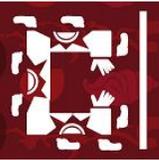




Debates en Evaluación y Currículum
Posgrado Educación UATx

Congreso Internacional de Educación

26, 27 y 28 de septiembre



ISSN: 2448-6574

Evaluación Curricular de la Maestría en Investigación de la Educación del ISCEEM: Formación para la Investigación y Eficiencia Terminal.

David Pérez Arenas
pearenas62@gmail.com

Jesús Francisco Condés Infante
panchomaraton123@hotmail.com

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM)

Evaluación Curricular, Acreditación de Programas e
impacto de las acciones de evaluación en el currículo.

Resumen:

La ponencia presenta los resultados de una parte de la evaluación curricular de la maestría en investigación de la educación del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, (ISCEEM), después de ocho años de haberse iniciado el programa y de haber egresado cuatro promociones en la sede Toluca y cuatro divisiones académicas. La evaluación tuvo como propósitos atender las recomendaciones que dos organismos le hicieron al programa, como parte del proceso de certificación, acreditación y auditoría a las que tuvo que someterse; así como hacer una valoración del logro de sus objetivos en relación con su incidencia en la formación para la investigación e incremento de su eficiencia terminal del programa, planteados en la justificación de su creación, al sustituir la maestría en ciencias de la educación que por 14 años se había impartido en el Instituto, todo esto con el apoyo de un proyecto de investigación de un Cuerpo Académico en Consolidación enfocado a la sistematización y análisis de los perfiles, trayectorias, experiencias y saberes de los estudiantes y docentes que participan en el programa, con el apoyo de una encuesta aplicada a los egresados y la recuperación de narrativas por parte de los docentes investigadores. En la ponencia se presentan tan sólo los resultados de una encuesta aplicada a los egresados del programa de la primera y de la cuarta generación.

Palabras Clave: posgrados educación, evaluación curricular, formación investigación, eficiencia terminal, tutoría

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

Planteamiento del Problema

Derivado de los cambios de las políticas educativas modernizadoras orientadas a los posgrados en educación en México, la dinámica de su crecimiento, composición, dependencia, modalidades y orientaciones de formación cambiaron sustancialmente, dándose el mayor crecimiento en las dependientes de instituciones particulares; así como aquellas con una orientación profesionalizante, en comparación con las orientadas hacia la investigación, de acuerdo con el Programa Nacional de Posgrados de Calidad, promovido por la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología; lo que aunado al incremento de las modalidades virtuales y a distancia, así como la necesidad de acreditar los programas para otorgarles financiamiento, configuraron lo que en otro estudio se ha denominado como el nuevo contorno de los estudios de posgrado, la comercialización de la educación (Pérez, 2007).

Es en este contexto en que en 2010 surgió la maestría en Investigación de la Educación, en el ISCEEM, después de la evaluación y decisión de sustituir a la maestría en ciencias de la educación con una orientación híbrida; entre los propósitos del nuevo programa, además de formar investigadores educativos, es que los egresados tengan como producto el borrador de la tesis para obtener el grado correspondiente, proponiendo como estrategia central el sistema tutorial; todo esto como respuesta a uno de los problemas que por casi veinte años enfrentó el instituto, abatir la baja eficiencia terminal, menos del 12%, así como de incidir en una mejor calidad de los productos obtenidos, en tanto varios de los trabajos que se presentan como tesis, presentan problemas y deficiencias académicas, derivado del cambio de intereses y sentido que se otorga a los posgrados y a la formación para la investigación en estos tiempos.

Del 2010 a la fecha, la maestría del ISCEEM ha tenido que someterse a varios procesos de valoración y acreditación por diferentes instancias, en 2015 por la Dirección General de Estudios Superiores para Profesionales de la Educación (DGESPE), con el propósito de mantener su registro ante la SEP, y en 2018, por el Órgano Superior de Fiscalización del Estado de México, con el de responder a la auditoría del programa Presupuestario “Estudios de Posgrado”; derivado de lo anterior se iniciaron dos procesos de evaluación para cumplir con las recomendaciones y objetivos planteados por estas dependencias, al tiempo que se aprovechó para hacer una

evaluación de corte más académico que diera continuidad a un estudio (Pérez, Atilano y Condés, 2017) realizado por un Cuerpo Académico al final de la primera promoción de la maestría, con el propósito de analizar la relación entre la formación para la investigación y la eficiencia terminal de los posgrados en educación, a partir del nuevo programa. Las preguntas de investigación que se plantearon fueron las siguientes:

¿Cuáles son los elementos derivados de la dimensión institucional y didáctico áulico, así como de sus planos estructural formal (plan de estudios) y procesal práctico (prácticas educativas) del currículum de la maestría en investigación de la educación, que han incidido para favorecer o limitar tanto la formación para la investigación, como la eficiencia terminal del programa?

