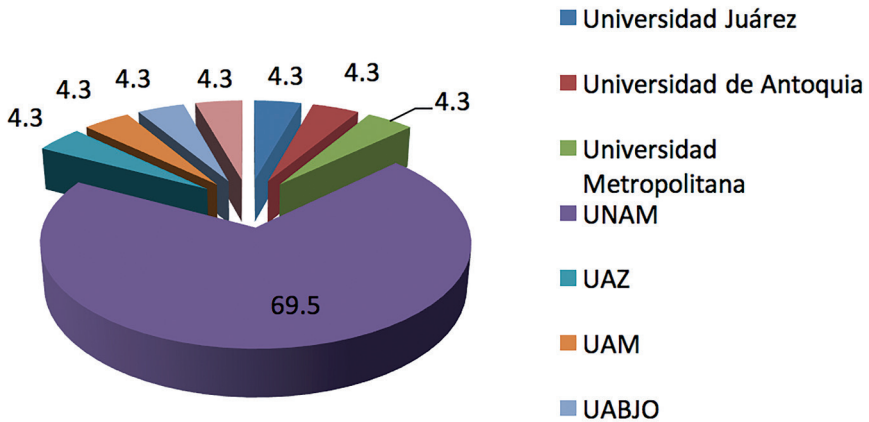
En cuanto a la universidad de procedencia en la tabla 19 y figura 2, se observa que la mayoría de los estudiantes son egresados de la UNAM, desde los campus de la FES Aragón, ENEP Acatlán o de la Facultad de Filosofía y Letras, y los demás de otras universidades.

Tabla 19. Universidad de licenciatura de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Escuela	Frecuencia	Porcentaje
ENEP Acatlán, UNAM	2	8.7
ETNS	1	4.3
FES Aragón, UNAM	1	4.3
UABJO	1	4.3

UAM	1	4.3
UAZ	1	4.3
UNAM	11	47.8
UNAM FF y L	2	8.7
Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa	1	4.3
Universidad de Antioquia	1	4.3
Universidad Juárez	1	4.3
Total	23	100.0

Figura 2. Universidad de licenciatura de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.



En la tabla 20, se observa que el año de ingreso a la Licenciatura es variado, con un ingreso desde el año de 1972 hasta el 2003, y entre uno o dos alumnos por año, esto de acuerdo a los cuestionarios recuperados.

Tabla 20. Año de ingreso a licenciatura de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Año ingreso	Frecuencia	Porcentaje
1972	1	4.3
1980	1	4.3
1982	1	4.3
1985	2	8.7
1986	2	8.7
1988	1	4.3
1989	1	4.3
1991	2	8.7
1994	1	4.3
1995	2	8.7
1996	1	4.3
1997	1	4.3
1998	1	4.3
1999	2	8.7
2000	1	4.3
2001	1	4.3
2002	1	4.3
2003	1	4.3
Total	23	100.0

Tabla 21. Año de egreso en licenciatura de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Año de egreso	Frecuencia	Porcentaje
1975	1	4.3
1984	1	4.3
1990	1	4.3
1991	1	4.3
1992	3	13.0
1994	1	4.3
1996	2	8.7
1998	1	4.3
1999	2	8.7
2000	1	4.3
2001	1	4.3
2002	1	4.3
2003	1	4.3
2004	2	8.7
2005	2	8.7
2006	1	4.3
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

En la tabla anterior se observa que la mayoría de los estudiantes egresó entre los años de 1990 a 2008 aproximadamente. Se puede argumentar, que de igual manera la mayor parte de los estudiantes logró egresar de la licenciatura dentro del tiempo establecido, información que se constata en la siguiente tabla.

En la tabla 22 se observa que la mayoría logró titularse en 2006. Sin embargo, se puede ver claramente que los resultados en torno a este dato, su titulación se distribuye dentro de los demás años.

Tabla 22. Año de titulación en licenciatura de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Año titulación	Frecuencia	Porcentaje
1977	1	4.3
1994	2	8.7
1995	2	8.7
1996	1	4.3
1997	1	4.3
1999	1	4.3
2000	3	13.0
2002	1	4.3
2003	3	13.0
2004	2	8.7
2006	5	21.7
2007	1	4.3
Total	23	100.0

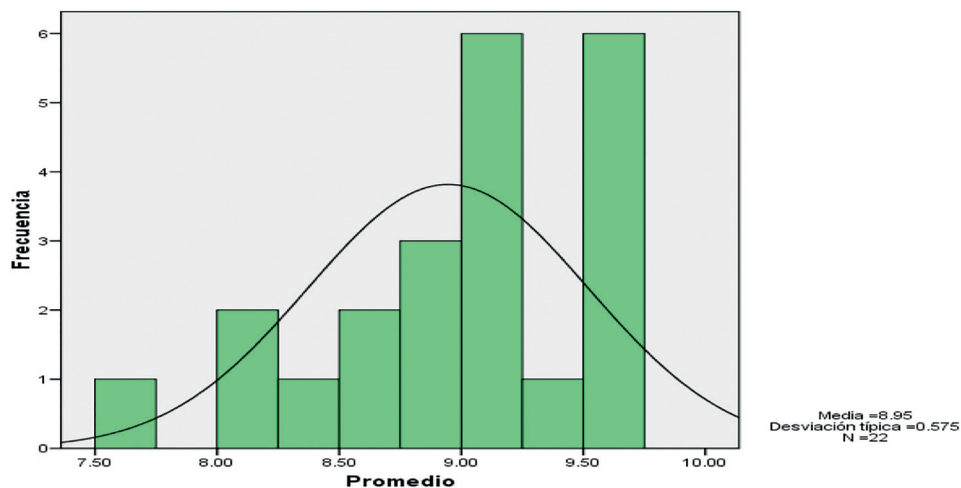
Tabla 23. Promedio general de la licenciatura de los alumnos de la Maestría en Pedagogía.

	No. de alumnos		Media	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
	Válidos	Perdidos				
Promedio general de la carrera	22	1	8.94	.57	7.70	9.74

Tabla 24. Frecuencia del promedio de licenciatura de los alumnos de la Maestría en Pedagogía

Promedio	Frecuencia	Porcentaje
7.70	1	4.3
8.00	1	4.3
8.10	1	4.3
8.30	1	4.3
8.50	2	8.7
8.80	1	4.3
8.84	1	4.3
8.90	1	4.3
9.00	4	17.4
9.02	1	4.3
9.10	1	4.3
9.40	1	4.3
9.50	2	8.7
9.60	1	4.3
9.63	1	4.3
9.68	1	4.3
9.74	1	4.3
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

Figura 3. Promedio general de licenciatura de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.



Con relación a los resultados acerca del promedio general de Licenciatura (Tabla 23 y Figura 3), se observa que este se encuentra entre ocho y diez, con una media cerca a nueve, esto significa que a nivel global los estudiantes de la Maestría lograron un promedio alto, durante sus estudios de licenciatura.

De esta forma, una vez que se analizaron los resultados anteriores con respecto a nivel Licenciatura, enseguida se muestra los resultados de los estudios de maestría.

Estudios Maestría

Dentro de los datos más relevantes, con respecto a sus estudios de Maestría, el año de ingreso varían, donde destaca que entre 2005 y 2008 fue cuando ingresaron más estudiantes. La mayor parte egresó en 2008, el resto de los estudiantes distribuyeron su egreso entre 2002 y 2007. De los 23 estudiantes de la muestra la mayoría no se han titulado, 13 son estudiantes en activo que ingresaron a la Maestría entre el 2005 y 2008. De los diez restantes que debieran estar titulados por reglamento, 3 se titularon, y 7 siguen sin titularse, por lo que, sería importante

determinar cuál es su situación y qué ocurre con ellos. De los 14 estudiantes que aún cursan materias, doce cursan sus semestres normales y dos están fuera del tiempo establecido. El promedio de estudiantes en maestría oscila entre 8.5 y 10, con una media de 9.5, esto implica que obtuvieron promedios altos o muy buenos. Respecto al tiempo que cursaron o llevan en la maestría, más de la mitad lleva hasta 2 años, y el resto lleva entre 3 a 8 años.

A continuación, se ofrecen una serie de tablas con información más detallada, acerca de la trayectoria de los estudiantes en la Maestría en Pedagogía.

Tabla 25. Año de ingreso de los estudiantes a la Maestría en Pedagogía.

Año de ingreso	Frecuencia	Porcentaje
2000	2	8.7
2001	1	4.3
2002	1	4.3
2003	4	17.4
2004	2	8.7
2005	1	4.3
2006	4	17.4
2007	3	13.0
2008	5	21.7
Total	23	100.0

En la tabla anterior se puede percibir que son variados los años de ingreso a la maestría, no obstante, hay algunos que están más ubicados en el 2008 como año de ingreso. Podemos decir entonces, que de la muestra que se analiza, existen más estudiantes que han ingresado a la Maestría y obedecen a las condiciones en las que se logró recolectar la muestra del estudio.

Tabla 26. Año de egreso de los estudiantes en la Maestría de Pedagogía.

Año de egreso	Frecuencia	Porcentaje
2002	2	8.7
2003	1	4.3
2004	1	4.3
2005	3	13.0
2006	1	4.3
2007	2	8.7
2008	5	21.7
Total	15	65.2
No contestaron	8	34.8
Total	23	100.0

Del total de estudiantes que contestaron a esta pregunta, es notorio que, la mayoría ha egresado en 2008, en tanto el resto de los estudiantes distribuyen su egreso entre 2002 a 2007.

Tabla 27. Índice de titulación de la Maestría en Pedagogía.

Titulado	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	13.0
No	20	82.6
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

Tabla 28. Año de titulación de los alumnos de la Maestría en Pedagogía.

Año de titulación	Frecuencia	Porcentaje
2005	1	4.3
2006	1	4.3
Total	2	8.7
No contestaron	21	91.3
Total	23	100.0

Se puede deducir en comparación con las Tablas 27 y 28, que solo 2 estudiantes lograron obtener su titulación y la mayoría de los estudiantes no se ha titulado, sin embargo, como ya se mencionó, la gran parte de la población ingreso a la Maestría en el 2008, es por ello que en esta tabla se muestra que la mayor parte de dichos estudiantes no se ha titulado. No obstante, el resto debería estar titulado, por lo que sería importante analizar qué ocurre o indagar las razones por los que no se han titulado.

Tabla 29. Si aún estás inscrito en la maestría, ¿qué semestre cursas?

Semestre inscrito	Frecuencia	Porcentaje
2° Semestre	6	26.1
3° Semestre	1	4.3
4° Semestre	5	21.7
5° Semestre	1	4.3
6° Semestre	1	4.3
Total	14	60.9
No contestaron	9	39.1
Total	23	100.0

En la Tabla 29 se puede distinguir a los estudiantes que no se han titulado debido a que siguen cursando algún semestre de la Maestría. Se tiene el registro de catorce personas quienes se encuentran en esta condición, de los cuales doce deben estar aún cursando alguna materia o semestre, los dos restantes se encuentran fuera del tiempo normal o establecido.

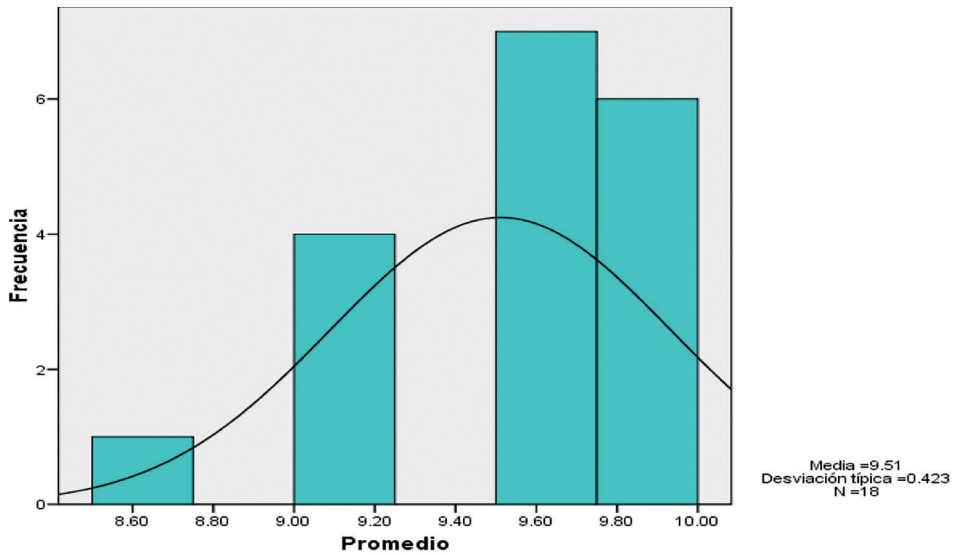
Tabla 30. Promedio general de los estudiantes en la maestría.

Promedio general de la maestría	No. de alumnos		Media	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
	Válidos	Perdidos	9.51	.42	8.50	10.00
	18	5				

Tabla 31. Frecuencias del promedio general de los estudiantes de la Maestría.

Promedio	Frecuencia	Porcentaje
8.50	1	4.3
9.00	2	8.7
9.10	1	4.3
9.20	1	4.3
9.50	6	26.1
9.70	1	4.3
9.80	1	4.3
9.90	1	4.3
10.00	4	17.4
Total	18	78.3
No contestaron	5	21.7
Total	23	100.0

Figura 4. Promedio general de los estudiantes de la Maestría.

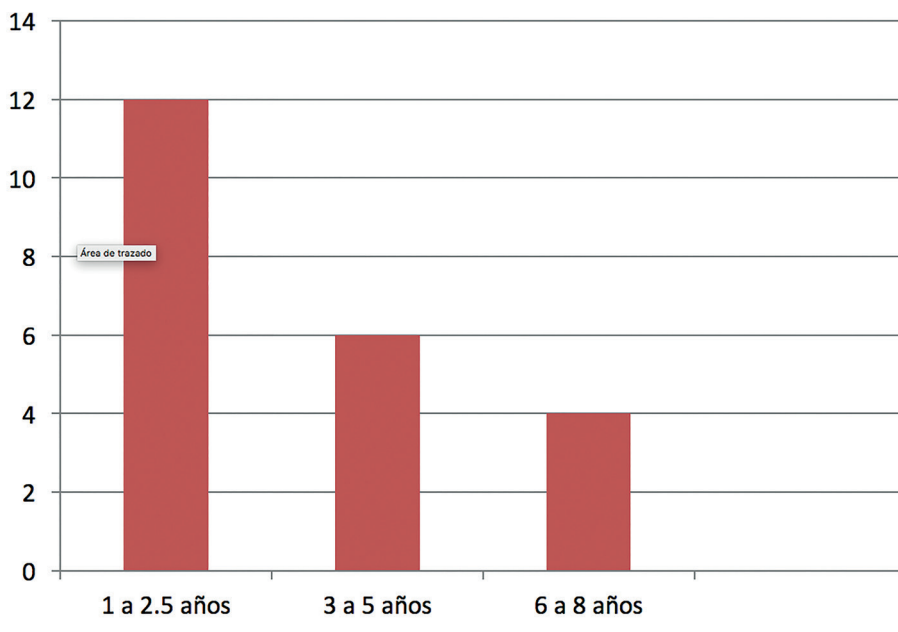


De acuerdo con la gráfica anterior (Figura 4), el promedio que logró la mayor parte de los estudiantes de maestría se encuentra entre 8.5 y 10, con una media de 9.5, lo que sustenta que estos estudiantes obtuvieron promedios muy buenos.

Tabla 32. Tiempo de los estudiantes en la Maestría.

Tiempo	Frecuencia	Porcentaje
No contestaron	1	4.3
1 año	6	26.1
2 años	6	26.0
3 años	1	4.3
4 años	2	8.7
5 años	3	13.0
6 años	3	13.0
8 años	1	4.3
Total	23	100.0

Figura 5. Tiempo de los estudiantes en la maestría



Tanto en la Tabla 32 como en la gráfica anterior (Figura 5), se observa que la mayor parte de la muestra ha realizado o lleva en la maestría dos años, y una mínima parte de la muestra ha hecho o lleva en la maestría de 6 a 8 años.

A continuación, se describen las principales características socioeconómicas de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía. En esta parte del trabajo se consideró la escolaridad obtenida por los padres, si cuentan con un trabajo, cómo son sus recursos económicos, si cuentan con algún otro apoyo económico, etc.

Condiciones socioeconómicas de los estudiantes de la maestría

Con relación a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía, se encontró que más del 50% de los estudiantes refirió que la escolaridad máxima lograda por el padre fue de primaria o secundaria completa, 21% menciona que sus padres tienen estudios de nivel licenciatura, destaca de modo importante un 13% que contestó que sus padres no tienen estudios. El nivel de estudios de las madres es más bajo con relación al de los padres, 34% menciona haber hecho estudios a nivel técnico, 34% secundaria y primaria completa, 4% realizó estudios de licenciatura, 13% de las mamás no tienen ningún estudio. Respecto a sus recursos económicos, los estudiantes mencionan que son suficientes para costear sus estudios, sin embargo la mayor parte de los estudiantes refiere que trabaja para complementar sus gastos. La mayor parte menciona tener alguna persona que depende económicamente de él, que va de una a tres personas. Solo dos alumnos dicen depender de sus padres, por lo que se esperaba que estos estudiantes tuvieran mayor ventaja para poder estudiar de tiempo completo. Casi la mitad de la muestra fue becada, las cuales fueron subsidiadas por CONACYT, UNAM, y UPN, en las siguientes tablas se detallan estos resultados.

Tabla 33. Escolaridad del padre del alumno de la Maestría en Pedagogía.

Escolaridad del padre	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	3	13.0
Primaria completa	6	26.1
Secundaria completa	6	26.1
Bachillerato o equivalente completa	1	4.3
Estudios técnicos	1	4.3
Licenciatura	5	21.7
Posgrado	1	4.3
Total	23	100.0

Estos datos muestran que existe una movilidad escolar, en cuanto a que la mayoría de los estudiantes realizan una maestría con estudios de mayor grado que el de sus padres.

Tabla 34. Escolaridad de la madre del alumno de la Maestría en Pedagogía.

Escolaridad de la madre	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	3	13.0
Primaria completa	5	21.7
Secundaria completa	3	13.0
Bachillerato o equivalente completo	1	4.3
Estudios técnicos	8	34.8
Licenciatura completa	1	4.3
Posgrado	1	4.3
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

En comparación con la Tabla 33, la Tabla 34 de igual manera nos muestra los resultados diversos, con la excepción de ocho estudiantes que respondieron, que el nivel de estudios de su madre llegó a estudios técnicos, y otros con menor frecuencia a primaria completa. Datos que también muestran movilidad escolar.

Tabla 35. Recursos económicos de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Recursos económicos	Frecuencia	Porcentaje
Insuficientes	2	8.7
Suficientes	18	78.3
Excelentes	1	4.3
Total	21	91.3
No contestaron	2	8.7
Total	23	100.0

Se puede observar en la tabla anterior, que la mayor parte de los recursos económicos con los que disponen los estudiantes para sus estudios son los suficientes para satisfacerlos, pero, aún con la necesidad de trabajar para complementar sus gastos, los datos se registran en la tabla siguiente.

Tabla 36. Estudiantes de la Maestría en Pedagogía que trabajan.

Trabajan	Frecuencia	Porcentaje
Si	17	73.9
No	6	26.1
Total	23	100.0

Tabla 37. Horas de trabajo al día de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía.