De esta pregunta se derivaron tres enfocadas a ejes de análisis más concretos para la evaluación curricular.

¿Qué relación existe entre los perfiles de ingreso y egreso de los estudiantes y los planteados en el plan de estudios de la maestría, en relación con la formación para la investigación y eficiencia terminal del programa?

¿De qué manera los diferentes aspectos relacionados con el plan de estudios y la tutoría, incidieron en la formación para la investigación y eficiencia terminal de la maestría del ISCEEM?

¿Qué tipo de situaciones o problemas asociados con la metodología y didáctica de la investigación inciden que los estudiantes concluyan el borrador de la tesis y/u obtención de grado en los tiempos establecidos por el programa de la maestría?

Justificación

La importancia de una evaluación o seguimiento de la maestría en investigación del ISCEEM, radica no sólo en que brinda la información necesaria para lograr o mantener su registro o acreditación ante ciertas instancias u organismos; sino en que permite tanto identificar los problemas que presenta en sus diferentes momentos, dimensiones o planos curriculares, así como argumentar su pertinencia social en términos de los objetivos sociales e institucionales asignados, y con base en ello tomar decisiones en relación con la permanencia, reestructuración o cambio del programa.

Por otro lado este tipo de ejercicios o estudios, permiten abrir espacios de discusión sobre una de las prácticas profesionales que cada día adquieren mayor importancia para el campo del currículum, la evaluación curricular; en relación tanto con sus propósitos como con sus enfoques teóricos y metodológicos; los que demandan cada vez más de la investigación educativa, con el objetivo de no reducirlos a tareas técnicas instrumentales, sino de analizar sus implicaciones tanto para la toma de decisiones como para el campo de la evaluación curricular.

Los resultados de este estudio y otras evaluaciones curriculares de los programas de posgrado del ISCEEM, han permitido argumentar tanto su pertinencia en términos curriculares, como la importancia de que existan maestrías para el magisterio con una orientación hacia la investigación, así como el que mantengan a la tesis como opción para obtener el grado, no sólo por lo formativo que implica su elaboración, sino por las aportaciones que los docentes pueden hacer a la investigación educativa a partir del ejercicio de esta práctica profesional.

Fundamentación Teórica

Los referentes teóricos en que se sustentó este trabajo son los relacionados con la formación para la investigación, con la eficiencia terminal y con la evaluación curricular, al respecto es importante señalar que estos se fundamentan en una perspectiva antiesencialista y constructiva, en el sentido de que su acotación y argumentación se determina a partir de la delimitación construcción del objeto de estudio, y no de manera universal y cerrada.

Así, la formación para la investigación se concibe como un proceso complejo y sobredeterminado por diferentes propósitos, dependiendo del tiempo y lugar en el que se ubique; pero que en términos generales se integra por un conjunto de concepciones y dispositivos que se generan o ponen en juego para que una persona o grupo se apropie de un capital académico y cultural; orientados hacia el desarrollo de una serie de habilidades, destrezas o competencias propias del oficio de la investigación; con el propósito de producir conocimiento original o aplicar el existente para atender problemáticas sociales y disciplinarias propias de un campo en particular, el educativo por ejemplo, formación orienta hacia la conformación de esquemas de pensamiento crítico que den dirección y sentido a esa práctica social de quienes desarrollan esta tarea y a las de sus destinatarios. Así Moreno Bayardo (2013), señala que la formación para la investigación

tiene que ver con el acceso a la cultura de producción de conocimiento en una disciplina determinada.

Hace algunas décadas, cuando no se institucionalizaba todavía la formación para la investigación a través de los posgrados, se adquiría vía el trabajo cercano o directo con investigadores, grupos o equipos de trabajo que la desarrollaban, quienes contaban con toda una trayectoria y experiencia, o se habían aventurado en su ejercicio sin ser expertos en ella.

De manera más reciente, hacia la década de los noventa, la formación para la investigación empezó a promoverse a través de los dispositivos curriculares o planes de estudios de los programas de posgrado, que reconocían esta tarea como uno de sus propósitos, seleccionan tanto los contenidos como las estrategias didácticas que permitan a los sujetos en formación iniciarse en el ejercicio de esta práctica profesional; al respecto hay todo un debate en si es posible o no formarse como investigador a través de estos programas, así como los factores que inciden en ello, conformándose este tema en un objeto de estudio; entre algunos de los pioneros al respecto, están Felipe Martínez Rizo, Ricardo Sánchez Puentes y Guadalupe Moreno Bayardo; entre otros autores que han hecho aportaciones de manera más reciente, están Ángel Díaz Barriga, Juan Manuel Piña, Claudia Pontón, Concepción Barrón, María de Ibarrola, Lya Sañudo, entre otros.

En relación con el debate referido, uno de los pocos acuerdos es que la conclusión de la tesis para obtener el grado, es un indicador de que por lo menos se ha iniciado y está avanzando en este proceso al concluir un primer producto de investigación; lo que además en términos globales incidiría en la eficiencia terminal de los posgrados, uno de los indicadores que más peso tienen en los procesos de acreditación del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad.

Antes de dar cuenta de los objetivos y la metodología de la investigación, es importante precisar la perspectiva teórica desde la que se trabajó la evaluación curricular, comprendida esta como una articulación entre dos categorías: la evaluación y el currículum, que a su vez pueden ser comprendidos desde diferentes enfoques, el estudio se adhiere al enfoque crítico propuesto por Alicia de Alba (1991), desde donde la evaluación está integrado por dos componentes y propósitos, una comprensión teórica y una valoración axiológica del objeto de estudio a evaluar, en este caso el currículum; conformado este a su vez por diferentes dimensiones (social,

institucional y didáctico áulico), planos (el estructural formal y el de los procesos o prácticas educativas) o niveles de significatividad (el manifiesto, explícito o consciente, y el latente, implícito e inconsciente o currículum oculto); los propósitos de la evaluación curricular pueden ir desde la justificación, retroalimentación y explicación, hasta la comprensión, modificación o transformación de los programas. Perspectiva que se opone al enfoque técnico e instrumental tanto de la evaluación como del currículum y de su articulación.

Objetivo

Hacer una evaluación curricular de la maestría en investigación de la educación del ISCEEM, orientada al conocimiento y comprensión de los elementos, condiciones y procesos que inciden en el logro de propósitos orientados hacia la formación para la investigación e incrementar su eficiencia terminal sin menoscabo de la calidad de las tesis de grado.

Metodología

La mayoría de estos estudios que se han realizado sobre los posgrados en educación y su incidencia en la formación para la investigación han sido en los posgrados de las universidades, muy pocos en programas para el magisterio, los que además se han enfocado a análisis estadísticos y descriptivos, limitándose a establecer correlaciones entre variables; por lo que se consideró necesario hacer un estudio que articulara las dos miradas, la empírico analítica y la comprensiva o interpretativa; a través de una evaluación curricular de los programas de maestría y doctorado del ISCEEM, para esta ponencia sólo se dará cuenta de la maestría.

En un sentido metodológico, la evaluación curricular se comprende como la articulación de múltiples análisis curriculares (De Alba, 1991), y estos a su vez como la valoración de una noción de significatividad del currículum, por ejemplo el plan de estudios, la tutoría, la vida académica institucional, los docentes, los estudiantes o la eficiencia terminal del programa; de manera que a partir de una de estas nociones se articula y analiza todo el programa, o por lo menos aquellos aspectos, elementos o procesos relacionados por ejemplo con la formación para la investigación o eficiencia terminal de los posgrados, como sucede en este estudio.

El análisis y evaluación curricular se realizó tomando como unidad de análisis a los docentes y a los estudiantes de la cuarta promoción de la maestría en investigación de la educación, para lo

cual se aplicó una encuesta en línea a los egresados de la cuarta promoción de la maestría impartida en la Sede Toluca y en las Divisiones Académicas de Ecatepec, Chalco, Tejupilco y Nextlalpan, 2016-2018, en sus dos modalidades: escolarizada y mixta, todo esto desde un enfoque empírico analítico; para recuperar la mirada comprensiva cualitativa, se recuperaron las narrativas y ponencias de algunos docentes, a partir de un foro convocado para ese propósito. En esta ponencia solo se presentan los resultados de la encuesta aplicada a los egresados.