Horas trabajo	Frecuencia	Porcentaje
0	3	13.0
1	2	8.7
2	2	8.7
6	1	4.3
7	1	4.3
8	5	21.7
10	2	8.7
12	1	4.3
Total	17	73.9
No contestaron	6	26.1
Total	23	100.0

En cuanto al trabajo (Tablas 36 y 37), la mayoría de los estudiantes cuenta con un trabajo, al igual que 8 horas de trabajo requeridas en el mismo. Esto implicaría que, los estudiantes no se están dedicando de tiempo completo a sus estudios, al ocupar tiempo en el trabajo, dedican menos tiempo a sus estudios, lo que podría afectar en los mismos, lo que conlleva al retraso o el término de los mismos.

Tabla 39. Personas que dependen económicamente de los alumnos de la Maestría en Pedagogía.

Personas dependientes	Frecuencia	Porcentaje
Si	13	56.5
No	9	39.1
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

Se observa en la tabla anterior, que estos estudiantes refieren proveer de sustento a otras personas o familiares, lo que implica mayor responsabilidad o inversión del tiempo en el trabajo, restando tiempo para sus estudios.

Tabla 40. Número de personas que dependen económicamente de los alumnos de la Maestría en Pedagogía.

Personas dependientes	Frecuencia	Porcentaje
1	3	13.0
2	9	39.1
3	2	8.7
Total	14	60.9
No contestaron	9	39.1
Total	23	100.0

Se observa en las dos tablas anteriores (tabla 39 y 40), que la mayoría de los estudiantes de la maestría cuenta con alguien que depende económicamente de él, se puede decir que, ya sea porque tenga hijos u otros familiares a quienes les proporcione ayuda económica. La mayoría de los estudiantes se ubica dentro de una frecuencia de dos personas dependientes de él o ella.

Tabla 41. Estudiantes de la Maestría en Pedagogía que dependen económicamente de alguien.

De qué dependen	Frecuencia	Porcentaje
Mis padres	2	8.7
Mi trabajo	13	56.5
Beca	1	4.3
Total	16	69.6
No contestaron	7	30.4
Total	23	100.0

Del total de estudiantes que respondieron a esta pregunta que son 16, la gran parte muestra que depende de su trabajo y sólo la mínima parte que son dos personas, dependen aún de sus padres (Tabla 41).

Tabla 42. Estudiantes becados de la Maestría en Pedagogía.

Becado	Frecuencia	Porcentaje
Si	10	43.5
No	12	52.2
Total	22	95.7
No contestaron	1	4.3
Total	23	100.0

Un poco más de la mitad la muestra, como se observa en la Tabla 42, no está becada, pero en comparación con los becados, cuentan con una diferencia mínima, por lo tanto, se puede decir que los resultados en torno a si cuentan o no con una beca, están dispersos entre las dos respuestas. Lo que si se observa es que casi la mitad de la muestra se apoya o apoyó con una beca.

Tabla 43. Procedencia de la Beca.

Procedencia	Frecuencia	Porcentaje
No contestaron	19	82.6
CONACYT	1	4.3
PAPIIT	1	4.3
UNAM	1	4.3
UPN	1	4.3
Total	23	100.0

Se observa (Tabla 43) los diferentes organismos que apoyan con becas. Cabe mencionar que solo cuatro personas de diez registradas contestaron de dónde la obtuvieron. Se desconoce las razones de porque omitieron la procedencia de la beca.

Tabla 44. Monto mensual de la beca.

Monto beca	Frecuencia	Porcentaje
\$4551.00	1	4.3
\$9000.00	1	4.3
Total	2	8.7
No contestaron	21	91.3
Total	23	100.0

Finalmente, se observa en la Tabla 44, un monto económico que podría ser considerado como “bueno” y que podría ayudar a los gastos de los estudiantes, sin embargo, la mayoría ha mostrado depender económicamente de su trabajo.

A continuación, se muestra los resultados pertenecientes a los estudios de caso, como se hizo mención, se logró ordenar tres tipos de grupos o trayectorias.

3.1.2 Estudios de caso. Tipos de trayectorias de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía

Con objetivo de analizar si se podían encontrar diferencias, se procedio a realizar un segundo análisis, esta vez por casos, separando la muestra en los tres tipos de trayectorias, con el único fin de analizar posibles relaciones o diferencias: 1) Alumnos en activo, 2) Alumnos egresados no titulados y 3) Alumnos egresados titulados. Esta agrupación en 3 subgrupos contribuyó a un mejor análisis al ser posible observar los resultados desde tres diferentes puntos de vista, para el análisis se contempló tres dimensiones: datos generales, trayectoria escolar previa y condiciones socioeconómicas. Es necesario decir que, en las tablas siguientes, se conservo el número original al que pertenece cada alumno de acuerdo al orden que mantiene dentro de la base de datos, con la posibilidad de localizar al alumno si es necesario.

En cuanto a los “Estudiantes en activo”, estos fueron doce alumnos, donde sus edades se ubican en un rango entre 20 y 35 años, tres se sitúan entre 40 y 59 años. El 58% refiere estar soltero y no tener hijos un 66%, provienen de la UNAM el 66% y todos tienen un promedio alto por arriba de 9. Con relación a las condiciones socioeconómicas muestran ser suficientes, 58% tienen beca y 41% no trabajan, estos dentro de los resultados más importantes, a continuación, se presentan tablas con datos específicos.

Datos generales de los estudiantes en activo de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 45. Datos generales de los estudiantes en activo de la Maestría en Pedagogía

Número de estudiante	Edad	Sexo	Estado civil	Hijos
3	24	Femenino	Soltera	No
4	31	Femenino	Soltera	No
5	35	Femenino	Soltera	No
6	49	Masculino	Divorciado	3
7	55	Femenino	Divorciada	No
13	No contestó	Masculino	No contestó	No contestó
23	28	Masculino	Soltero	No
8	27	Femenino	Soltera	No
9	25	Femenino	Soltera	No
10	27	Femenino	Soltera	No
11	42	Femenino	Casada	2
12	39	Femenino	Divorciada	1

De acuerdo con la Tabla 45, la edad de los estudiantes en activo, que aún siguen estudiando oscila entre los 24 y 55 años, donde predominan los jóvenes. El estado civil de la mayoría es soltero, seguido de los divorciados y una casada, la mayoría refiere no tener hijos.

Trayectoria escolar de los estudiantes en activo de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 46. Nivel Medio Superior de los estudiantes en activo de la Maestría en Pedagogía.

Número de estudiante	Escuela de procedencia	Promedio
3	CCH, UNAM	9.0
4	Preparatoria Nacional	7.5
5	Preparatoria privada	10.0
6	Universidad de Colombia	8.0
7	Preparatoria Nacional	8.5
13	UABJO	8.0
23	Preparatoria Nacional	8.0
8	Preparatoria Nacional	8.8
9	Colegio de Bachilleres	8.6
10	Preparatoria Nacional	8.0
11	CCH, UNAM	8.5
12	CCH, UNAM	8.6

Tabla 47. Licenciatura de los estudiantes en activo de la Maestría en Pedagogía.

Número de estudiante	Escuela de procedencia	Año de ingreso	Año de egreso	Año de titulación	Promedio
3	UNAM	2002	2005	2006	9.5
4	UNAM	1997	2001	2003	9.0
5	UNAM	1991	1994	2000	9.5
6	Universidad de Antioquia	1986	1996	1996	7.0
7	UNAM	1972	1975	1977	8.5
13	UABJO	1999	2004	2006	9.0
23	UNAM	1999	2003	2006	8.8
8	UNAM	2000	2004	2006	9.6
9	Universidad Juárez	2003	2006	2006	9.6
10	FFyL, UNAM	2001	2005	2007	9.0
11	ETNS	1985	1990	1994	9.1
12	UNAM	1999	2004	2006	9.0

Tabla 48. Estudiantes en activo de la Maestría en Pedagogía.

Número de estudiante	Año de ingreso	Año de egreso	Semestre en la maestría	Tiempo en la maestría	Promedio
3	2006	2008	4	2 años	9.0
4	2006	2008	4	2 años	9.5
5	2006	2008	4	2 años	10.0
6	2006	2008	4	2 años	9.5
7	2007	-----	3	2 años	10.0
13	2007	-----	2	1 año	9.5
23	2007	-----	No contestó	No contestó	No contestó
8	2008	-----	2	1 año	9.5
9	2008	-----	2	1 año	10.0
10	2008	-----	2	1 año	9.5
11	2008	-----	2	1 año	9.7
12	2008	-----	2	1 año	10.0

De acuerdo con las Tablas 46, 47 y 48, con relación a su escuela de origen desde sus estudios del Nivel Medio Superior (licenciatura), la mayor parte de los estudiantes provienen de la UNAM. El promedio de gran parte de los estudiantes durante su *trayectoria escolar* se muestra que ha sido muy bueno, obteniendo un promedio más alto en la Maestría.

En los estudios de la Maestría se observa que todos los estudiantes han ido acorde al tiempo establecido para concluir los estudios de posgrado, sin embargo, se puede deducir que los cuatro primeros casos deberían estar por concluir el proceso de titulación correspondiente, si consideramos que los datos se terminaron de levantar a finales del 2008.

Condiciones socioeconómicas de los estudiantes en activo de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 49. Condiciones socioeconómicas de los estudiantes en activo de la Maestría en Pedagogía.

Número de estudiante	Estudios del padre	Estudios de la Madre	Recursos	¿Trabajas?	¿Cuántas horas?	¿Cuántas personas dependen de ti económicamente?	¿Tiene beca?
3	licenciatura	posgrado	suficientes	no		ninguna	si
4	estudios técnicos	estudios técnicos	suficientes	si	no contestó	3	si
5	licenciatura	estudios técnicos	insuficientes	no		ninguna	no
6	bachillerato	no contestó	insuficientes	si	2	3	no
7	sin estudios	sin estudios	suficientes	si	1	ninguna	no
13	licenciatura	licenciatura	suficientes	no		ninguna	si
23	licenciatura	estudios técnicos	suficientes	si	no contestó	ninguna	si
8	licenciatura	estudios técnicos	suficientes	si	2	1	si
9	sin estudios	sin estudios	suficientes	no		ninguna	si
10	secundaria	bachillerato	suficientes	no		ninguna	si
11	secundaria	estudios técnicos	suficientes	si	8	2	no
12	secundaria	primaria	suficientes	si	7	2	no

En cuanto a las condiciones socioeconómicas de los alumnos en activo, sobre los estudios del padre, la mayoría tiene licenciatura, bachillerato o en su caso estudios técnicos, los estudios de la madre son estudios técnicos y los demás resultados son variados pero la mayoría se encuentra en un nivel de estudios de nivel medio superior.

La mayoría muestra tener recursos económicos suficientes, se nota también que cerca de la mitad de estos estudiantes no trabajan, relacionándose con los que tienen beca y no trabajan, trabajan y tiene beca, lo que sí podría inferirse es que la mayoría parece disponer de tiempo completo para poder estudiar la Maestría.

En específico, si cuentan con beca o no, se muestra que estos estudiantes en activo son los que más cuentan con una, es notorio que la mayoría de becados no trabaja porque de ahí solventarían sus gastos, sin embargo, son pocos los que cuentan con beca y trabajan, pero, algunos se ven en la necesidad de hacerlo al depender personas de ellos (ver Tabla 49).

En este sentido, a continuación, se muestra el análisis de los estudiantes egresados no titulados, donde se exploran los posibles factores o características más importantes que podrían influir en su trayectoria. En el mejor de los casos tratar de relacionar o diferenciar este grupo de alumnos con aquellos que ya están titulados.

Estudiantes egresados no titulados de la Maestría en Pedagogía

Sobre los “Estudiantes egresados no titulados” (9), 66% se encuentran entre casados y solteros, y las edades entre 30 y 40 años, solo una persona con 59 años de edad y 77% de los estudiantes menciona no tener hijos. De igual modo la mayor parte proviene de la UNAM, han obtenido un promedio alto por arriba de 9 y un estudiante con 8.5, el tiempo que muestran llevar en la Maestría es variado de 3 a 8 años. En cuanto a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes 77% muestran ser suficientes, aunque el mismo porcentaje refiere tener a una o más personas que dependen económicamente de ellos, todos trabajan a excepción de un estudiante, ya que cuenta con beca y el resto muestra no contar con ese tipo de ayuda económica, que es 89%. Las tablas siguientes muestran ampliamente estos resultados.

Datos Generales de los Estudiantes Egresados No Titulados de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 50. Datos generales de los estudiantes egresados no titulados.

Número de estudiante	Edad	Sexo	Estado civil	Hijos
20	59	Femenino	Casada	No
22	41	Masculino	Casado	2
21	40	Masculino	Unión libre	No
17	30	Femenino	Soltera	No
15	38	Femenino	Casada	2
14	37	Femenino	Soltera	No
18	32	Femenino	Soltera	No
19	33	Femenino	Unión libre	No
2	31	Masculino	Casado	No

En la tabla anterior, se nota que el estado civil de la mayoría de los estudiantes egresados no titulados se encuentra entre el matrimonio y la soltería, con edades de 30 a 59 años. La mayor parte de los estudiantes mencionaron no tener hijos, dos estudiantes mencionan que sí tienen.

Trayectoria escolar de los Estudiantes No Titulados de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 51. Estudios del Nivel Medio Superior de los estudiantes egresados no titulados de la Maestría.

Número de estudiante	Escuela de procedencia	Promedio
20	CCH, UNAM	9.6
22	CCH, UNAM	No contestó
21	UAZ	No contestó
17	Colegio de Bachilleres	8.2
15	CCH, UNAM	9.0
14	C.B.T.I.S.	7.7
18	CCH, UNAM	9.4
19	CCH, UNAM	9.0
2	CCH, UNAM	8.0

Tabla 52. Estudios de Licenciatura de los estudiantes egresados no titulados de la Maestría.

Número de estudiante	Escuela de procedencia	Año de ingreso	Año de egreso	Año de titulación	Promedio
20	UNAM	1980	1984	1995	9.0
22	ENEP Acatlán, UNAM	1988	1991	1995	8.8
21	UAZ	1982	2002	2003	No contestó
17	UAM	1995	1999	1999	9.6
15	FF y L, UNAM	1989	1992	1994	8.0
14	UAM	1991	1996	1997	8.3
18	ENEP Acatlán, UNAM	1996	1999	2002	9.7
19	UNAM	1994	1998	2000	9.0
2	UNAM	1995	2000	2004	8.9

Tabla 53. Estudios de los estudiantes egresados no titulados de la Maestría.

Número de estudiante	Año de ingreso	Año de egreso	Tiempo en la Maestría	Promedio
20	2000	2002	8 años	8.5
22	2002	2004	6 años	9.8
21	2003	2005	2.5 años	No contestó
17	2003	2005	6 años	9.0
15	2003	2006	6 años	No contestó
14	2003	2005	5 años	No contestó
18	2004	2007	4 años	9.5
19	2004	2007	4 años	9.9
2	2005	2008	3 años	9.2

En las tablas anteriores (ver tablas 51, 52 y 53), se muestra que la gran parte de los estudiantes provienen de la UNAM, quienes durante su trayectoria escolar obtuvieron un promedio alto. desde sus estudios de nivel Medio Superior hasta la Maestría. Sin embargo, con relación al tiempo que llevan en sus estudios de Maestría es variado, oscila entre los 3 a 8 años, lo que indica un periodo largo de estancia sin titularse.

Condiciones socioeconómicas de los estudiantes egresados no titulados de la maestría en pedagogía.

Tabla 54. Condiciones socioeconómicas de los estudiantes egresados no titulados de la Maestría.

Número de estudiante	Estudios del padre	Estudios de la Madre	Recursos	Trabajas	¿Cuántas personas dependen de ti económicamente?	¿Tienes beca?
20	primaria	primaria	no contestó	si	ninguna	no
22	secundaria	estudios técnicos	suficientes	si	2	no
21	secundaria	estudios técnicos	no contestó	si	1	no
17	primaria	secundaria	suficientes	no	ninguna	si
15	posgrado	estudios técnicos	suficientes	si	2	no
14	primaria	primaria	suficientes	si	2	no
18	secundaria	secundaria	suficientes	si	1	no
19	primaria	secundaria	suficientes	si	2	no
2	primaria	primaria	suficientes	si	2	no

En cuanto a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes egresados no titulados, los estudios del padre se ubican en la primaria y pocos de secundaria, solo uno con estudios de posgrado, en cuanto a los estudios de la madre se observa que los estudios oscilan entre la primaria, secundaria y estudios técnicos, más que el de los padres.

Los recursos económicos con los que estos estudiantes disponen, son en la mayoría suficientes, pues la mayor parte trabaja, además de contar con personas que dependen económicamente de ellos y solo un estudiante de este grupo cuenta con una beca y no trabaja, lo cual, nos puede decir que podría dedicar tiempo completo a sus estudios, sin embargo, se debe considerar que lleva en la maestría 6 años sin poder concluirlos (ver Tabla 54). Para finalizar este análisis de casos, enseguida se dan a conocer los resultados de los estudiantes titulados, donde de igual forma se analizaron sus características principales para poder observar si existieron variables o características importantes que hayan determinado la culminación y titulación de sus estudios.

Estudiantes titulados de la Maestría en Pedagogía

En cuanto a las dos “Estudiantes egresadas tituladas”, se destaca que son casadas, se titularon en el tiempo establecido y fueron alumnas becadas, por lo que, sus condiciones fueron favorables.

Datos generales de los estudiantes titulados de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 55. Datos generales de los estudiantes titulados de la Maestría en Pedagogía.

Número de Estudiante	Edad	Sexo	Estado civil	Cantidad de hijos
1	42	femenino	casada	ninguno
16	56	femenino	casada	2

En la Tabla 55 se puede ver que las dos estudiantes que están tituladas son casadas y la de mayor edad refiere tener dos hijos.

Trayectoria escolar de los estudiantes titulados de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 56. Nivel Medio Superior de los estudiantes titulados.

Número de estudiante	Escuela de procedencia	Promedio
1	CCH UNAM	8.5
16	CCH UNAM	8.0

Tabla 57. Licenciatura de los estudiantes titulados.

Número de estudiante	Escuela de procedencia	Año de Ingreso	Año de Titulación	Promedio
1	FES Aragón, UNAM	1985	2003	8.5
16	UNAM	1986	2000	8.1

Tabla 58. Maestría de los estudiantes titulados.

Número de estudiante	Año de Ingreso	Año de egreso	Año de titulación
1	2000	2002	2005
16	2001	2003	2006

En las tablas anteriores (56, 57 y 58) se observa que las dos estudiantes tituladas, cumplieron con el tiempo establecido en la Maestría, de igual manera las dos provienen de la UNAM, a partir de sus estudios de nivel medio superior hasta el posgrado, no obstante, emplearon tres años para concluir su proceso de titulación.

Condiciones socioeconómicas de los estudiantes titulados de la Maestría en Pedagogía.

Tabla 59. Condiciones socioeconómicas de los estudiantes titulados.

Número de estudiante	Estudios del padre	Estudios de la Madre	Recursos	¿Trabajas?	¿Cuántas personas dependen de ti económicamente?	¿Tienes beca?
1	posgrado	sin estudios	excelentes	si	2	si
16	primaria completa	primaria completa	suficientes	si	2	si

En cuanto a las condiciones socioeconómicas de las estudiantes tituladas, es posible observar que de la primera solo uno de sus padres tiene estudios de posgrado y sus recursos son excelentes. En el segundo caso, se muestra que los dos padres tuvieron estudios hasta la primaria y cuentan con recursos económicos suficientes. Sin embargo, es importante mencionar que los dos casos muestran que aparte de obtener ingresos para solventarse así mismo y a las personas que dependen de ellas, contaron con la ayuda mensual de una beca, por lo que, sus condiciones económicas fueron favorables (ver Tabla 59).