Resultados

La estructura curricular del plan de estudios y puesta en marcha de la nueva maestría en investigación de la educación, sustentada en tutorías ha incidido favorablemente en la formación para la investigación de los egresados, así como en la elevación de la eficiencia terminal del programa, y aunque aún no se logra un 100 %, se identifican presentan algunos problemas asociados tanto con los perfiles de ingreso, las prácticas educativas y la metodología y didáctica de la investigación utilizada en los seminarios de investigación por los tutores.

En relación con el perfil de ingreso de los estudiantes de la maestría, el rango de edad se ubica entre los 41 a 56 años que en total es del 43%, en 2012 se ubicaba entre los 31 y 40 años, al tiempo que está disminuyendo considerablemente el de quienes tienen menos de 30 años, es decir los jóvenes, quienes hace algunas décadas concentraban el mayor porcentaje.

En cuanto al sexo, las mujeres siguen siendo mayoría, 64%, aunque en 2012 representaban el 70.6%, de igual forma se ha incrementado el porcentaje de los casados que paso del 47% al 59%.

Con respecto a los estudios de licenciatura, en 2012, 45% había realizado estudios relacionados con educación, en su mayor parte en alguna normal, 54%, en la promoción 2016-2018, se incrementó ligeramente al 57%, en relación con los provenientes de otras instituciones educativas; en cuanto a su práctica profesional, se ha incrementado considerablemente los que laboran en el nivel medio superior, al pasar del 17.2% en 2012, al 33.4% en la última promoción, en tanto los de secundaria que concentraban el 38% disminuyó al 16% y los de primaria pasan del 21 al 28%; preescolar se mantiene en un 9%, al igual que el nivel superior y otros con menos del 7%. La docencia sigue siendo la función central, 42%.

En relación con los perfiles de ingreso asociados de manera más directa con la formación para la investigación, disminuyó el porcentaje de estudiantes que en la licenciatura se habían graduado bajo la modalidad tesis, al pasar de un 47% a un 37%; al tiempo que el de aquellos que en 2012 consideraban contaban con hábitos de lectura básicos o acordes para el nivel de maestría, ambos sumaban un 60%, en tanto en la promoción pasada, este llegó al 81%, aunque dentro de estos se incrementa el de los que consideran estos son muy elementales el 44.6%, que en la promoción anterior sólo llegaban al 39%; mientras que el porcentaje de quienes consideraban eran muy deficientes para el nivel se incrementa del 9 al 12.9%, lo que aunado a quienes aceptan carecen de ellos entre el 12% y el 9% en ambas promociones, complica el problema.

En cuanto a los hábitos de escritura, el problema es mayor, en la promoción 2010-12, el 33% afirmó no contar con ellos o que éstos eran deficientes, en tanto en la 2016-2018, este grupo se incrementa al 67.8%, de los cuales el 57.1% decían estos eran muy elementales; lo que aunado a que más de la mitad de la última promoción reconocieron carecer de referentes teóricos y metodológicos para elaborar el planteamiento de problema solicitado en el proceso de selección y el 14.3% dijo no tener idea de cómo hacerlo; lo que permite reconocer que los perfiles de ingreso asociados con la lectura, escritura y problematización, son uno de los mayores problemas que enfrentan quienes se inician en la formación para la investigación.

Entre los elementos que permitieron contrarrestar los efectos de las condiciones anteriores, e incidir favorablemente en la formación para la investigación de los estudiantes y la eficiencia terminal de la maestría, se pueden mencionar el plan de estudios, los docentes y las tutorías.

En relación con el plan de estudios, el 56% señalan estar entre muy satisfechos en relación con la coherencia entre el plan de estudios y el perfil de egreso, dentro del que se destaca como uno de sus rasgos principales, el diseño y desarrollo de proyectos de investigación para atender y explicar las problemáticas del campo educativo satisfechos 41% y muy satisfechos, 51%; en el mismo sentido el 46% considera como excelente la formación que le brindó la maestría para participar en redes y grupos de investigación y el 30% considera que fue muy buena. Todo esto se corrobora con un 76% que reconoce a los seminarios de investigación del I al IV, como los más valorados, junto con el de Epistemología, teoría e investigación, 42.2%.

En cuanto a la planeación y cumplimiento de los programas, dominio y actualización de contenidos, metodología didáctica, formación, superación y experiencia en investigación de los docentes, en promedio el 60% de los egresados señalaron estar muy satisfechos, y un 38% en promedio satisfechos.

La tutoría, fue otro de los elementos que contribuyó de manera significativa a la formación para la investigación, en tanto se valora y hay un alto nivel de satisfacción de los estudiantes en relación tanto con la forma 85%, como con el tutor asignado, 89% señala estar entre muy satisfecho y satisfecho, mismo porcentaje de satisfacción en la forma en que se desarrolló esta tarea, al tiempo que se incrementa a 92.8% la satisfacción en relación con el compromiso del tutor hacia la tutoría y el trabajo de los estudiantes; los porcentajes son muy similares en relación a la forma de asignación, trabajo y resultados de los comités y las reuniones tutorales, de las que se valoró el compromiso, trabajo y colaboración de sus integrantes 82%, así como el diálogo académico, constructivo y de respeto en que se desarrolló el trabajo, en un 92%.

Sobre los tutores, dos de los puntos que más se valoraron fue su trayectoria académica y experiencia en investigación 65.5%, así como su compromiso con el trabajo 52.7%. Lo anterior no implica que en relación con estos rubros, aunque en bajos porcentajes haya casos en que se muestran desacuerdos o identifican problemas, que habrá que revisar y atender.

En relación con el trabajo orientado al incremento de la eficiencia terminal, un 51% considera que al concluir el cuarto semestre de la maestría cuenta con un avance superior al 80%, un 19.6 entre un 70 y 80%, en tanto 10.7% entre un 60 y 70%, el resto 20% aproximadamente considera que este fue menor del 50% del avance de la tesis. Entre los factores que se reconoce más favorecieron para lograr un avance significativo, se reconoce a la dirección y el apoyo teórico metodológico del tutor, 73%, el trabajo del comité tutorial 55%, y la formación académica derivada de los seminarios de la maestría 50%; en contraparte los que más incidieron para que se logaran avances importantes está, dificultades para la redacción de los avances de la tesis 25.5%, confusiones en relación con el tema, la metodología de la investigación, 21-3%, y problemas de salud 19%.

Sobre las etapas y/o procesos que los egresados consideraron enfrentaron mayores problemas para el desarrollo de su proyecto de investigación, en primer lugar señalan fue la argumentación

de categorías teóricas y/o referentes teórico conceptuales 33%, seguido de la elaboración del proyecto de investigación 27.8%, así como de la redacción de los capítulos e integración del informe final 22%, y en último lugar el diseño metodológico, sistematización y análisis de la información derivada del trabajo de campo, 16.7%. En la elaboración del proyecto, las mayores dificultades tuvieron que ver con la construcción del objeto de estudio, así como con la ruptura epistemológica para la problematización, 40.7% ambas; en relación con los referentes teóricos, fue la elección de los autores y el uso crítico de la teoría, con 54 y 52% cada uno; mientras que los problemas con la metodología fueron en la misma proporción la coherencia entre todas las etapas del proyecto y su distinción del diseño metodológico y de las técnicas de investigación, 38.9% ambas; finalmente las mayores dificultades para la integración de la tesis, fueron la redacción de los capítulos, 50% y la articulación entre los capítulos, 37%; de la primera los problemas tuvieron que ver con la coherencia gramatical y sintáctica 50% y la incorporación del punto de vista crítico 39%.

Finalmente, en relación con su opinión en relación a si la maestría es pertinente a los cambios que se están dando en el sistema educativo y problemáticas actuales, el 70% considera que sí, el 11% también está de acuerdo pero piensa que tendrían que hacerse ajustes a su plan de estudios, sólo un 9.3% cree que se requiere un nuevo programa y otro tanto dice que no sabe.

Con respecto a la orientación de la maestría, el 57.4% señala estar de acuerdo que se mantenga hacia la investigación, el 14.8% mantenerla al igual que la tesis como única opción para obtener el grado pero cambiar su plan de estudios, en tanto el 20.4% demanda se cambie a una orientación profesionalizante así como incorporar otras modalidades de graduación, y el 7.4% no lo saben.