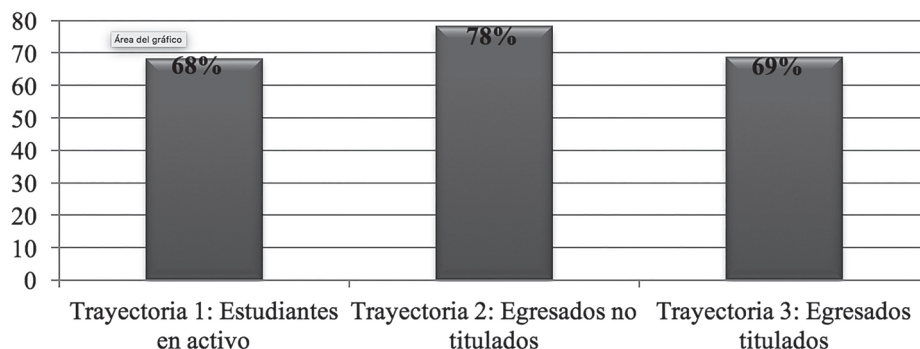
De esta forma, se concluye con el segundo análisis de resultados acerca de la *trayectoria escolar* de los estudiantes de maestría, dando paso a un tercer análisis, se identificarán los factores que, de acuerdo con la opinión de los estudiantes, también han influido en su *trayectoria escolar*.

3.1.3 Resultados del análisis porcentual de la percepción de los factores relacionados con el tipo de la trayectoria escolar de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía

En este tercer análisis se muestran los resultados de lo contestado por los alumnos de maestría en el segundo apartado del cuestionario. En términos porcentuales, se muestra en una gráfica la percepción total que tuvieron los estudiantes acerca de los seis factores analizados, para este análisis se tomó en cuenta los tres tipos de trayectorias. Permite observar las principales relaciones y diferencias sobre su percepción de estos seis factores.

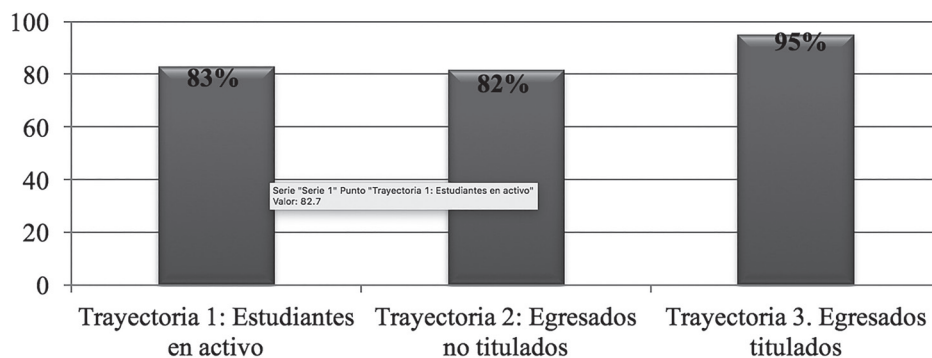
En la gráfica siguiente (Figura 6) se muestra la *percepción de los estudiantes sobre el docente*, en general, se observan porcentajes cerca y por arriba del 60%, lo que sugiere que en general los tres tipos de trayectorias de los estudiantes muestran una percepción positiva aceptable acerca de sus maestros durante su estudio en la maestría, pero, en mayor proporción para los estudiantes egresados no titulados. De acuerdo con lo que evalúan los reactivos que integran este factor, los estudiantes perciben que los docentes contribuyeron a su formación mediante la retroalimentación, el desarrollo de habilidades docentes, la sugerencia específica para mejorar su desempeño en el posgrado, el desarrollo del pensamiento crítico, la explicación clara de los contenidos, la participación activa en las discusiones académicas, así como, la observación y guía de sus proyectos de trabajo. No obstante, a pesar de los porcentajes aceptables para cada una de los tres tipos de trayectorias, no se cubre al cien por ciento, por lo que este porcentaje faltante posiblemente indicaría la necesidad de los estudiantes de que sus profesores mejoren sus labores en términos de sus prácticas y estrategias empleadas, esto en mayor demanda para los estudiantes en activo y los egresados titulados.

Figura 6. Factor 1: Percepción del docente durante la formación.



De acuerdo con los porcentajes de la gráfica siguiente (Figura 7), en general se observa que, para los tres tipos de trayectorias, los estudiantes también expresan una percepción positiva en cuanto a los *conocimientos teóricos y prácticos* adquiridos durante su estancia en la maestría, con un porcentaje mayor para los estudiantes egresados titulados. A partir de estos resultados y de acuerdo con la evaluación, se puede interpretar que los conocimientos teóricos y prácticos aprendidos por los estudiantes son útiles en su práctica profesional, las actividades planeadas en el programa se realizaron durante la formación, los conocimientos fueron vigentes con relación a la práctica, estos conocimientos contribuyeron a fortalecer sus habilidades para manejar metodologías de investigación e intervención, para mejorar su capacidad de crítica, así como, también la elaboración de documentos para su publicación. No obstante, a pesar de estos resultados que están por arriba del ochenta por ciento, se observa que ninguno de los tres grupos logró cubrir el cien por ciento este factor, que muestra la necesidad de explorar, revisar y replantear los conocimientos teóricos y prácticos que se enseñan y se aprenden, considerados como útiles y esenciales durante su aplicación en el campo laboral.

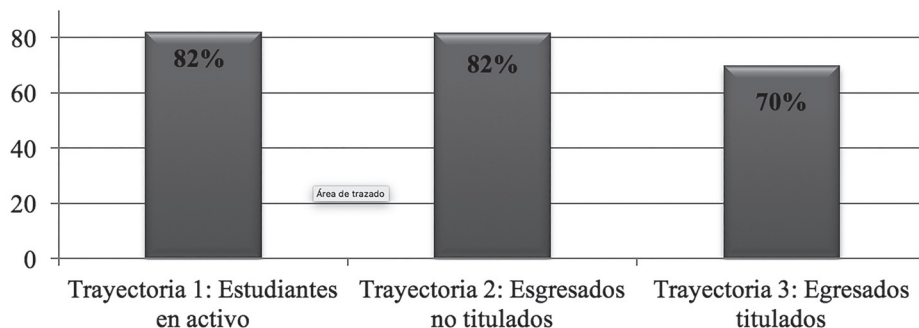
Figura 7. Factor 2: Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos durante el posgrado.



En la figura 8 se puede observar de manera global que, para los tres tipos de trayectorias, existe una *percepción positiva acerca del programa de posgrado durante su formación*, y en menor proporción para los estudiantes egresados. De acuerdo con los reactivos que evalúa este factor, en general, los estudiantes basados en su experiencia del programa perciben, que la institución es de excelencia, al desarrollar durante su formación en el posgrado las destrezas para la investigación educativa, influyendo en su habilidad para desarrollar proyectos en solución de problemas en el campo de la pedagogía, aumentó su capacidad del trabajo colaborativo o en equipo, en mayor proporción para los dos primeros tipos de trayectorias.

Al revisar los porcentajes mostrados por los estudiantes, de nueva cuenta se nota que no se cubre al cien por ciento su percepción acerca del programa de posgrado, se puntuaron menos los estudiantes egresados titulados, esto indicaría una necesidad por mejorar los contenidos y las prácticas que se integraron durante su formación, considerando incluso la percepción de las diferentes generaciones. Para la interpretación de este factor y el que sigue, se aclara que integran reactivos negativos, donde a menor porcentaje obtenido los estudiantes expresarían menor dificultad académica y viceversa.

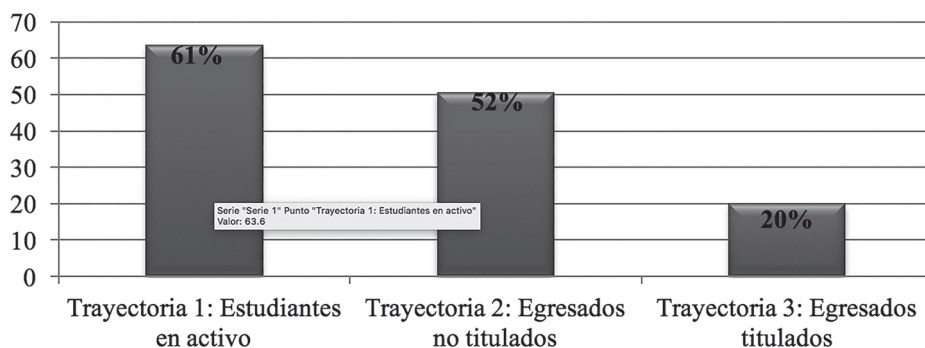
Figura 8. Factor 3: Percepción del programa de posgrado durante la formación.



En este contexto, la figura 9 muestra diferencias porcentuales para cada tipo de trayectoria, en cuanto a su *percepción de dificultades académicas debido a factores externos*, de acuerdo con su respuesta, se observa donde es mayor la dificultad expresada por los alumnos en activo y seguidos de los alumnos egresados no titulados, en tanto los egresados titulados refieren no tener dificultades mínimas. Los estudiantes que tienen dificultades, consideran que los profesores son exigentes, muestran falta de satisfacción con los contenidos, al considerarlos complejos o difíciles, además de posibles dificultades administrativas.

Ante este tipo de circunstancias lo que los alumnos refieren como dificultades académicas debido a factores externos, pueden considerarse como condiciones o situaciones complejas que no dependen exclusivamente de ellos para controlarlas y que de cierto modo afectarían la conclusión o no de sus estudios. Sería necesario indagar más a profundidad cómo pueden describir estas situaciones particulares para cada tipo de alumno y su trayectoria, en la medida de lo posible se podría contribuir a mejorar condiciones más propicias.

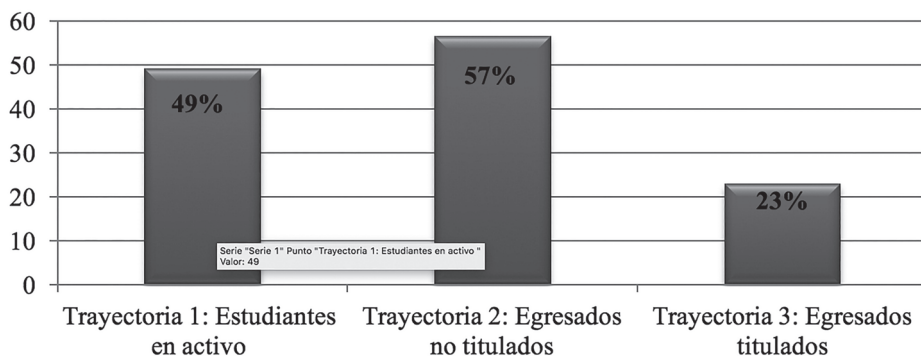
Figura 9. Factor 4: Percepción de dificultades académicas debidas a factores externos.



La gráfica siguiente (Figura 10) muestra diferencias importantes ante la *percepción de dificultades académicas debido a factores internos*, a diferencia de los resultados anteriores, ahora se observa que el grupo de estudiantes egresados no titulados son quienes presentaron mayores dificultades académicas, perciben que esto se debe a una preparación incompleta en sus estudios previos, por problemas personales, la falta de dedicación a sus estudios, integración social, desinterés por los contenidos, altos niveles de estrés constante, así como, la falta de hábitos de estudio. Se destaca que los estudiantes titulados refieren casi no haber tenido dificultades académicas debido a factores internos.

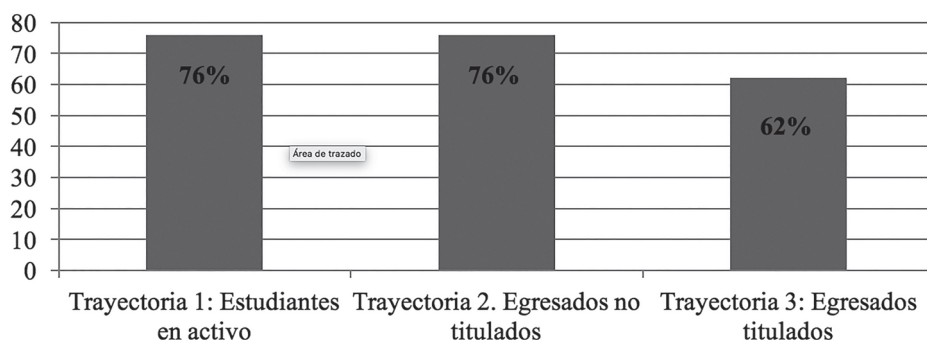
Con relación a lo anterior, es importante reflexionar y destacar sobre el porcentaje de los estudiantes en activo y los estudiantes egresados no titulados, ya que, estos podrían considerarse como estudiantes potencialmente en riesgo. Por lo que, resultaría importante tomar medidas como identificarlos, así como, accionar algún plan o estrategia que contribuya a brindarles apoyo para solventar estas situaciones y en la medida de lo posible contribuir a la culminación de sus estudios y titulación, así como, anticipar el apoyo y prevención que eviten dificultades.

Figura 10. Factor 5: Percepción de dificultades académicas debido a factores internos.



Por último, se puede observar en la gráfica siguiente (Figura 11), porcentajes regulares en cuanto a sus *expectativas* en las tres trayectorias, en menor proporción para los estudiantes egresados titulados. En acuerdo, con lo que evalúa este factor, se observan expectativas regulares en cuanto a que los estudiantes puedan encontrar un trabajo excelente, tener una mejor posición social y económica, así como, la posibilidad de encontrar un trabajo como docente en alguna universidad. A pesar de que son más bajas las expectativas para los estudiantes egresados titulados, es difícil inferir en las razones o causas por lo que los tres tipos de estudiantes que integran las trayectorias, reflejan en sus porcentajes expectativas laborales y de vida regulares. Cuando podrían ser diversos los factores que podría afectar sus expectativas, como sus condiciones personales, su percepción de oportunidad de trabajo, incluso las mismas condiciones económicas difíciles que todos viven en la actualidad en nuestro país y el mundo.

Figura 11. Factor 6: Expectativas del estudiante.



3.1.4 Resultados de la Correlación de Pearson entre la percepción de los seis factores del cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de la Maestría en Pedagogía

Es importante aclarar que este análisis estadístico se aplicó solo para las trayectorias tipo 1 y tipo 2, ya que, la trayectoria tipo 3 únicamente la conformaron dos estudiantes.

En la Tabla 60, en cuanto a los estudiantes en activo (Trayectoria tipo 1) se observa que existen correlaciones significativas entre el factor 2 y el 3, así como, una correlación de los factores 2 y 3 con el factor 6. Esto indica que para los estudiantes de la trayectoria tipo 1, existe una relación directamente proporcional entre *la percepción de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por el alumno durante el posgrado (F2)* con *la percepción del programa de posgrado durante la formación (F3)*. Esto sugiere que existe una percepción positiva por parte de los alumnos de la maestría sobre los conocimientos teóricos y prácticos que el alumno desarrolló y adquirió a lo largo de sus estudios, con relación a una percepción positiva de lo que se pretende enseñar en el Programa de Maestría en Pedagogía, las siguientes tablas muestran las correlaciones en términos estadísticos.

Tabla 60. Correlaciones significativas entre los factores que evalúan la trayectoria escolar tipo 1 de los estudiantes de Maestría

		F2	F3
F3	Correlación de Pearson	.797(**)	
	Sig. (bilateral)	.002	
	N	12	
F6	Correlación de Pearson	.730(**)	.815(**)
	Sig. (bilateral)	.007	.001
	N	12	12

** La correlación es significativa al nivel .01 (bilateral)

Otra correlación significativa se encontró en los estudiantes de trayectoria tipo 1, fue entre la *percepción de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos durante el posgrado* (F2), y la *percepción del programa de posgrado* (F3) con relación a las *expectativas de los estudiantes* (F6). De acuerdo con los reactivos que integran estos factores, los estudiantes reportan tener una percepción positiva de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos durante su formación, así como, del programa del posgrado, con relación a las expectativas de los estudiantes. Esto indicaría una relación estadística significativa y positiva entre la formación del estudiante de maestría, donde se pone énfasis en la consistencia de habilidades para la docencia y la investigación, la solución de problemas reales en la educación, pensamiento crítico y el trabajo en equipo, en acuerdo con el perfil de egreso que se contempla en el Programa de Maestría. Estos dos factores, por lo tanto, permiten que exista una relación importante con sus expectativas (F6), ya que, aunado a ellas, permite que su visión hacia el futuro sea positiva en términos de encontrar algún trabajo en el que puedan integrarse como docentes y que eleven su calidad de vida.

Estos resultados muestran coincidencia con un estudio acerca del seguimiento de egresados de alumnos de posgrado en pedagogía (Barrón y Martínez, 2008), los alumnos reportan trabajar en la docencia, la investigación y la solución de problemas reales de la educación, esto último, se relaciona de modo real con el objetivo del perfil de la formación que se pretende en el programa de maestría en pedagogía. En cuanto a los estudiantes egresados no titulados (Trayectoria tipo 2) se observa una correlación proporcional y significativa de los factores 1 y 2 con el factor 3 (Tabla 61). Esto indicaría la existencia de una relación directamente proporcional entre los factores que evalúan la *percepción del docente* (F1), la *percepción de los conocimientos teóricos y prácticos durante el posgrado* (F2) con relación a la *percepción del programa de posgrado durante la formación* (F3). Lo que implicaría la existencia de una percepción positiva por parte de los alumnos de la Maestría sobre el trabajo del docente en el aula, como también de los conocimientos teóricos y prácticos que desarrolló y adquirió a lo largo de sus estudios y, por lo tanto, exista una perspectiva positiva ante el Programa de Maestría en Pedagogía.

Tabla 61. Correlaciones trayectoria 2 (estudiantes egresados no titulados).

		F1	F2
F3	Correlación de Pearson	.749(*)	.805(**)
	Sig. (bilateral)	.020	.009
	N	9	9

* La correlación es significativa al nivel .05 (bilateral).

** La correlación es significativa al nivel .01 (bilateral).

3.1.5 Resultados del Análisis de Regresión Lineal para estudiantes trayectoria tipo 1 y tipo 2

En estos análisis, solo se encontró una regresión lineal significativa en los estudiantes de trayectoria tipo 1 (estudiantes en activo), y en los estudiantes trayectoria tipo 2, se presentó una regresión aproximada a ser significativa. Enseguida se presenta el resumen de las tablas estadísticas y su interpretación.

Análisis de Regresión Lineal entre el factor 2 con relación al factor 3, en los estudiantes trayectoria tipo 1. En la Tabla 62, se muestra el grado de significancia que existe entre la variable dependiente (Percepción del programa de posgrado) y la variable independiente (Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos durante la formación).

Tabla 62. Análisis de varianza.

Modelo	F	P
1	17.43	.002

En la Tabla 63 se puede observar la proporción del 63% de la variable dependiente (Percepción del programa de posgrado), es explicada por la variable independiente (Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos en la formación).

Tabla 63. Resumen de análisis de regresión múltiple para variables que predicen la percepción del programa de posgrado.

Modelo	(R)	(R²)
1	.79	.63

En cuanto al análisis de regresión lineal entre los factores se observa que el factor 2 puede predecir al factor 3 en los estudiantes de maestría trayectoria 1 (estudiantes en activo) es decir, que a partir de su percepción de los conocimientos y habilidades adquiridas durante la Maestría se puede predecir la percepción del Programa de Maestría durante la formación (ver Tabla 64).

Tabla 64. Coeficiente de correlación múltiple (R) y de determinación.

Variabes	B	β	T	p
Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos	.89	.79	4.17	.002

3.2 Resultados de los Estudiantes del Doctorado en Pedagogía

3.2.1 Características principales de los estudiantes de Doctorado

Dentro de los resultados relevantes, respecto a los datos generales, en las respuestas de los alumnos del Doctorado en Pedagogía, destaca la distribución del sexo en donde predominan las mujeres, la mayoría son casadas, su edad promedio es de 47 años, la mayor parte de ellos tienen de uno a tres hijos, entre los 8 y 35 años de edad, enseguida se presentan las tablas que detallan estos resultados.

Tabla 65. Edad de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

No. De alumnos	Media	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
29	47	7.5	28	59

Tabla 66. Frecuencia de la edad de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Edad	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
28	1	3.4
34	1	3.4
37	1	3.4
39	1	3.4
40	2	6.9
41	1	3.4
42	1	3.4
43	1	3.4
44	1	3.4
46	3	10.3

47	2	6.9
48	2	6.9
49	1	3.4
50	1	3.4
51	3	10.3
52	1	3.4
55	1	3.4
56	2	6.9
58	1	3.4
59	2	6.9
Total	29	100.0

De acuerdo con los datos anteriores (ver Tablas 65 y 66), se observa una media de edad de 47 años, esta nos indica que la mayor parte de la población es adulta mayor y se encuentran por arriba de los 40 años, de acuerdo a los datos registrados en ningún caso existe una tendencia a una edad en específico, por tanto, se cuenta con edades muy diversas.

Tabla 67. Sexo de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Sexo		Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Válidos	Femenino	24	82.8
	Masculino	5	17.2
	Total	29	100.0

Como se observa en la Tabla 67, más de 80% de la muestra del Doctorado analizada se encuentra constituida por el sexo femenino y en menor proporción por el sexo masculino.

Tabla 68. Estado civil de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Estado cívil	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Soltero	9	31.0
Casado	16	55.2
Divorciado	2	6.9
Unión libre	2	6.9
Total	29	100.0

En cuanto al estado civil (Tabla 68) se muestra que la mayor parte de los estudiantes se encuentran casados, continuando con el grupo de solteros, y el resto corresponde a unión libre y los divorciados.

Tabla 69. Número de hijos de los alumnos de nivel Doctorado.

	No. de alumnos		Media	Mínimo	Máximo
	Válidos	Perdidos			
¿Cuántos hijos tienen?	19	10	2.0	1	4
¿De qué edades?	10	19	21.5	8	35

Tabla 70. Hijos de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Tiene hijos	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Si	20	69
No	7	25
No contestaron	2	6
Total	29	100

Tabla 71. Número de hijos de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Número de hijos	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
1	5	17.2
2	10	34.5
3	2	6.9
4	2	6.9
No contestaron	10	34.5
Total	29	100.0

De acuerdo con los datos referidos (Tablas 69, 70 y 71) se observa que la mayor parte de los estudiantes del Doctorado en Pedagogía refieren tener hijos, y corresponde a más del 60% de la muestra.

Tabla 72. Edad de los hijos de los alumnos del Doctorado.

Edad	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
8	2	6.9
16	2	6.9
19	1	3.4
23	1	3.4
26	1	3.4
31	1	3.4
33	1	3.4
35	1	3.4
No contestaron	19	65.5
Total	29	100.0

En cuanto a la cantidad de hijos estos van de uno a cuatro, las edades de los hijos de los alumnos del Doctorado (ver Tabla 72) encuentran entre un rango mínimo de 8 años, un máximo de 35 años y una media de 21 años de edad; esto nos indica que los hijos de los alumnos de nivel Doctorado son adolescentes mayores (18-26 años).

Trayectoria escolar previa de los estudiantes del Doctorado en Pedagogía

Sobre su trayectoria escolar previa de estos estudiantes, se analizan desde sus estudios del Nivel Medio Superior hasta el Doctorado. Del Nivel Medio Superior cerca del 50% provienen de dependencias de la UNAM, donde su promedio escolar alcanzado fue de 8.6. En cuanto a la Licenciatura, la mayoría de los alumnos realizaron sus estudios o provienen de la UNAM, con un promedio de 8.9. En los estudios de la maestría de nuevo se encontró que la mayor parte realizó sus estudios en la UNAM, con un promedio de 9.4, enseguida se muestran tablas con estos resultados.

Tabla 73. Estudios de Nivel Medio Superior de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Escuela	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Preparatoria Nacional, UNAM	7	24.1
CCH, UNAM	7	24.1
Colegio de Bachilleres	1	3.4
Vocacional IPN	1	3.4
Otras	12	41.4
No contestaron	1	3.4
Total	29	100.0

De acuerdo con los datos anteriores (Tabla 73), en cuanto a la institución donde realizaron sus estudios de Nivel Medio Superior aproximadamente 48%

de la muestra, fueron egresados de la Escuela Nacional Preparatoria y del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, situándolos como la mayoría de la población, mientras el otro 50% provienen de otras Instituciones: Colegios de Bachilleres, Vocacionales, la Normal Básica/Superior, de Instituciones propias de México, así como, de escuelas del extranjero.

Tabla 74. Promedio del Nivel Medio Superior de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Promedio general de nivel medio superior	No. de alumnos		Media	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
	Válidos	Perdidos				
	24	5	8.6	.76	7.5	9.8

Tabla 75. Frecuencia del promedio del Nivel Medio Superior de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Promedio	Frecuencia	Porcentaje
7.50 - 7.9	3	10.3
8.0 - 9.0	14	48.3
9.1 - 10	7	24.1
No contestaron	5	17.2
Total	29	100.0

De acuerdo con la distribución de los datos analizados (Tablas 74 y 75) se encuentra que la mayoría de los alumnos del doctorado, en sus estudios de Nivel Medio Superior, obtuvo un promedio superior a 8.0 general o por arriba de la media perfilándose hacia promedios cada vez más altos.

A continuación, se muestran los resultados de licenciatura.

Tabla 76. Área de la Licenciatura de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Área	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
No contestaron	15	51.7
Ciencias Sociales	1	3.4
Lengua y Literatura Moderna	1	3.4
Lenguas Inglesas	1	3.4
Pedagogía	7	24.1
Prof. Educación Media Ingles	1	3.4
Psicología	2	6.9
Sociología	1	3.4
Total	29	100.0

La Tabla 76 ejemplifica el área de estudios de la licenciatura de los alumnos, de los 14 alumnos que contestaron, se observa que siete de estos estudiaron la Licenciatura en Pedagogía siguiéndole la Licenciatura en Psicología y posteriormente las Licenciaturas en Ciencias Sociales, Lengua y Literatura Moderna, Sociología y Educación Media del Ingles, en orden de mayor a menor.

Tabla 77. Universidad de procedencia de los estudios de licenciatura de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Escuela	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
No contestaron	1	3.4
Escuela Normal Superior de México	3	10.2
Escuela Superior de Hidalgo	1	3.4
ESEF	1	3.4

Instituto Tecnológico de Sonora	1	3.4
Normal Superior del Edo. de México.	1	3.4
París III y X	1	3.4
UAM	1	3.4
UNAM	17	57.8
Univ. Nacional Altiplano de Perú	1	3.4
Universidad Autónoma de Tlaxcala	1	3.4
Total	29	100.0

Al comparar la tabla anterior (77) con la tabla de procedencia de Nivel Medio Superior (Tabla 74) se nota que los 14 alumnos que estudiaron el Nivel Medio Superior en la Escuela Nacional Preparatoria y los del Colegio de Ciencias y Humanidades continuaron sus estudios de Licenciatura en la UNAM, por tal razón, representan el mayor porcentaje de la muestra que estudiamos en dichas escuelas; el otro porcentaje sobrante lo ocupan la Escuela Normal Superior, la Escuela Superior de Hidalgo, la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), el Instituto Tecnológico de Sonora, la Universidad de París, la Universidad de Perú y la Universidad de Tlaxcala, cada una con un porcentaje similar de 3.4%. De este modo, enseguida se muestran los resultados obtenidos del promedio de licenciatura.

Tabla 78. Promedio de la licenciatura de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

	No. de alumnos		Media	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
	Válidos	Perdidos				
¿Cuál fue tu promedio general de la carrera?	28	1	8.9	.68	6.9	10

Tabla 79. Frecuencia del promedio de la licenciatura de los alumnos del Doctorado.

Promedio Licenciatura	Frecuencia	Porcentaje
6.9 – 7	1	3.4
7.1 – 8	1	3.4
8.1 - 9	12	41.4
9.1 – 10	14	48.3
No contestaron	1	3.4
Total	29	100.0

A partir de los datos anteriores (Tabla 78 y 79) se muestra que el promedio general de licenciatura más bajo fue de 6.9 y el más alto es 10, con una media cercana a 9, lo que sugiere de nueva cuenta que los alumnos obtuvieron promedios altos, por arriba del promedio de 8.6 que se lograron en Nivel Medio Superior.

De esta manera, enseguida se muestran los resultados obtenidos sobre los estudios de maestría.

Tabla 80. Maestría de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Maestría	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
No contestaron	14	48.3
Ciencias de la Educación	2	6.9
Ciencias Especializadas en Educación	1	3.4
CIESA	1	3.4
CINVESTAV	1	3.4
Investigación Educativa	1	3.4
Lingüística Aplicada	2	6.9

Lingüística y Educación	1	3.4
Pedagogía	3	10.3
Programa de Doctorado	1	3.4
Psicología Educativa	1	3.4
Psicología Social	1	3.4
Total	29	100.0

De 15 alumnos que contestaron (Tabla 80), se muestra que existen tres maestrías de mayor procedencia de los alumnos, estas son: Pedagogía, Ciencias de la Educación y Lingüística, las otras maestrías que estudiaron los alumnos de Doctorado, con un estudiante son: el Centro de Investigación y de Estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), Centro de Investigaciones Superiores en Antropología Social (CIESA) y, Psicología Educativa y Social, con una matrícula menor a dos alumnos respectivamente.

Tabla 81. Universidad donde realizaron la Maestría los alumnos del Doctorado.

Escuela o Universidad	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
No contestaron	9	30.0
CINVESTAV	2	6.9
Departamento de Investigaciones Educativas, DIE	1	3.4
ISCEE de México, Sede Toluca	1	3.4
Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México ISCEEM	1	3.4
UNAM	11	37.4

Universidad Nacional del Perú	1	3.4
Universidad Autónoma de Tlaxcala	1	3.4
Universidad de Aguascalientes	1	3.4
Universidad de Sonora	1	3.4
Total	29	100.0

La Tabla 81 nos presenta la procedencia de la universidad donde se realizó la maestría de los alumnos, donde contestaron 21. Se observa que 11 hicieron sus estudios de maestría en la UNAM, que representan el mayor porcentaje de procedencia de otros alumnos, los cuales son de diversas instituciones dentro y fuera de México como lo son la Universidad de Aguascalientes, Sonora, Tlaxcala, y del exterior como la Universidad de Perú, entre otras universidades.

Tabla 82. Promedio general de la maestría de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Promedio general de la maestría	No. De alumnos		Media	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
	Válidos	Perdidos				
	24	5	9.41	.45	8.3	10

Tabla 83. Frecuencia del promedio de la maestría de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Promedio Maestría	Frecuencia	Porcentaje
8.30 – 9	4	13.8
9.1 – 10	20	69.0
No contestaron	5	17.2
Total	29	100.0

Las tablas 82 y 83 ejemplifican el promedio que lograron los alumnos en su maestría, el cual tiene un rango de 8.3 hasta 10, el promedio de la maestría es muy variado, sin embargo, la mayoría de los alumnos se ubican por arriba de un promedio general de 9.4, lo que significa que lograron egresar con un promedio excelente. En esta secuencia, se muestran los resultados respectivos de los alumnos durante sus estudios del doctorado.

Con los 29 alumnos que estaban o estuvieron inscritos en el Programa de Doctorado, a continuación, se procederá a explicar y analizar su trayectoria escolar desde su ingreso, egreso, titulación o en algunos casos hasta el semestre que se encontraban cursando.

Tabla 84. Año de ingreso al Doctorado.

Año de ingreso	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
2001	2	6.9
2003	1	3.4
2004	2	6.9
2005	4	13.8
2006	7	24.1
2007	3	10.3
2008	10	34.5
Total	29	100.0

La Tabla 84 ejemplifica la trayectoria escolar de los alumnos, ingresados dentro del doctorado, entre 2001 y 2008. De acuerdo con la muestra, se encontró que la mayoría para 2006 ya estaban inscritos en el Programa de Doctorado en Pedagogía, sin embargo, se puede observar que cada año que transcurre se da un incremento en la matrícula, el año donde hubo mayor incremento fue en 2008, al registrarse diez casos de nuevo ingreso al programa de doctorado.

Un dato relevante es que la mayor parte de los alumnos de doctorado aún no habían concluido sus estudios, esto fue debido a que por el año de ingreso aun

permanecían estudiando algún semestre. Por otra parte, la muestra analizada, se contaba con siete alumnos que referían haber terminado con éxito sus estudios del doctorado, cuyo egreso se registro en 2006, 2007 y 2008 (ver Tabla 85).

Tabla 85. Año de egreso del Doctorado.

Año de egreso	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
2006	1	3.4
2007	1	3.4
2008	5	17.2
No contestaron	22	75.9
Total	29	100.0

De estos siete alumnos egresados del doctorado, solo se habían titulado cuatro en 2006 y 2008 respectivamente (ver Tabla 86).

Tabla 86. Año de titulación.

Año de titulación	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
2006	1	3.4
2008	3	10.3
No contestaron	25	86.2
Total	29	100.0

Para analizar los datos de la tabla anterior es necesario aclarar que por reglamento del Programa de Doctorado el alumno tiene derecho a inscribirse de modo regular hasta el octavo semestre, conforme a los datos mencionados por parte de los alumnos se nota (ver Tabla 87) la existencia de alumnos que continúan inscritos desde el segundo hasta el octavo semestre, lo que sugiere que aún se contaba con alumnos inscritos como regulares.

Tabla 87. Semestre actual del doctorado.

Semestre actual	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
No contestaron	18	62.1
2	1	3.4
3	2	6.9
4	2	6.9
5	3	10.3
7	2	6.9
8	1	3.4
Total	29	100.0

Tabla 88. Examen de candidatura del Doctorado.

Examen de candidatura	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Si	5	13.8
No	24	81.6
Total	29	100.0

Tabla 89. Grado de Doctor.

Grado de Doctor	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Si	5	13.8
No	24	81.6
Total	29	100.0

La Tabla 86 nos ejemplifica el año de titulación del doctorado, sin embargo, si retomamos la Tabla 85, siete alumnos concluyeron satisfactoriamente sus estudios, de los cuales solo cinco están titulados (Tabla 89), esto se debe a que el año de egreso de los dos alumnos fue en el 2008, por tanto, en esos momentos se encontraban en el proceso de titulación.

Tabla 90. Tiempo de permanencia en el doctorado.

Tiempo en el Doctorado	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
2 meses	1	3.4
6 meses	9	31.0
1 año tres meses	1	3.4
2 años	4	13.8
2.5 años	3	10.3
3 años	6	20.7
4 años	1	3.4
7 años	1	3.4
No contestaron	3	10.3
Total	29	100.0

De los alumnos que contestaron este reactivo, en cuanto al tiempo que llevan cursando sus estudios de doctorado, se observa que estos pueden llevar desde unos meses hasta siete años, solo un alumno lleva más del tiempo establecido (ver Tabla 90).

Condiciones Socioeconómicas de los Estudiantes del Doctorado

Referente a las condiciones socioeconómicas, la mayor parte de los alumnos del doctorado mencionan disponer con recursos económicos suficientes, más del 80% trabaja y alguien depende de ellos económicamente, la principal procedencia de los ingresos económicos de los alumnos del doctorado son generados por medio de su trabajo, y casi la mitad de los alumnos disponen de una beca, la mayoría de ellas provienen del CONACYT, en específico para los alumnos que se encontraban estudiando con regularidad. Enseguida se detallan los principales resultados sobre esta sección.

Tabla 91. Escolaridad de los padres de los alumnos del doctorado.

Escolaridad	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Sin estudios	6	20.7
Primaria completa	10	34.5
Secundaria completa	3	10.3
Bachillerato o equivalente completa	1	3.4
Estudios técnicos	2	6.9
Licenciatura	6	20.7
Posgrado	1	3.4
Total	29	100.0

Tabla 92. Escolaridad máxima alcanzada de la madre.

Escolaridad	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Sin estudios	7	24.1
Primaria completa	9	31.0
Secundaria completa	2	6.9
Bachillerato o equivalente completo	1	3.4
Estudios técnicos	3	10.3
Licenciatura	7	24.1
Posgrado	0	0
Total	29	100.0

De acuerdo con las tablas 91 y 92 sobre la escolaridad de los padres, una cuarta parte de los alumnos provienen de madres y padres sin estudios, otro por arriba del 30% cursaron la primaria. El resto lo ocuparían padres y madres con estudios de secundaria, bachillerato, técnicos y licenciatura, de todos estos niveles el de mayor porcentaje lo ocupan los padres con licenciatura por arriba del 20%. Lo que nos muestra que existe movilidad escolar por parte de los estudiantes del doctorado.

Tabla 93. Recursos económicos de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Recursos	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Insuficientes	3	10.3
Suficientes	18	62.1
Excelentes	6	20.7
No contestaron	2	6.9
Total	29	100.0

En la Tabla 93 se presenta un panorama acerca de los recursos económicos con los que cuentan los alumnos del doctorado, la mayor parte de ellos refieren disponer con recursos suficientes, el menor porcentaje lo ocupan tres alumnos quienes dicen contar con recursos insuficientes, mientras en un porcentaje regular se encuentran los alumnos con recursos excelentes.

Tabla 94. Trabajo de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

¿Cuántas horas al día trabajas?	No. de alumnos		Media	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
	Válidos	Perdidos				
	24	5	6.1	2.4	0	10

Tabla 95. Trabajo.

Trabajo	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Si	24	82.8
No	3	10.3
No contestaron	2	6.9
Total	29	100.0

Tabla 96. Horas de trabajo al día.

Horas de trabajo	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
1	1	3.4
2	1	3.4
4	3	10.3
5	1	3.4

6	1	3.4
7	9	31.0
8	6	20.7
10	1	3.4
No contestaron	6	20.7
Total	29	100.0

Las tablas 94 a 96 hacen referencia al trabajo y las horas que le dedican a este los alumnos del doctorado, la mayoría trabaja y en menor proporción refieren no trabajar. Las horas que ocupan para su trabajo son muy variadas que van de un rango de una hora diaria hasta diez horas, sin embargo, la mayor parte dice trabajar de siete a ocho horas diarias, lo que significaría menos inversión para sus estudios.

Tabla 97. Personas que dependen económicamente de los alumnos.

Personas dependientes	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Si	21	72.4
No	7	24.1
No contestaron	1	3.4
Total	29	100.0

La Tabla 97 especifica que casi todos los alumnos tienen a alguien a quienes deben apoyar económicamente, sin contar a siete alumnos, los cuales refieren que ninguna persona depende de ellos.

Tabla 98. Número de personas.