Conclusiones

Entre algunos de los estudios previos que se han realizado para analizar los problemas que enfrentan los estudios de posgrados en relación con la formación para la investigación y/o la eficiencia terminal, se había identificado los relacionados con la infraestructura institucional para la investigación (Sánchez y Arredondo 2001); las vinculadas con los planes y programas de estudio o currículum (Díaz Barriga, 2001); las vinculadas con los antecedentes académicos, expectativas y perfil profesional de los estudiantes; las asociadas con la formación, trayectoria



ISSN: 2448-6574

profesional y experiencia en investigación de los profesores (Piña y Mireles 2001); así como las propias de las prácticas y procesos educativos relacionados con la formación de investigación (Piña y Pontón, 1997); con la tutoría (Pontón 2009). Dentro de los que se habían realizado en el mismo instituto, destacan los asociados con los perfiles de ingreso, la orientación híbrida del plan de estudios, la formación y práctica educativa de los docentes en relación con la investigación

Ocho años o cuatro promociones después de haber puesto en marcha el plan de estudios de la nueva maestría con orientación a la investigación, estructurada bajo un sistema tutorial, asignación de tutores, comité tutorales, reuniones y coloquios de avances; así como un cuerpo de tutores con trayectorias académicas y profesionales más consolidadas en relación con la formación para la investigación, así como algunos dispositivos institucionales, como el que tengan que seguir pagando inscripción al programa, hasta que no se presente la tesis; han incidido favorablemente en la formación para la investigación de los egresados y en incrementar significativamente los índices de eficiencia terminal.

Existen sin embargo apreciaciones por parte de los docentes y tutores de mayor antigüedad en el instituto, en relación a que el rigor y la calidad académica tanto de los trabajos, como de los exámenes de grado se han visto afectados de manera desfavorable; al tiempo que aparecen en porcentajes mínimos desacuerdos con la alta valoración o grado de satisfacción de los egresados, al tiempo que prevalecen de manera un tanto aislada comentarios que cuestionan algunas formas de tutoría, función y desarrollo de los comités tutorales y coloquios de investigación; por lo que será necesario atender estas voces y disidencias en relación con lo ahora presentado, para no cegarse y echar al vuelo las campanas de manera acrítica.

Lo que sí es importante señalar es la necesidad de mantener las pocas maestrías con orientación hacia la investigación, sustentadas en una formación académica sólida, sobre todo en estos tiempos en que prevalecen los programas profesionalizantes orientados más por una lógica técnica instrumental.



Referencias Bibliográficas

De Alba, A. (1991). *Evaluación Curricular, conformación conceptual del campo*. Méx., CESU-UNAM.

Díaz Barriga, A. (2001) Planes de estudio y programas de posgrado: las maestrías, en Sánchez y Arredondo (2001) *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. México, CESU-UNAM

Moreno Bayardo, M. et. al. (2009) *La formación de investigadores en educación: cuatro acercamientos al estado de conocimiento*. México, Universidad de Guadalajara.

Moreno Bayardo, M. (2013) Retos actuales de la formación de investigadores en educación en México, en *Miradas analíticas sobre la educación superior*, México, U. de G.

Pacheco, T. y Díaz Barriga, A. (Coordinadores) (2009) *El posgrado en educación en México*. México, IISUE-UNAM.

Piña, J.M. y Mireles, O. (2001) El proceso de sociabilidad y vida académica, en R. Sánchez y M. Arredondo, *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. México, CESU-UNAM

Pérez, D. (2007) *Filosofía, teoría e investigación en las maestrías en educación. Un campo sobredeterminado*, México, Plaza y Valdés.

Pérez, D., Atilano, P. y Condés, F. (2017) *Formación para la investigación en los posgrados en educación. Perfiles, trayectorias, experiencias y saberes*, Méx., ISCEEM.

Pontón, C. (2009). La tutoría en algunos posgrados de la Universidad Nacional Autónoma de México. En Patricia Ducoing (coordinadora), *Tutoría y mediación I*, México, IISUE-UNAM.

Piña, J. M. y Pontón, C. (1997) La eficiencia terminal y su relación con la vida académica en el posgrado. El posgrado en sociología y ciencia política de la UNAM, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-junio , vol. 2, núm. 3.

Sánchez, R. y Arredondo, M. (2001) *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. México, CESU-UNAM.