Número de personas	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
0	4	13.8
1	7	24.1
2	9	31.0
3	3	10.3
4	1	3.4
No contestaron	5	17.2
Total	29	100.0

La Tabla 98 hace referencia al número de personas que dependen de los alumnos, las cuales son muy variadas y van desde una persona hasta cuatro, sin embargo, la mayoría comenta mantener a una persona.

La procedencia de la economía de los alumnos del doctorado depende de su trabajo, ya que la mayoría refiere trabajar para poder cubrir sus gastos (Tabla 99).

Tabla 99. Dependencia económica de los alumnos.

De qué dependen	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Trabajo	23	79.3
Otro	2	6.9
No contestaron	4	13.8
Total	29	100.0

Tabla 100. Becas de los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Becado	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
Si	14	48.3
No	13	44.8
No contestaron	2	6.9
Total	29	100.0

101. De dónde procede la beca.

Procedencia Beca	Frecuencia (Alumnos)	Porcentaje
No Contestaron	14	48.3
CONACYT	13	44.8
UPN	2	6.9
Total	29	100.0

Las tablas 100 y 101 ejemplifica la situación de los alumnos de acuerdo a las becas que se ofrecen por estar cursando el doctorado, 14 de los alumnos comentan tener una beca, otorgada por algún organismo, que en su mayoría son por medio del CONACYT. El otro porcentaje no cuenta con el apoyo económico de la beca, sin embargo, este porcentaje de alumnos comentan disponer de otros ingresos mensuales que les sostiene y permite continuar con sus estudios.

A continuación, se muestran los datos más relevantes, considerando a los alumnos por su tipo de trayectoria.

3.2.2 Estudios de caso de estudiantes del doctorado por tipos de trayectorias

Para una comprensión y un análisis más fino de los resultados, con el objetivo de observar si se podía encontrar entre los subgrupos posibles las diferencias, se procedió a un segundo análisis más específico, en este momento se hizo por casos al organizar a la muestra en tres tipos de trayectorias, las cuales fueron: *Alumnos en activo*, *Alumnos egresados no titulados* y por último *Alumnos egresados titulados*. Esta agrupación contribuyó al análisis al ser posible observar los resultados desde tres distintas perspectivas, a su vez, en esta sección se consideraron tres dimensiones: Datos generales, Trayectoria escolar previa y Condiciones socioeconómicas.

Una de las características principales de los subgrupos son las condiciones económicas que se muestran más favorables para los Alumnos en Activo y no tan favorables para las Alumnas egresadas no Tituladas, resultado que sustenta que las condiciones socioeconómica continúan siendo un factor determinante para la finalización de sus estudios (Navarrete, 2007), aunque en un estudio reciente en Argentina (Rembado y otros, 2009), se consensó que en alumnos de licenciatura no citan este factor como decisivo en sus trayectorias escolares.

Cabe mencionar que de los 29 alumnos que integran la muestra, a cada uno de estos también se le asignó un número para guardar la confidencialidad de los mismos.

Alumnos en activo del Doctorado en Pedagogía (trayectoria 1)

Datos generales de los alumnos en activo del Doctorado en Pedagogía

El primer grupo que se analiza son los alumnos en activo, constituido por 22 alumnos y alumnas, 21 mujeres y un hombre, en un rango de edad que abarca de los 28 hasta los 59 años, su estado civil es muy variado, más de 50% son casados, incluyendo al hombre, siguiéndolo los solteros y en porcentaje menor los divorciados y en unión libre.

Tabla 102. Datos generales de los Alumnos en Activo del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Edad	Sexo	Estado civil	Número de hijos
1	46	mujer	casada	no contesto
2	51	mujer	soltera	2
3	44	mujer	soltera	no contesto
4	50	mujer	casada	2
5	47	mujer	soltera	no contexto
6	41	mujer	casada	1
7	56	mujer	casada	4
8	28	mujer	soltera	no contexto
9	40	mujer	soltera	no contexto
10	52	mujer	casada	3
11	39	mujer	casada	2
12	59	mujer	casada	4
13	34	mujer	soltera	1
14	42	mujer	casada	no contexto
15	51	mujer	casada	2
16	46	mujer	casada	2
17	48	mujer	casada	1
18	58	mujer	divorciada	2
19	47	mujer	divorciada	1
20	56	mujer	casada	2
21	37	mujer	soltera	no contexto
22	55	hombre	casado	1

Se observa (Tabla 102) que la mayor parte de los estudiantes pertenecen al sexo femenino, así como, refieren tener hijos, estar casados, menos de la mitad son solteros o divorciados, las edades de los alumnos son muy variadas, la estudiante más joven tiene 28 años y la mayor 59 años, cabe mencionar que, las edades oscilan por arriba de los 40 años.

Trayectoria escolar previa de los alumnos en Activo del Doctorado en Pedagogía

La Trayectoria escolar previa de los alumnos en activo es muy diversa, la mayor parte fueron egresados de la UNAM y obtuvieron un promedio general del nivel Medio Superior de 7.5, en tanto que, en la Maestría lograron un promedio superior a 8.5 (ver Tabla 103).

Tabla 103. Nivel Medio Superior de los alumnos en activo del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Escuela de Procedencia	Promedio
1	Normal	8.6
2	Normal Superior	9.8
3	Vocacional IPN	7.5
4	CCH. UNAM	7.66
5	Normal Básica	8.6
6	BENM	8.7
7	Prepa UNAM	No contestó
8	COBACH	8.5
9	Prepa UNAM	8.0
10	CCH UNAM	No contestó
11	Prepa UNAM	9.5
12	Prepa UNAM	8.0

13	Colegio de Bachilleres	8.0
14	CCH UNAM	8.5
15	Prepa UNAM	8.3
16	CCH UNAM	8
17	CCH UNAM	9.8
18	Liceo Paris	9.0
19	No contest	No contestó
20	CCH UNAM	8.0
21	Bachilleres Normal Chiapas	9.6
22	Prepa UNAM	8.2

Tabla 104. Licenciatura de los alumnos en activo del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Escuela de Procedencia	Año de Ingreso	Año de Egreso	Año de Titulación	Promedio
1	Escuela Superior de Hidalgo	1983	1987	1992	8.9
2	ESEF	1984	1988	1988	9.6
3	UAM	1985	1989	1989	8.0
4	UNAM	1979	1983	1985	9.4
5	Escuela Normal Superior	1984	1989	1992	8.7
6	UNAM	1989	1992	1993	9.8
7	UNAM	1977	1981	1986	8.24

8	Instituto Tecnológico de Sonora	1998	2002	2002	8.7
9	UNAM	1989	1992	2003	No contest
10	UNAM	1976	1980	1982	9.4
11	UNAM	1988	1991	1994	8.9
12	UNAM	1966	1973	No contesto	8.5
13	Universidad Autónoma de Tlaxcala	1994	1998	1998	9.2
14	UNAM	1985	No contesto	2003	8.5
15	UNAM	1975	1978	1981	9.3
16	UNAM	1987	1991	1999	9.58
17	UNAM	1981	1984	1986	8.6
18	Paris	1971	1994	1994	6.9
19	UNAM	1980	1984	1985	9.4
20	UNAM	1986	1992	2000	8.1
21	UNAM	1990	1993	1995	10
22	UNAM	1973	1976	1981	8.6

Tabla 105. Maestría de los alumnos en activo del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Escuela de procedencia	Año de Ingreso	Año de Egreso	Año de titulación	Promedio
1	No contesto	1993	1996	1999	8.3
2	No contesto	1991	1993	1994	9.8
3	No contesto	1995	1997	2003	9.7
4	No contesto	1987	1989	2006	9.9
5	Universidad de Aguascalientes	1994	1996	1997	9.3
6	UNAM	1998	2000	2004	10
7	UNAM	1986	1988	2008	9.4
8	Universidad de Sonora	2002	2006	2006	9.6
9	No contestó	2003	2005	2007	No contestó
10	No contestó	1988	1992	1993	8.5
11	No contestó	1996	1997	2006	9.5
12	UNAM	1976	1979	2001	9.5
13	Universidad Autónoma de Tlaxcala	1998	2001	2001	No contestó
14	UNAM	2000	2002	2005	No contestó
15	UNAM	1984	1986	2004	9.7
16	UNAM	2001	2003	2004	9.68
17	UNAM	1986	1988	2005	9.8
18	UNAM	1996	1997	1999	9.75
19	CINVESTAV	1984	1987	1993	9.5

20	No contestó	2001	2003	2006	9.1
21	DIE	1998	2000	2004	9.6
22	UNAM	1983	1988	2006	9.5

Tabla 106. Ingreso y egreso de alumnos en activo del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Año de Ingreso	Año de Egreso
1	2001	
2	2005	
3	2005	
4	2006	
5	2007	
6	2008	
7	2008	
8	2008	
9	2008	
10	2008	
11	2008	
12	2008	
13	2008	
14	2008	
15	2005	
16	2006	
17	2006	
18	2006	

19	2006	
20	2007	
21	2008	
22	2007	

La mayor parte de los alumnos son egresados de la UNAM (tablas 104 y 105); solo una alumna realizó sus estudios de Nivel Medio Superior, Licenciatura en el extranjero, estudios de Maestría y Doctorado los realizó en la UNAM.

En la Tabla 106, de acuerdo con la respuesta de los alumnos participantes, se observa que el año de ingreso va desde el 2001 hasta el 2008, quienes aún permanecían como estudiantes, por lo que, no reportan el año de egreso.

El tiempo que los alumnos tardaron en titularse en cada nivel es muy variado, pero, se reporta que el alumno con más tiempo se tardó para titularse en Licenciatura con 21 años y los que menos se tardaron fueron de un año. Se puede observar que, conforme los alumnos avanzaban sus estudios, de igual forma se incrementaba su promedio perfilándose a excelentes promedios.

Condiciones socioeconómicas de los alumnos en activo del Doctorado en Pedagogía

En cuanto a las condiciones socioeconómicas de los alumnos en activo del doctorado, se puede mencionar que, la mayor parte proviene de los padres con escasos estudios, de los que tienen estudios, la menor proporción es de padres con estudios de Licenciatura, de ahí la mayor parte dispone con recursos económicos suficientes, trabajan y cuentan con beca.

Tabla 107. Condiciones socioeconómicas de los alumnos en activo del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Estudios del padre	Estudios de la Madre	Recursos	Trabajos	Cuántas personas dependen de ti en lo económico	Tienes beca
1	licenciatura	licenciatura	insuficientes	no	3	no contestó
2	secundaria	estudios técnicos	suficiente	si	2	no
3	primaria completa	primaria completa	suficiente	si	no contestó	no
4	primaria completa	primaria completa	insuficiente	si	2	si
5	sin estudios	sin estudios	suficiente	si	1	si
6	primaria completa	primaria completa	suficiente	si	1	no
7	licenciatura	licenciatura	suficiente	si	1	no
8	secundaria	licenciatura	suficiente	si	no contestó	si
9	sin estudios	sin estudios	suficiente	no	no contestó	si
10	primaria completa	primaria completa	suficiente	si	no contestó	si
11	secundaria	secundaria	suficiente	si	2	si
12	primaria completa	estudios técnicos	no contestó	si	1	no

13	primaria completa	secundaria	suficiente	si	3	si
14	sin estudios	sin estudios	excelentes	si	2	si
15	licenciatura	licenciatura	suficiente	si	3	no
16	primaria completa	primaria completa	suficiente	si	2	no
17	posgrado	estudios técnicos	suficiente	si	1	si
18	bachillerato	bachillerato	excelentes	no	no contestó	si
19	sin estudios	sin estudios	suficiente	no contestó	2	si
20	primaria completa	primaria completa	suficiente	si	2	si
21	sin estudios	sin estudios	suficiente	si	1	si
22	primaria completa	primaria completa	excelentes	si	2	no

La mayoría de los *alumnos en activo* del doctorado trabajan y los recursos con los que cuentan son suficientes, salvo algunos casos que refieren contar con recursos insuficientes, la mayoría de los alumnos cuentan con algún tipo de beca que los ayuda a continuar sus estudios (ver Tabla 107).

Los alumnos mantienen en promedio de una a tres personas respectivamente, así mismo, los alumnos provienen de padres con niveles de estudios básicos como la primaria y la secundaria, en muy pocos casos provienen de padres con estudios equivalentes o superiores a la licenciatura (ver Tabla 107).

Trayectoria de alumnos egresados no titulados (t2) del Doctorado

La segunda trayectoria por analizar, es el de dos *Alumnas egresadas no tituladas*, sus edades son de 43 y 49 años, una de ellas refiere que vive en unión libre y tiene hijos, mientras la siguiente egresada menciona estar casada y tener tres hijos (ver Tabla 109).

Datos generales de los alumnos eEgresados no titulados del Doctorado en Pedagogía.

Tabla 108. Datos generales de las alumnas egresadas no tituladas del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Edad	Sexo	Estado civil	Número de hijos
23	43	Mujer	Unión Libre	No contesto, pero si tiene hijos
24	49	Mujer	Casada	3

De la muestra con dos alumnas egresadas, no han concluido sus trámites para la titulación. Los dos casos que se encuentran bajo este contexto son del sexo femenino, y sus edades se encuentran por arriba de los cuarenta años, la de mayor edad se encuentra casada y refiere tener tres hijos, la otra alumna su estado civil es en unión libre, con hijos sin hacer referencia de cuantos (ver Tabla 108).

Trayectoria escolar previa de las alumnas egresadas no tituladas del Doctorado

La trayectoria escolar previa de las dos alumnas, egresadas de diversas escuelas, con un promedio del Medio Superior de 8.0, en promedio de licenciatura y maestría por arriba de 9.0, sin embargo, cabe mencionar que concluyeron sus estudios de doctorado en el 2008, por lo que, se deriva que se encontraban en el proceso de titulación (ver Tablas 109-112).

Tabla 109. Nivel Medio Superior de las alumnas egresadas no tituladas del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Escuela de Procedencia	Promedio
23	Escuela Normal	8.5
24	Educación Secundaria Pública	8.0

Tabla 110. Licenciatura de las alumnas egresadas no tituladas del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Escuela de Procedencia	Año de Ingreso	Año de Egreso	Año de Titulación	Promedio
23	ENSM	1995	1999	1999	9.79
24	Normal Superior del Estado de México	1986	1988	1989	8.8

Tabla 111. Maestría de las alumnas egresadas no tituladas del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Escuela de procedencia	Año de Ingreso	Año de Egreso	Año de titulación	Promedio
23	No contest	2000	2002	2005	9.3
24	ISCEEM	1994	1996	1999	9.8

Ambas alumnas realizaron sus estudios en diversas universidades, así mismo, incrementaron su promedio conforme iban concluyendo sus estudios tanto en licenciatura como de maestría, culminando su proceso de titulación en un periodo de uno y tres años respectivamente (ver Tabla 111).

Tabla 112. Doctorado de las alumnas egresadas no tituladas del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Año de Ingreso	Año de Egreso
23	2006	2008
24	2004	2008

Como se observa en la Tabla 112, las alumnas en el 2008 terminaron sus estudios de doctorado, por lo tanto, se asume que se mantienen en el proceso de titulación.

Condiciones socioeconómicas

En cuanto a las condiciones socioeconómicas de las alumnas, ambas refieren que sus padres disponen de escasos recursos, así mismo, las dos trabajan (ver Tabla 113).

Tabla 113. Condiciones socioeconómicas de alumnas egresadas no tituladas del Doctorado.

Estudiante Número	Estudios padre	Estudios madre	Recursos	Trabajas	Cuántas personas dependen de ti económicamente	Tienes beca
23	Estudios Técnicos	Primaria Completa	Suficientes	Si	Ninguna	No
24	Estudios Técnicos	Sin estudios	Insuficientes	Si	4	No

La Tabla 113 hace referencia a las condiciones socioeconómicas de las dos alumnas, una comenta provenir de padre con estudios técnicos y madre con estudios básicos, refiere contar con recursos económicos suficientes, así como trabajar, en ningún momento contó con el apoyo de una beca durante sus estudios. Por el otro lado, la otra alumna proviene de padre con estudios técnicos y madre sin estudios, comenta que los recursos económicos con los que cuenta son insuficientes, así como, cuatro personas dependen de ella, y menciona que tiene que trabajar para poder cubrir sus gastos, además de no obtener una beca sus estudios.

Alumnos egresados titulados del Doctorado en Pedagogía

En el tercer el grupo referido a los *Alumnos egresados titulados*, se encontraron cinco alumnos, tres hombres y dos mujeres, el rango de edades va entre los 40 y 59 años, solo un alumno menciona tener hijos, respecto al estado civil se sabe que dos son casados, dos solteros y uno se mantiene en unión libre, las siguientes tablas definen claramente estos resultados.

Datos generales de los alumnos egresados titulados del Doctorado en Pedagogía.

Tabla 114. Datos generales de los alumnos egresados titulados del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Edad	Sexo	Estado civil	Número de hijos
25	46	Hombre	Casado	2
26	40	Mujer	Soltera	Ninguno
27	59	Mujer	Casada	No contestó
28	48	Hombre	Unión libre	No contestó
29	51	Hombre	Soltero	No contestó

Dentro de los alumnos egresados titulados (Tabla 114) la muestra dió como resultado contar con cinco participantes, tres hombres y dos mujeres, el rango de edades van de los 40 hasta los 59 años, dos décadas de diferencia entre la más joven y la mayor, en cuanto al estado civil de los alumnos, este es muy diverso y no existe en ningún caso una predominancia, se cuenta con el mismo número de casados y solteros, mientras que en unión libre se cuenta con un caso, un alumno casado reporto tener dos hijos.

Trayectoria escolar previa de los alumnos egresados titulados del Doctorado en Pedagogía

En su trayectoria escolar previa, los *Alumnos egresados titulados* provienen de varias instituciones, la mayoría de la UNAM y algunos del extranjero, por ejemplo, de la licenciatura la realizaron en en la UNAM y uno del extranjero (Perú), en las tablas siguientes se puede observar que el promedio de la mayoría de este grupo ha venido en aumento, del promedio general en el Medio Superior fue de 8.0 y en la Maestría alcanzan un promedio superior a 9.0.

Tabla 115. Nivel medio superior de los alumnos egresados titulados del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante Número	Escuela de procedencia	Promedio
25	Escuela Normal	8.5
26	Educación Secundaria Pública	8.0
27	Escuela Nacional de Maestros	8.5
28	CCH UNAM	8.0
29	PREPA UNAM	No contestó

Tabla 116. Licenciatura de los alumnos egresados titulados del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante número	Escuela de procedencia	Año de Ingreso	Año de Egreso	Año de Titulación	Promedio
25	FES Acatlán, UNAM	1982	1986	1990	9.5
26	Universidad Altiplano Perú	1985	1989	1990	9.8
27	Escuela Normal Superior de Maestros	1969	1973	1977	9.4
28	UNAM	1983	1983	1991	9.5
29	No contestó	1977	1980	1984	9.1

Tabla 117. Maestría de los alumnos egresados titulados del Doctorado en Pedagogía.

Estudiante número	Maestría	Año de Ingreso	Año de Egreso	Año de titulación	Promedio
25	Ciencias de la Educación	1988	1990	1996	No contestó
26	Lingüística y Educación	1991	1993	1994	No contestó
27	Lingüística Aplicada	1990	1992	1998	9.2
28	Pedagogía	1995	1996	2005	9.0
29	Investigación Educativa	1984	1986	2000	8.5

Tabla 118. Doctorado de los alumnos egresados titulados.

Estudiante Número	Año de ingreso	Año de egreso	Año de titulación
25	2001	2008	2008
26	2003	2006	2006
27	2005	2007	2008
28	2006	2008	No contestó
29	2004	2008	2008

En las tablas anteriores (tablas 115 a 118) se muestra la trayectoria escolar previa de los alumnos titulados, quienes provienen de instituciones diversas, sin embargo, el promedio obtenido por parte de los alumnos fue incrementándose conforme fueron concluyendo sus estudios. En cuanto al tiempo de titulación en nivel licenciatura le dedicaron un aproximado de cuatro años, cabe mencionar que tenemos casos totalmente dispares ya que un alumno concluyo sus trámites de titulación en un año mientras que otro alumno tardo ocho años; en la Maestría tardaron de una a catorce años para titularse y en el Doctorado solo les tomo un par de años y en algunos casos solo un año.

Condiciones socioeconómicas de los alumnos egresados titulados del Doctorado

Respecto a las condiciones socioeconómicas, cuatro alumnos mencionan que sus recursos son excelentes, sus padres tienen estudios de licenciatura y uno de ellos contestó que sus padres tienen estudios de primaria y con recursos suficientes, cuatro alumnos trabajan, con tres alumnos alguna persona depende de ellos, solo dos alumnos contaron con beca, las siguientes tablas ilustran mejor estos datos (ver Tabla 119).

Tabla 119. Condiciones socioeconómicas de los alumnos egresados titulados del Doctorado.

Número de Estudiante	Estudios del padre	Estudios de la Madre	Recursos	Trabaja	Cuántas personas dependen de ti económicamente	Tiene beca
25	Primaria Completa	Primaria Completa	Suficientes	Si	Dos	No
26	Licenciatura	Licenciatura	No contestó	No contesto	No contestó	No contestó
27	Licenciatura	Licenciatura	Excelentes	Si	No contestó	No
28	Licenciatura	Licenciatura	Excelentes	Si	Una	Si
29	Licenciatura	Licenciatura	Excelentes	Si	Una	Si

De acuerdo con los resultados que se muestran en la tabla anterior (Tabla 119) las condiciones socioeconómicas de los alumnos en general son excelentes, a excepción de uno, que proviene de padres con escasos estudios y sus recursos económicos son suficientes, de los otros cuatro alumnos provienen de padres con estudios de Licenciatura, con recursos económicos excelentes, todos refieren trabajar.

Solo dos de los alumnos tuvieron el apoyo de una beca que les ayudó a cubrir sus gastos durante el doctorado, los otros refieren no haber contado con este apoyo.

A continuación, se muestran los resultados alcanzados por cada uno de estos tres grupos, de acuerdo con su tipo de trayectoria escolar, que se derivan de la segunda parte del cuestionario acerca de la percepción de los estudiantes sobre seis factores evaluados.

3.2.3 Análisis porcentual de los seis factores del cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes del Doctorado

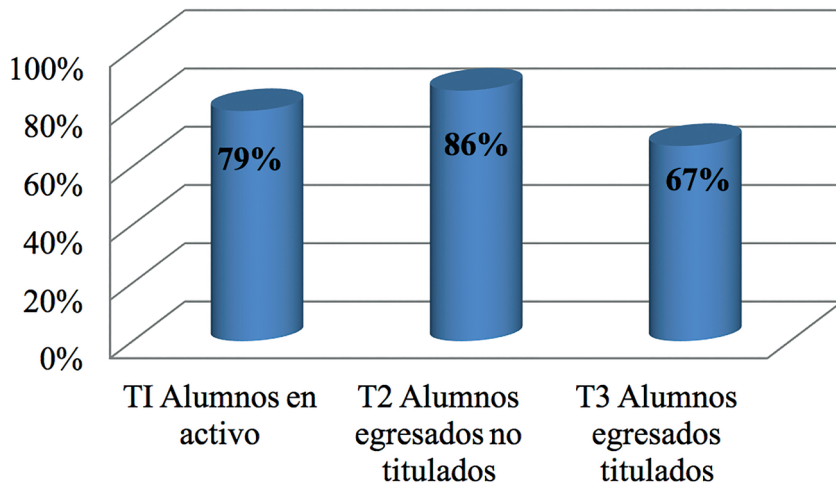
De los resultados de un tercer análisis, se procedió a sacar los porcentajes por cada factor, fueron extraídos de la segunda parte del cuestionario, el análisis se llevo a cabo de la misma forma, al considerar los tres tipos de trayectorias, con la finalidad de identificar en términos porcentuales la percepción de los alumnos ante los seis factores que evaluó el cuestionario, estos mismos porcentajes también sirvieron para realizar el análisis estadístico.

Percepciones y expectativas de los alumnos

En este apartado se presentan los porcentajes logrados de los 29 alumnos del Doctorado, para cada uno de los factores que se exploraron en la segunda parte del cuestionario con relación a los tres tipos de trayectoria, donde se encontraron los siguientes resultados.

Figura 12.

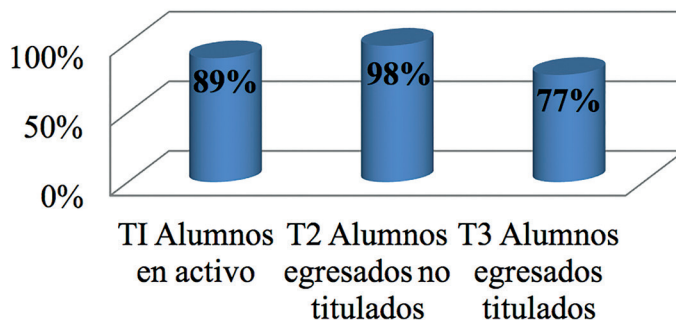
F1-Percepción del docente en la formación



Con la gráfica anterior (Figura 12) se observa de acuerdo con los porcentajes regulares logrados por los tres grupos, tener una percepción positiva del docente a lo largo de su formación en el Doctorado, la mejor percepción es para los alumnos egresados no titulados (T2). En el sentido de los reactivos que se evalúan en este factor, los estudiantes refieren que el docente los retroalimenta por su participación y desempeño, promovió el desarrollo de habilidades docentes, desarrollo del pensamiento crítico, revisó y contribuyó para el avance de su proyecto doctoral.

Figura 13.

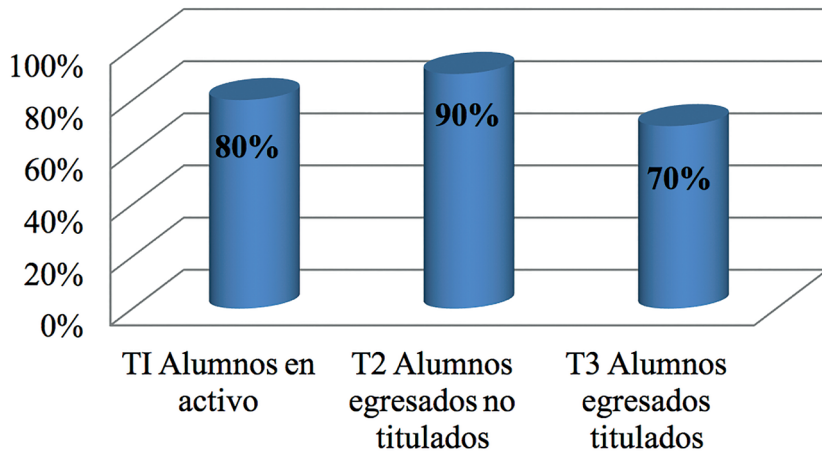
F2-Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos durante el Posgrado



La gráfica anterior (Figura 13) facilita relacionar percepciones similares entre Alumnos en activo (T1) y los Alumnos egresados no titulados (T2), los primeros conciben que los conocimientos teóricos y prácticos son de utilidad en su práctica profesional, existió una planeación acerca de las actividades a realizar, y promovieron su formación crítica, esto es diferente a lo que perciben los Alumnos egresados titulados (T3) los cuales proyectan no estar totalmente de acuerdo.

Figura 14.

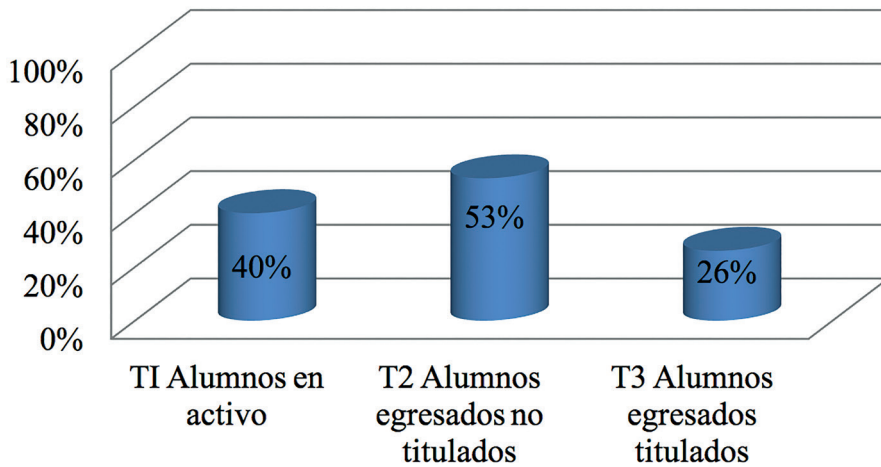
F3-Percepción del Programa de Posgrado en la formación



La gráfica anterior (Figura 14) permite observar como perciben los alumnos el Programa de pedagogía durante su formación en el Doctorado, respectivamente los alumnos egresados no titulados (T2) y los alumnos en activo (T1), son quienes lograron los mayores porcentajes, lo que indica que su experiencia les permite sustentar que el programa influyó favorablemente en el desarrollo de sus conocimientos y habilidades, así como, para la elaboración de proyectos en búsqueda de una solución de problemas en el área de la pedagogía. En esta sección de nueva ocasión, los alumnos egresados titulados (T3) reportan el porcentaje más bajo, pero, su percepción tiende a ser regular sobre la influencia del programa durante su formación

Figura 15.

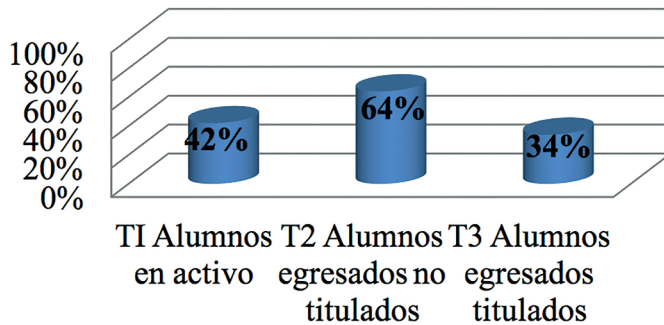
F4-Percepción de dificultades académicas debido a factores externos



En la gráfica anterior (Figura 15), se muestra los porcentajes logrados por cada uno de los subgrupos, referentes a las dificultades académicas debido a factores externos. Destaca que los alumnos egresados titulados (T3) reportan casi no tener algún factor externo que haya afectado en su trayectoria escolar, en tanto que los alumnos egresados no titulados refieren haber tenido dificultades académicas debido a factores externos. El grupo de los alumnos en activo mencionan tener algunas dificultades académicas debido a estos factores externos.

Figura 16.

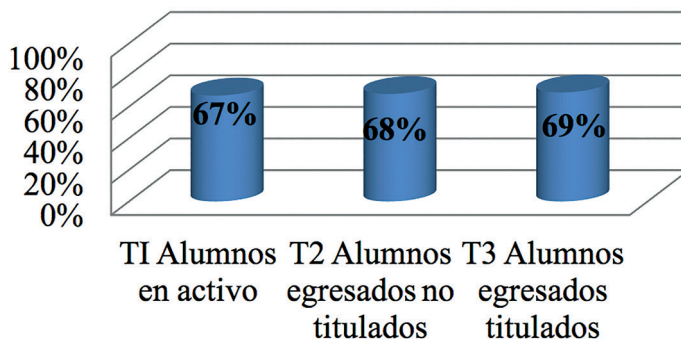
F5-Percepción de dificultades académicas debido a factores internos



La gráfica (Figura 16) presenta de acuerdo con los porcentajes logrados por grupo, donde la mayoría de los alumnos egresados no titulados (T2) presentan un porcentaje más alto de dificultades académicas debido a factores internos, seguido por los alumnos en activo (T1), y de modo muy ligero, influyen los factores internos en las dificultades académicas que reportan los Alumnos egresados titulados (T3).

Figura 17.

F6-Expectativas del estudiante



Referente a las expectativas de los alumnos (Figura 17), los tres subgrupos presentan porcentajes semejantes y bajos, no obstante, en las tres trayectorias sus expectativas son bajas, consideran que el conocimiento y la experiencia adquirida durante el posgrado les permitirá ubicarse en un trabajo, laborar como docente, y la posibilidad de lograr una mejor posición social y económica.

De este modo, se presentan los resultados en porcentajes sobre la percepción de estos factores evaluados, enseguida dan a conocer los resultados encontrados en los análisis estadísticos.

3.2.4 Resultados de la Correlación de Pearson entre la percepción los seis factores evaluados del cuestionario sobre la trayectoria escolar del Doctorado

Respecto a los resultados derivados del análisis de correlación con prueba Pearson entre los seis factores, fue posible encontrar tres correlaciones significativas, la primera entre el Factor 1 y el Factor 2 con el Factor 3; la segunda entre el Factor 1, 6, y 4 con el 5 (ver Tabla 120). Lo que sugiere la existencia de una correlación entre la percepción del docente durante la formación, con la percepción de la formación teórica y práctica durante su formación en el posgrado, y con la percepción del programa en el posgrado. La segunda sugiere una correlación entre la percepción del docente con las expectativas del alumno. la tercera correlación ocurrió entre el factor de percepción de dificultades escolares debido a factores externos y el factor sobre la Percepción de dificultades escolares debido a factores internos, estas inferencias se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 120. Tabla de Correlaciones con Prueba de Pearson de la evaluación de seis factores relacionados con trayectoria escolar del total de alumnos de Doctorado en Pedagogía.

	F1	F2	F3	F4	F5	F6
F 1 Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N						
F 2 Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	.55** .00 28					
F 3 Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	.60** .00 28	.50** .00 29				
F 4 Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	-.10 .60 28	-.17 .36 29	.11 .55 29			
F 5 Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	.04 .83 28	-.20 .28 29	.13 .47 29	.80** .00 29		
F 6 Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	.37* .04 28	.15 .41 29	.31 .09 29	.11 .54 29	.15 .42 29	

** La correlación es significativa a nivel 0.01 (bilateral)

* La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral)

3.2.5 Resultados del Análisis de Regresión Lineal para estudiantes del Doctorado

A través de este análisis fue posible encontrar dos regresiones lineales significativas: una de estas fue entre el Factor 1 y el Factor 6, lo que permite inferir que a partir de la percepción de los alumnos sobre el docente es posible predecir las expectativas de los alumnos, esto implica que si los alumnos presentan una percepción positiva del docente consecuentemente tendrán expectativas altas en torno a su formación del Doctorado, o caso contrario (ver tablas 121 a 123).

Tabla 121. Análisis de varianza para expectativas del alumno (Factor 6).

Modelo	F	P
1	4.33	.047

Por consiguiente, en la tabla 4 es posible observar una relación significativa entre la variable dependiente (expectativas del alumno) y la variable independiente (percepción del docente durante la formación).

Tabla 122. Coeficiente de correlación (R) y de determinación (R²).

Modelo	(R)	(R ²)
1	.378	.143

En la tabla anterior se muestra la proporción de varianza de la variable dependiente (expectativas de los alumnos) con un valor del 14% que es explicada por la variable independiente (percepción del docente durante la formación).

Tabla 123. Resumen del análisis de la regresión para variables que predicen las expectativas de los alumnos.

Variabales	B	β	t	p
Modelo 1				
Constante	9.02		2.353	.026
Expectativas de los alumnos	.225	.378	2.082	.047

El análisis de regresión lineal indica que el factor Percepción de las expectativas de los alumnos pueden ser predecibles a partir del Factor de la Percepción del docente durante la formación (ver Tabla 123).

En una segunda regresión lineal significativa, se encontró en esta muestra de los alumnos de Doctorado, fue entre el Factor 5 con el Factor 4, lo que sugiere que se puede predecir, a partir de su percepción de dificultades escolares debido a factores externos su percepción de dificultades debido a factores internos (ver tablas 124 a 126). Estos resultados estadísticos permiten inferir que si un alumno reporta tener dificultades académicas debido a factores externos, de acuerdo con los reactivos que integran este factor, indicaría que los docentes tienen dificultad para enseñar, que los contenidos de los planes y programas son complejos, que han llegado a presentar dificultades administrativas, entonces a partir de lo anterior se podrá predecir que el alumno posiblemente tendrá problemas escolares por cuestiones internas, que incluye reactivos, evaluación de falta de hábitos o estudios adecuados, falta de motivación por sus estudios, permanecer constantemente estresado y tener problemas para establecer relaciones sociales con sus compañeros. Por lo tanto, es importante detectar alumnos con estas dificultades, al ser potencialmente riesgosos en cuanto al retraso o hasta el abandono de sus estudios.

Tabla 124. Análisis de la varianza para la Percepción de dificultades escolares debido a factores internos.

Modelo	F	P
1	49.70	.000

En la Tabla 124, se observa la existencia una relación significativa entre el factor Percepción de dificultades escolares debido a factores internos y el factor Percepción de lo dificultades escolares debido a factores externos.

Tabla 125. Coeficiente de correlación (R) y de determinación (R²).

Modelo	(R)	(R²)
1	.805	.648

En la tabla anterior se observa que la proporción de varianza del factor Percepción de dificultades escolares debido a factores internos es explicada en un 64% por el factor Percepción dificultades escolares debido a factores externos.

Tabla 126. Resumen del análisis de la regresión para los factores que predicen la Percepción de dificultades escolares debido a factores internos.

Variabales	B	β	t	P
Modelo 1				
Constante	4.436		2.644	.013
Percepción de dificultades escolares debido a factores externos	1.325	.805	7.050	.000

El análisis de regresión lineal permite constatar que por si solo, el factor percepción de dificultades escolares debido a factores externos, es el que mejor predice al factor percepción de dificultades escolares debido a factores internos (ver Tabla 126).

Para finalizar este reporte, en la siguiente parte se generan las principales conclusiones.

Capítulo 4. Conclusiones

Durante la realización de este estudio se observa la gran variedad de características a partir de las muestras de estudiantes de maestría y de doctorado, que parten desde ellos mismos como estudiantes y personas, incluyendo sus intereses, motivaciones y visiones, entre otras, van más allá de la universidad, así como, su vida personal, familiar y de trabajo; cada factor determinó la trayectoria escolar del estudiante durante su formación en el posgrado. También se puede decir que no existe ninguna variable que por sí sola determine el desempeño académico de los estudiantes durante su estancia en el posgrado, sino más bien, se deben considerar de manera integral cada una de las variables que en cierto momento ejercen influencia en su trayectoria escolar, pues la interacción entre los mismos es la que puede explicar su comportamiento.

A partir de estos resultados derivados del “Cuestionario para evaluar la trayectoria escolar de los estudiantes de Posgrado en Pedagogía”, se presenta una muestra de estudiantes de maestría y otra de estudiantes de doctorado con ventajas y desventajas, donde se corrobora que la trayectoria escolar de los alumnos del Posgrado en Pedagogía es influenciada por variables tales como: los psicológicos, antecedentes escolares previos, económicos, la misma trayectoria académica de los profesores, situaciones curriculares, institucionales y administrativas, factores que por separado o combinados pueden ser determinantes en la finalización o no de sus estudios, de acuerdo con circunstancias y condiciones de cada alumno.

Esto permite concluir que en las *trayectorias escolares* concurren al mismo tiempo una diversidad de factores y condiciones, cuyo estudio se convierte en un fenómeno complejo y difícil de definir, pero a la vez resulta importante seguir con la realización de este tipo de investigaciones que contribuyan a analizar y

esclarecer los posibles factores que puedan prevenirse y en forma emergente, cuáles son los que pueden intervenir.

Dentro de algunas conclusiones, en cuanto a la distribución por género para el caso de este posgrado en pedagogía, tanto en el programa de maestría como del programa, la mayoría son mujeres, lo que va acorde con los resultados mostrados a nivel nacional en los posgrados en el área de educación y humanidades, donde ellas predominan (ANUIES, 2009). Esta situación podría traducirse en una problemática en cuanto a la inequidad de género, presente en la educación, en donde las mujeres continúan eligiendo carreras y profesiones influenciadas por estereotipos de roles, así como, cuestiones culturales y sociales entre otras, donde sería importante, que se promoviera mediante campañas, la orientación vocacional u otros medios de difusión la participación e integración de los varones en el campo de la educación, en este caso que pudieran integrarse en los estudios desde la licenciatura, la maestría y el doctorado, en este caso desde el área de la pedagogía que oferta la UNAM.

Se observan diferencias en cuanto al estado civil, dependiendo de si cursan la maestría o el doctorado. En específico, en los estudiantes de maestría, dentro de las variables favorables para la culminación de los estudios, la mayoría son solteras o solteros, permitiendo inferir que la mayoría de estudiantes no tienen el compromiso de estar casados o tener hijos, además de ser jóvenes. Esta situación es contraria para los alumnos del doctorado, ya que, la mayoría son casados o tienen pareja, con hijos, con una edad promedio de 47 años, condiciones que, para muy pocos podrían ser favorables, en tanto que para la mayoría esto podría ser una dificultad para realizar sus estudios del doctorado.

Respecto a la trayectoria escolar previa, tanto para los alumnos de la maestría como del doctorado, la mayoría proviene de la UNAM, donde destaca el promedio de la maestría, la mayoría de los estudiantes refieren llevar de nueve en adelante, por lo tanto, este podría favorecer para que los estudiantes logran concluir sus estudios y obtener el grado correspondiente, tomando en cuenta que el promedio ha sido considerado como un factor que predice la culminación de los estudios (Chain, et al., 2003; McKenzie y Sweitzar, 2001).

En relación a las condiciones socioeconómicas, son diversas al igual que la escolaridad de los padres, donde la mayoría muestra tener escolaridad entre

primaria y secundaria, en casos extremos algunos no tienen estudios y otros tienen carrera profesional, sin embargo, tanto los estudiantes de la maestría como del doctorado muestran una movilidad escolar al realizar estudios de mayor grado que el de sus padres. Los recursos económicos con los que se sustentan los estudiantes de maestría y doctorado son suficientes, la mayoría trabaja y tienen a personas que dependen económicamente de ellos. De la maestría diez de 23 estudiantes estaban becados, y en el doctorado se registró a 14 de 29 estudiantes con este apoyo, por lo que sus condiciones económicas para cerca de la mitad de los estudiantes muestran ser favorables, esto último es un dato importante para declarar la importancia de las becas que apoyan a lograr realizar y culminar su posgrado.

Con respecto al segundo análisis de casos, de acuerdo a las características del perfil de estos estudiantes, muestran factores importantes como su desempeño académico, la edad como un referente de “trayectoria continua” y las condiciones socioeconómicas que pueden predecir una trayectoria favorable.

Sobre los “Estudiantes egresados no titulados” el factor más importante, de acuerdo con los resultados obtenidos, es el socioeconómico, al mostrar que la mayor parte tiene personas que dependen de los mismos estudiantes y no cuentan con beca, por estas razones buscan obtener ingresos por medio de un trabajo y, por lo tanto, dedican menor tiempo a sus estudios. Este problema del estudiante para poder obtener el grado puede complicarse si se termina la beca y se requiera trabajar para su sustento y el de su familia.

Por otro lado, en la maestría acerca de las dos “Estudiantes egresadas tituladas”, se encontró que, las dos fueron becadas a diferencia de los “Estudiantes egresados no titulados” donde solo uno de ellos refiere contar con beca, en el doctorado dos fueron becadas de los cinco titulados. Aún cuando pueden existir otros factores de mayor peso, estos resultados se perfilan para mostrar que las condiciones económicas, para ambas muestras, puede ser un factor determinante para la conclusión en tiempo de los estudios, esto último solo podría aplicarse en los “Estudiantes en Activo” donde la mayoría contaban con beca.

Con relación a la segunda parte del cuestionario, tanto en la maestría como en el doctorado, el referente a la percepción de los seis factores que inciden en la *trayectoria escolar*, se puede decir que, en el análisis de porcentajes de cada

uno de estos factores se obtuvo en su mayoría, resultados positivos en cuanto a la percepción de los estudiantes hacia el docente, el programa de posgrado y sus expectativas. De modo importante, se observó que los “Estudiantes egresados no titulados” obtuvieron mayores porcentajes en cuanto a la percepción de sus dificultades académicas debido a factores internos y factores externos, recordando que estos fueron los factores negativos, quienes de acuerdo con estos datos podría referir presentar mayores problemas y afectar negativamente sus estudios.

Por otra parte, en cuanto a los resultados estadísticos con la prueba de correlación de Pearson, este resultado útil durante la investigación, al permitir constatar e inferir el grado de relación entre la percepción positiva de los estudiantes sobre la instrucción del docente, con la percepción de los conocimientos y habilidades que adquieren los alumnos durante su formación teórica y práctica, así como, la relación con su percepción del programa. Además, permitió describir un modelo de análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre la percepción del estudiante considerando el triángulo interactivo (Coll, y Solé, 2001), el cual incluye la relación del docente, alumno y contenidos, por lo que, también sería importante abordar este estudio integrando la percepción del docente y de los conocimientos reales de los alumnos. En conclusión, para esta muestra, existe una relación favorable entre el alumno, el maestro y el programa de posgrado de pedagogía.

Con el análisis de regresión lineal, se pudo constatar la utilidad de predecir una variable dependiente a partir de una o más variables independientes, en este caso solo se logró constatar que de acuerdo con el factor acerca de la percepción de los estudiantes ante el programa de maestría se pueden predecir sus expectativas.

Cómo recomendación para el estudio de los estudiantes de maestría, se sugiere que en otras investigaciones se considere la ampliación de la muestra y este tipo de análisis estadísticos que pueden ayudar a esclarecer las variables más importantes que ayuden a predecir su influencia en la trayectoria escolar de los estudiantes, de manera válida y confiable.

Para los estudiantes del doctorado, resultaron más informativos al hacerse de modo general, en cuanto al análisis de correlación con prueba Pearson, que resultaron significativos, se distingue la correlación positiva entre los factores Percepción de docente, percepción del programa de posgrado y la percepción

de la formación teórica y práctica durante el posgrado, sugiriendo una relación congruente entre lo que el docente enseña, el alumno aprende y lo que se intenta enseñar a través del programa, así como, los objetivos centrales del posgrado (Programa de Posgrado en Pedagogía, UNAM, 1998).

Estas correlaciones significativas sugieren que los estudiantes de doctorado refieren que los docentes contribuyen positivamente en su formación teórica y práctica, esto de acuerdo con el perfil de egreso orientado hacia la investigación, docencia y solución de problemas educativos. Sin embargo, los porcentajes explicados para cada uno de estos factores positivos no se cubren al cien por ciento, lo que indicaría una oportunidad de mejorar las condiciones, por ejemplo, para quienes elaboran los planes y programas curriculares, el trabajo administrativo y de la coordinación, prácticas educativas de los maestros y estudiantes que les permita en conjunto reflexionar, explorar, proponer y accionar para la mejora de la formación y egreso de los alumnos durante el doctorado.

Con respecto, a los resultados del análisis de regresión lineal que resultaron significativos, se distingue de modo importante la predicción del Factor 4 a partir del Factor 5, lo que permite inferir en la observación de un porcentaje alto en la *percepción de dificultades escolares debido a factores externos*, probablemente también el alumno tenga un porcentaje alto en su *percepción de dificultades debido a factores internos*, lo que implica una situación riesgosa, resultado que se observó más en los Alumnos egresados no titulados y que también se alcanza a notar en los *Alumnos en activo*. Tal es el caso, de estos dos factores que por sí solos y mucho más asociados, resultan ser predictores potenciales para tener o presentar dificultades escolares que se relacionen con el rezago de sus estudios y con el alto riesgo de abandono de sus estudios de doctorado.

Los resultados mostrados reflejan información importante, que podría ser constatada con otras investigaciones o estudios, con generaciones actuales, que tengan un mayor alcance para incrementar una mayor cantidad de estudiantes o incluir otros diseños, instrumentos o técnicas. El análisis estadístico que se llevó a cabo con los seis factores, posibilita un análisis más preciso acerca de los factores o variables que pueden relacionarse con el rendimiento académico y la culminación exitosa de los estudios de los estudiantes de posgrado, así como, predecir y ubicar a los factores que más influyen o son un riesgo, tal, como los que

se encontraron en esta investigación. Como se ha visto a lo largo de este trabajo, la investigación de la problemática de los estudiantes muestra la necesidad de continuar con la investigación que permita profundizar y conocer más acerca del proceso para conocer lo que diversos estudiantes atraviesan durante sus estudios, la influencia tanto institucional como familiar, social y personal, donde se aporten datos empíricos y metodológicos que puedan funcionar como base para continuar con este tipo de estudio, y lo más importante buscar alternativas y soluciones pertinentes para una mejora.

De los resultados encontrados pueden desprenderse algunas sugerencias y medidas posibles que se mencionan a continuación, con miras a profundizar en el tema y a reflexionar sobre las posibilidades de prevención e intervención institucional. La información lograda en este estudio sobre *trayectorias escolares*, puede ayudar a las instituciones educativas y a todos los actores de las mismas, a la toma de decisiones y acciones oportunas, a evaluar y ajustar el plan de estudios y mejorar las políticas educativas establecidas en cada institución. También elaborar y sustentar estándares que funcionen como referencia con la finalidad de evaluar otros aspectos que estén relacionados al fenómeno de *trayectoria escolar*, así como la necesidad de que cada institución cuente con un banco de datos o un órgano específico que analice estudios sobre las *trayectorias escolares* de sus estudiantes y también una constante evaluación al desempeño escolar. Es importante mencionar que la institución como la instancia principal para poder otorgar a los estudiantes una mejor preparación profesional, deberá entonces considerar la opinión de ellos, conocer sus razones por las cuales deciden abandonar la institución o aquellas que les impiden avanzar en sus estudios, tomar en cuenta sus intereses y motivaciones que los llevan a tomar decisiones dentro y fuera de la escuela, y de igual manera reflexionar en lo que la propia institución les ofrece para su desarrollo individual y profesional.

Ante esta situación se recomienda buscar más alternativas, que vayan más allá de las utilizadas en este trabajo como fue la búsqueda en salones y el envío por correo electrónico. Posiblemente la búsqueda de compañeros de las mismas generaciones y la elaboración de redes, consulta y actualización de la información de datos para el seguimiento de los egresados, considerando los titulados y no titulados, para poder realizar un análisis más profundo y cercano a

la población de las distintas generaciones. Es importante asegurar que la muestra sea representativa y válida, para poder generalizar los resultados con mayor precisión.

Para líneas de investigación futuras, se sugiere se complemente el estudio, pero, indagando más acerca de cómo es el proceso de formación de los estudiantes de posgrado como investigadores, competencias que desarrollan, cuáles competencias no desarrollan o se les dificulta, cómo son sus evaluaciones semestrales por parte de su director de tesis y del mismo comité que lo acompaña durante el desarrollo de su tesis, y a su vez, cómo estos factores podrían afectar la eficiencia terminal, rezago, reprobación y abandono de sus estudios.

De igual manera, se recomienda el uso de modelos de investigación de corte mixto, donde se puedan analizar datos cuantitativos, complementar con técnicas y estrategias de corte cualitativo como entrevistas aplicadas a todos los actores involucrados en la educación, historias de vida, análisis de archivos, entre otras. En prevención y de intervención, localizar a estudiantes e indagar a profundidad qué ocurre con cada situación, cómo intervenir, qué estrategias o talleres implementar, cómo y dónde localizarlos, conocer mejor los planes y programas de estudios antes de ingresar a la carrera, implementar algunos talleres de habilidades y estrategias de estudio, contar con algún centro de ayuda psicológica breve o emergente, la realización de evaluaciones interinstitucionales y otras alternativas para poder contribuir a la mejora de las condiciones tanto institucionales como personales de cada estudiante.

Finalmente, este tipo de estudios, permiten a los Programas de maestría y doctorado en pedagogía, informar y mostrar datos relevantes que le faciliten a los responsables la construcción de un banco de datos e información acerca de las trayectorias académicas de las diversas generaciones con la finalidad de analizar los factores y características que influyen de manera favorable o desfavorable en la trayectoria académica de sus estudiantes. Estas acciones podrían facilitar la implementación de programas o medidas preventivas y remediales que contribuya al éxito de la culminación y la obtención del grado de sus estudiantes. Con los resultados de este proyecto, se espera que se hagan aportaciones importantes que contribuya y ayude a fortalecer la calidad del posgrado de esta institución, que tanto se demanda en México y a nivel mundial.

Referencias

- Allende C. M. & Gómez V. J. (1989). Bibliografía comentada sobre la trayectoria escolar en la educación superior. En *Programa Integral para el Desarrollo de las Instituciones de Educación Superior. Proyecto 5.2.: Eficiencia Terminal, Rezago y Deserción Estudiantil*, (pp. 143-224). México: ANUIES.
- ANUIES (2001). *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*. México: ANUIES.
- ANUIES (2005). *Estudio sobre retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*. México: ANUIES.
- ANUIES (2009). *Anuarios Estadísticos 2004-2007*. México: ANUIES [en línea]. Disponible en: http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php. (Nuevo link disponible) <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>.
- Arredondo, G. M. & Santa Maria M. de la P. (2004). El proceso de graduación en programas de posgrado de ciencias experimentales de la UNAM. En M. G. Arredondo & R. P. Sánchez (Coordinadores), *Procesos y prácticas de las ciencias experimentales*. México: UNAM.
- Barranco, R. S. M. & Santacruz L. M. C. (1995). *Los egresados de la UAA. Trayectoria escolar y desempeño laboral*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Barrón, T. C. & Martínez, R. J. (2008). Los estudios de seguimiento de egresados: el caso del Doctorado en Pedagogía de la UNAM. Cohortes 2000-2005. *Memorias del Congreso Internacional de Evaluación Educativa*. Tlaxcala, México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Coll, C. & Solé, I. (2001). Enseñar y aprender en el contexto en el aula. En C. Coll, J. Palacios & Á. Marchesi (Coords.). *Desarrollo psicológico y educación 2* (pp. 357-386). Madrid, España: Alianza.
- CONACYT. (2008). *Programa Nacional de Posgrado de Calidad*. México: CONACYT.
- Downie, N. M. & Heath, R.W. (1986). *Métodos Estadísticos Aplicados*. México: Harla

- Chain, R. R., Cruz, R. N., Martínez, M. M. & Jácome, A. N. (2003). Examen de selección y probabilidad de éxito escolar en estudios superiores. Estudio de en una universidad pública estatal mexicana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1). Universidad Autónoma de Baja California, pp. 99-116. Consultado el 17 de marzo de 2008 en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1/contenido-chain.html>
- Chain, R. R. (1995). *Estudiantes Universitarios y Trayectorias escolares*. México: Universidad Veracruzana.
- Dávila, A. F. (2007). Ciencia, innovación tecnológica y evaluación educativa. En: A. Díaz-Barriga & P. T. Méndez, (Eds.). *Evaluación y cambio institucional* (pp. 13-54). México: PAIDOS.
- De los Santos, J. (2004). *Los procesos de permanencia y abandono escolar en la educación superior*. Recuperado el 15 marzo del 2009 en: <http://www.campus-oei.org/revista/experiencias.htm>
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1994). *Hanbook of Qualitative Research*. California, USA: SAGE Publications.
- Díaz Barriga Á. F. (2008). El Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y su impacto en la dinámica de las Instituciones de Educación Superior. En: A. Díaz Barriga (Coordinador), C. Barrón Tirado & F. Díaz Barriga. *Impacto de la evaluación de la educación superior mexicana*, (pp. 39-128).
- García, R. O. & Barrón, T. M.C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de estudiantes de pedagogía de posgrado. *Perfiles Educativos*, 33(131), 94-113. Disponible en <http://www.iisue.unam.mx/perfiles//numeros/2011/131>
- García, C. B., García, V. M. M., Morales, G. C., Serna, R. A., Martínez, S. S., et al, (2016). La aproximación del tutor universitario: una aproximación a su definición desde la perspectiva teórica y de la experiencia de sus actores. *Perfiles Educativos*, 38 (151), 104-122. Disponible en <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=151&anio=2016>
- González, M. A. (1999). *Seguimiento de trayectorias escolares*. México: ANUIES.
- Guzmán, C. & Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: Ediciones Pomares.

- Hernández, S., Fernández C. & Baptista L. (1991) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Malo, S., Garst, J. & Garza, G. (1981). *El egresado de posgrado de la UNAM*. México: UNAM
- McKencie, M. & Schweitzer, R. (2001). Who succeeds at university? Factors predicting academic performance in first year Australian university students. *Higher Education Research*, 20 (1), 21-33.
- Mares, G., Rocha, H., Rivas, O., Rueda, E., Cabrera, R., Tovar, J. & Medina, L. (2014). Identificación de factores vinculados con la deserción y la trayectoria académica de los estudiantes de psicología en la FES Iztacala. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 189-207. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29223246012>
- Martínez, R, F. (2001). Sistemas de información para el estudio de las trayectorias escolares. Cap. 3., pp. 87-113. En: ANUIES. *Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en las IES*. México: ANUIES.
- Mercer, N. (1996). Las perspectivas socioculturales y el estudio del discurso en el aula. En: C. Coll & D. Edwards. *Enseñanza y aprendizaje aproximaciones al estado del discurso educacional*. Madrid, España: Aprendizaje. Cap. 1, pp. 11-21.
- Navarrete, M. L. (2007). *Jóvenes y fracaso escolar en España*. Madrid, España: INJUVE.
- Olabuénaga, R. (1999). *Metodología de investigación cualitativa. La oportunidad de investigar cualitativamente*. Universidad de Deusto.
- Paredes, Z. B. G & Chong B. (Coords.) (2016). *Studies of student trajectories in language teaching programs in México*. México-España: Plaza y Valdés Editores.
- Pavkov, T. W. & Pierce, K., A. (2003). Ready, Set, Go!. *A student guide to SPSS II. 0 Windows*. New York, E. U.: McGraw Hill.
- Ritchey, F. J. (2008). *Estadística para las ciencias sociales*. México: Mc Graw Hill.
- Rembado, F., Ramírez, S., Viera, L., Ríos. M. & Wainmaier, C. (2009). Condicionantes de la trayectoria de formación de carreras científico y tecnológicas: las visiones de los estudiantes. *Perfiles Educativos*, 31 (124) 8-21.

- Reyes, P. V. (2006). *Informe de evaluación del cuestionario para alumnos de primer ingreso a Licenciatura. Tesis de maestría*. Facultad de Psicología. México: UNAM.
- Rodríguez, G. R. (2003). ALCA y las universidades. *Observatorio Ciudadano de la Educación*. 3 (57), pp.60-71.
- Rojas, G. (1992). *El posgrado en la década de los 80's. Graduación, planes de estudio, población*. México: UNAM. Coordinación General de Estudios de Posgrado.
- Romo, A. & Fresán, M. (2001). Los factores curriculares relacionados con el abandono y el rezago. En A., Romo y M., Fresan (Coords.) *Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en Institución de educación Superior*. www.anui.es.mx/principal/servicios/publicaciones/libros/lib64/7.html
- Sánchez, P. R. (1995). *El Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades en la UNAM*. México: CESU-UNAM.
- Sánchez, D. R. (2006). *El proceso de graduación en el posgrado de pedagogía de la UNAM: El caso de la maestría en pedagogía*. Tesis Doctoral. Facultad de Filosofía y Letras. México: UNAM.
- Sánchez, P. R., & Arredondo, M. (2000). *El posgrado en los programas de ciencias sociales y humanidades. La vida académica y su relación con la eficiencia terminal*. México: UNAM.
- Tinto, V. (1987). *Leaving College. Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago, E. U.: The University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción una cuestión de perspectivas. *Revista de Educación Superior* Vol. 18, No. 3(7), 35-52.
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, 62, 56-63.
- Valle, G. R., Rojas, A. G., Villa, L. A. (2001). El análisis de las trayectorias escolares en la UNAM. En ANUIES: Un método de análisis. En A. L, Romo. y M., O. Fresan (Eds.), *Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en la Institución de educación Superior*. México: ANUIES. Recuperado el 24 de marzo del 2009 en: http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib64/3.htm. pp, 50-70.

Anexo 1. Cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de Maestría de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México

Estimada(o) alumna(o), este cuestionario tiene como propósito identificar información sobre *La Trayectoria Escolar de los Estudiantes del Programa de Posgrado de Pedagogía*, así como posibles factores relacionados. Al ser partícipe, la información que proporciones será de gran utilidad para elaborar informes para la Coordinación de este Programa, que le permitirá tener la oportunidad de establecer acciones pertinentes para su mejora. De antemano, *¡Muchas gracias por tu colaboración!*

INSTRUCCIONES: Este cuestionario consta de tres partes, en la primera encontrarás una serie de preguntas abiertas, en la segunda parte encontrarás preguntas con cinco opciones de las cuales deberás contestar trazando con una **X** solo sobre la respuesta que más describa tu situación o trayectoria escolar en general. En la última parte, debes completar con tus sugerencias para mejorar el Programa.

Esta información es totalmente confidencial, y será para uso exclusivo de la **Coordinación del Programa de Posgrado de Pedagogía**. *Por favor contesta con toda sinceridad todas y cada una las preguntas.*

I. Datos Generales

1. Nombre: _____

2. Número de Cuenta: _____

3. Teléfono: Casa: _____ Oficina: _____
Celular: _____

4. Correo electrónico: _____

5. Edad: _____

6. Sexo: 1. Femenino () 2. Masculino ()

7. Estado civil: 1. Soltero () 2. Casado () 3. Viudo () 4. Divorciado ()

5. Union Libre () 6. Otro () ¿Cuál?:

8. ¿Tienes hijos? No () Si () ¿Cuántos?: _____ ¿De qué edades?: _____

II. Trayectoria Escolar Previa

9. Escuela de procedencia de Nivel Medio Superior

1. Preparatoria Nacional, UNAM ()

2. CCH, UNAM ()

3. Colegio de Bachilleres ()

4. Vocacional, IPN ()

5. Preparatoria privada ()

6. Preparatoria abierta ()

7. Otra () ¿Cuál?:

10. Promedio general de nivel medio superior: _____

Licenciatura

11. ¿Qué licenciatura estudiaste?: _____

12. ¿En qué Universidad realizaste tus estudios de licenciatura?: _____

13. Año de ingreso a licenciatura: _____ Año de egreso: _____

14. ¿Cuál fue tu promedio general en la carrera?: _____

15. Estas titulado: Si () Año titulación: _____ No () ¿Por qué?: _____

Maestría: (Solo para estudiantes que realizan o realizaron su Maestría en la UNAM)

16. ¿Qué maestría estudiaste o estás estudiando?: _____

17. ¿En qué universidad realizas(te) la maestría?: _____

18. Año de ingreso a la **Maestría**: _____

19. Año de egreso: _____

20. Si aún estas inscrito, qué semestre cursas: _____

21. Promedio general de la maestría: _____

22. ¿Estás titulado? Si () Año titulación: _____ No ()
¿Por qué?: _____

23. ¿Cuánto tiempo llevas o hiciste en la maestría?: _____

III. Condiciones Socioeconómicas

24. ¿Cuál es la escolaridad máxima alcanzada por tus padres?

Escolaridad	Papá	Mamá
Sin estudios		
Primaria completa		
Secundaria completa		
Bachillerato o equivalente completa		
Estudios técnicos		
Licenciatura completa en:		
Posgrado en:		

25. Los recursos económicos con los que cuentas semanalmente para tus estudios son:

Insuficientes () 2. Suficientes () 3. Excelentes ()

26. ¿Trabajas? No () Si ()

27. ¿Cuántas horas al día trabajas?

28. Económicamente depende alguien de ti: 1. No () 2. Si () Número de personas:

29. Económicamente dependes de:

Mis padres () 2. Familiares () 3. Mi trabajo () 4. Beca () 5. Pareja
6. Otro ()

30. Estas becado No () Si () De dónde procede la beca:

Monto de la beca mensual:

¿Tienes algún otro ingreso mensual? No () Si () A cuánto asciende: \$
mensuales

IV. Instrucciones: Lee cuidadosamente y contesta poniendo una **X** sobre el cuadro que más describa tu situación, considerando los siguientes valores **de menor a mayor:**

Factor 1. Percepción del docente

1: Totalmente en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: Neutral 4: De acuerdo 5. Totalmente de acuerdo

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
31	Los docentes te retroalimentaron por tu participación y desempeño.					
32	El docente promovió tu desarrollo tu desarrollo de habilidades docentes					
33	Los docentes te comentaron sugerencias específicas para mejorar tu desempeño en el posgrado de pedagogía.					
34	Los docentes identificaron objetivamente tus fortalezas y limitaciones.					
35	Los docentes promovieron actividades en el aula para desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes.					
36	Los docentes tuvieron expectativas reales sobre tu desempeño.					
37	Los docentes te explicaron claramente los contenidos.					
38	Los docentes estimularon la participación activa de los alumnos en las discusiones académicas.					
39	El docente observó tu desempeño en el desarrollo de tu proyecto de trabajo.					

Factor 2. Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos durante el posgrado

1: Totalmente en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: Neutral 4: De acuerdo 5: Totalmente de acuerdo

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
40	Los conocimientos aprendidos durante el posgrado te son útiles en tu práctica profesional.					
41	Las actividades planeadas en el programa de posgrado se realizaron durante tu formación.					
42	Los conocimientos adquiridos durante el posgrado son vigentes con relación a la práctica profesional actual.					
43	Los conocimientos adquiridos durante el posgrado los aplicas en la práctica.					
44	Tu formación en el posgrado influyó para mejorar tus habilidades para manejar metodologías de investigación o intervención.					
45	Aplicas lo aprendido a situaciones de la vida cotidiana.					
46	Tu formación en el posgrado contribuyó para mejorar tu capacidad de crítica.					
47	Al concluir este posgrado podrás elaborar documentos para su publicación.					

Factor 3. Percepción del programa del posgrado en la formación

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
48	Tu experiencia en el último semestre te permite constatar que esta institución es de excelencia.					
49	Tu formación durante el posgrado te formó con habilidades suficientes para la investigación educativa.					
50	Tu formación en el posgrado influyó en tu habilidad para desarrollar proyectos para solucionar problemas en el campo de la pedagogía.					
51	Tu formación en el posgrado influyó para aumentar tu capacidad de trabajo en equipo.					

Factor 4. Percepción de dificultades académicas debido a factores externos

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
52	Tienes dificultades académicas porque los profesores son exigentes					
53	Tu falta de satisfacción por los contenidos te genera dificultades académicas					
54	Los trámites administrativos te provocan dificultades académicas					
55	El alto grado de dificultad de los contenidos hace que tengas dificultades académicas.					
56	Te distraes con facilidad al estudiar.					
57	Tus dificultades académicas son porque los contenidos son muy complejos.					

Factor 5. Percepción de dificultades académicas debido a factores internos

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
58	La preparación incompleta en tus estudios previos hace que tengas dificultades académicas.					
59	Tu falta de dedicación en el estudio hace que tengas dificultades académicas.					
60	Tu falta de integración social hace que te tengas dificultades académicas.					
61	Tu falta de interés por los contenidos hace que tengas dificultades académicas.					
62	Estar estresado constantemente te genera dificultades académicas.					
63	Tus dificultades personales hacen que provocan problemas académicos.					
64	Tienes problemas académicos porque tienes dificultades en tus hábitos de estudio.					

Factor 6. Expectativas del estudiante

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
65	El conocimiento y experiencia adquirida durante el posgrado te permitirá encontrar un trabajo excelente.					
66	Concluir tus estudios de posgrado te permitirá tener una mejor posición económica.					
67	Concluir tus estudios de posgrado te permitirá tener una mejor posición social.					
68	Concluir este posgrado te permitirá trabajar como docente en una universidad.					

V. Instrucciones: Por favor, completa los siguientes puntos.

¿Qué sugieres para la mejora del Programa de Posgrado en Pedagogía?:

¿Cuáles consideras que son las principales fortalezas del Programa de Posgrado de Pedagogía?:

¿Cuáles son los principales puntos a reforzar del Programa de Posgrado de Pedagogía?:

¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!

Anexo 2. Cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado de pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México

Estimada(o) alumna(o), este cuestionario tiene como propósito identificar información sobre *La Trayectoria Escolar de los Estudiantes del Programa de Posgrado de Pedagogía*, así como posibles factores relacionados.

Al ser partícipe, la información que proporcionas será de gran utilidad para elaborar informes para la Coordinación de este Programa, que le permitirá tener la oportunidad de establecer acciones pertinentes para su mejora. De antemano, *¡Muchas gracias por tu colaboración!*

INSTRUCCIONES: Este cuestionario consta de tres partes, en la primera encontrarás una serie de preguntas abiertas, en la segunda parte encontrarás preguntas con cinco opciones de las cuales deberás contestar trazando con una **X** solo sobre la respuesta que más describa tu situación o trayectoria escolar en general. En la última parte, debes completar con tus sugerencias para mejorar el Programa.

Esta información es totalmente confidencial, y será para uso exclusivo de la **Coordinación del Programa de Posgrado de Pedagogía**. *Por favor contesta con toda sinceridad todas y cada una las preguntas.*

I. Datos Generales

1. Nombre: _____

2. Número de Cuenta: _____

3. Teléfono: Casa: _____ Oficina: _____
Celular: _____
4. Correo electrónico: _____ _____

5. Edad: _____
6. Sexo: 1. Femenino () 2. Masculino ()
7. Estado civil: 1. Soltero () 2. Casado () 3. Viudo () 4. Divorciado ()
5. Union Libre () 6. Otro () ¿Cuál?:
8. ¿Tienes hijos? No () Si () ¿Cuántos?: _____ ¿De qué edades?: _____

II. Trayectoria Escolar Previa

9. Escuela de procedencia de Nivel Medio Superior

1. Preparatoria Nacional, UNAM ()
2. CCH, UNAM ()
3. Colegio de Bachilleres ()
4. Vocacional, IPN ()
5. Preparatoria privada ()
6. Preparatoria abierta ()
7. Otra () ¿Cuál?:

10. Promedio general de nivel medio superior: _____

Licenciatura

11. ¿Qué licenciatura estudiaste?: _____

12. ¿En qué Universidad realizaste tus estudios de licenciatura?: _____

13. Año de ingreso a licenciatura: _____ Año de egreso: _____

14. ¿Cuál fue tu promedio general en la carrera?: _____
15. Estas titulado: Si () Año titulación: _____ No () ¿Por qué?: _____

Maestría: (Solo para estudiantes que realizan o realizaron su Maestría en la UNAM)

16. ¿Qué maestría estudiaste o estás estudiando?: _____
17. ¿En qué universidad realizas(te) la maestría?: _____
18. Año de ingreso a la **Maestría**: _____ 19. Año de egreso: _____
20. Si aún estas inscrito, qué semestre cursas: _____
21. Promedio general de la maestría: _____
22. ¿Estás titulado? Si () Año titulación: _____ No () ¿Por qué?: _____
23. ¿Cuánto tiempo llevas o hiciste en la maestría?: _____

III. Condiciones Socioeconómicas

24. ¿Cuál es la escolaridad máxima alcanzada por tus padres?

Escolaridad	Papá	Mamá
Sin estudios		
Primaria completa		
Secundaria completa		
Bachillerato o equivalente completa		
Estudios técnicos		
Licenciatura completa en:		
Posgrado en:		

25. Los recursos económicos con los que cuentas semanalmente para tus estudios son:

Insuficientes () 2. Suficientes () 3. Excelentes ()

26. ¿Trabajas? No () Si ()

27. ¿Cuántas horas al día trabajas?

28. ¿Económicamente depende alguien de ti?: 1. No () 2. Si () Número de personas:

29. Económicamente dependes de:

Mis padres () 2. Familiares () 3. Mi trabajo () 4. Beca () 5. Pareja
6. Otro ()

30. Estas becado No () Si () De dónde procede la beca:

Monto de la beca mensual:

¿Tienes algún otro ingreso mensual? No () Si () A cuánto asciende: \$
mensuales

IV. Instrucciones: Lee cuidadosamente y contesta poniendo una **X** sobre el cuadro que más describa tu situación, considerando los siguientes valores **de menor a mayor:**

Factor 1. Percepción del docente

**1: Totalmente en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: Neutral 4: De acuerdo
5: Totalmente de acuerdo**

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
31	Los docentes te retroalimentaron por tu participación y desempeño.					
32	El docente promovió tu desarrollo de habilidades docentes					
33	Los docentes te comentaron sugerencias específicas para mejorar tu desempeño en el posgrado de pedagogía.					
34	Los docentes identificaron objetivamente tus fortalezas y limitaciones.					
35	Los docentes promovieron actividades en el aula para desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes.					
36	Los docentes tuvieron expectativas reales sobre tu desempeño.					
37	Los docentes te explicaron claramente los contenidos.					
38	Los docentes estimularon la participación activa de los alumnos en las discusiones académicas.					
39	El docente observó tu desempeño en el desarrollo de tu proyecto de trabajo.					

Factor 2. Percepción de los conocimientos teóricos y prácticos durante el posgrado

1: Totalmente en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: Neutral 4: De acuerdo 5: Totalmente de acuerdo

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
40	Los conocimientos aprendidos durante el posgrado te son útiles en tu práctica profesional.					
41	Las actividades planeadas en el programa de posgrado se realizaron durante tu formación.					
42	Los conocimientos adquiridos durante el posgrado son vigentes con relación a la práctica profesional actual.					
43	Los conocimientos adquiridos durante el posgrado los aplicas en la práctica.					
44	Tu formación en el posgrado influyó para mejorar tus habilidades para manejar metodologías de investigación o intervención.					
45	Aplicas lo aprendido a situaciones de la vida cotidiana.					
46	Tu formación en el posgrado contribuyó para mejorar tu capacidad de crítica.					
47	Al concluir este posgrado podrás elaborar documentos para su publicación.					

Factor 3. Percepción del programa del posgrado en la formación

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
48	Tu experiencia en el último semestre te permite constatar que esta institución es de excelencia.					
49	Tu formación durante el posgrado te formó con habilidades suficientes para la investigación educativa.					
50	Tu formación en el posgrado influyó en tu habilidad para desarrollar proyectos para solucionar problemas en el campo de la pedagogía.					
51	Tu formación en el posgrado influyó para aumentar tu capacidad de trabajo en equipo.					

Factor 4. Percepción de dificultades académicas debido a factores externos

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
52	Tienes dificultades académicas porque los profesores son exigentes					
53	Tu falta de satisfacción por los contenidos te generan dificultades académicas					
54	Los trámites administrativos te provocan dificultades académicas					
55	El alto grado de dificultad de los contenidos hace que tengas dificultades académicas.					
56	Te distraes con facilidad al estudiar.					
57	Tus dificultades académicas son porque los contenidos son muy complejos.					

Factor 5. Percepción de dificultades académicas debido a factores internos

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
58	La preparación incompleta en tus estudios previos hace que tengas dificultades académicas.					
59	Tu falta de dedicación en el estudio hace que tengas dificultades académicas.					
60	Tu falta de integración social hace que te tengas dificultades académicas.					
61	Tu falta de interés por los contenidos hace que tengas dificultades académicas.					
62	Estar estresado constantemente te genera dificultades académicas.					
63	Tus dificultades personales hacen que provocan problemas académicos.					
64	Tienes dificultades académicas porque tienes dificultades en tus hábitos de estudio.					

Factor 6. Expectativas del estudiante

No.	Preguntas	1	2	3	4	5
65	El conocimiento y experiencia adquirida durante el posgrado te permitirá encontrar un trabajo excelente.					
66	Concluir tus estudios de posgrado te permitirá tener una mejor posición económica.					
67	Concluir tus estudios de posgrado te permitirá tener una mejor posición social.					
68	Concluir este posgrado te permitirá trabajar como docente en una universidad.					

V. Instrucciones: Por favor, completa los siguientes puntos.

¿Qué sugieres para la mejora del Programa de Posgrado en Pedagogía?:

¿Cuáles consideras que son las principales fortalezas del Programa de Posgrado de Pedagogía?:

¿Cuáles son los principales puntos a reforzar del Programa de Posgrado de Pedagogía?:

¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!

**Un estudio sobre la trayectoria escolar de estudiantes
de maestría y doctorado en pedagogía de la Universidad Nacional
Autónoma de México,**
se diseñó en formato digital electrónico en la Dirección de Ediciones
y Publicaciones de la Universidad Autónoma
del Estado de Hidalgo, en el mes de septiembre de 2023.

El doctor Octaviano García Robelo es profesor investigador de tiempo completo en el Área de Ciencias de la Educación, dentro del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; es Perfil PRODEP, ha sido miembro del SNI y coordinador de la Maestría en Ciencias de la Educación.

En el libro el autor aborda el estudio del tema de trayectorias escolares en estudiantes de Maestría y Doctorado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México, que se sustenta desde los fundamentos teóricos de la psicopedagogía en los planteamientos de Vicent Tinto, de Estados Unidos, y McKencie y Schweitzar, de Australia, quienes sostienen que son diversos los factores que influyen en el éxito o el fracaso de los estudiantes universitarios. Se emplea una metodología cuantitativa mediante el uso de una escala Likert, cuyos datos se analizan con la estadística descriptiva e inferencial.

En los principales resultados el autor reporta, desde la percepción de los alumnos, las prácticas educativas de los profesores, tipo de planes, programas curriculares, dificultades administrativas, características psicológicas de los alumnos y alumnas, entre otros elementos. Son factores que en aislado o concurrentes influyen en sus trayectorias escolares. Se espera que los resultados contribuyan para la toma de decisiones y programas de prevención que ayuden a estos programas de Maestría y Doctorado en Pedagogía.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DEL ESTADO DE HIDALGO



CONSEJO
EDITORIAL