



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**ANÁLISIS DE LAS TENDENCIAS TEMÁTICAS
DE LAS TESIS DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA
DE LA UNAM PRESENTADAS EN EL 2000**

T E S I N A

Que para obtener el grado académico de

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

Presenta

ARELY GÓMEZ MATA

ASESORA: MARÍA CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO



Ciudad Universitaria. México, D.F., 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Antes que nada quiero agradecer a Dios por ser mi mejor amigo y estar conmigo en todo momento, porque para nunca desampararme me dio la hermosa familia que tengo.

Gracias a mis padres: por guiar mi vida y apoyarme siempre, por creer en mi y por enseñarme a nunca dejarme vencer. A mi mamá, la mujer que más he admirado en mi vida, porque con firmeza y amor ha guiado mi camino y ha hecho de mi lo que hoy soy. A mi papá que, con su estilo tan peculiar, siempre me ha apoyado y me ha enseñado que las cosas que realmente valen la pena merecen un sacrificio.

A mis hermanos: a Pavel por haber sido mi ejemplo de éxito y sencillez, de verdad que ha sabido cumplir su misión de hermano mayor, gracias por dar a mi vida una de las mayores alegrías al traer al mundo a Sebastián; a Edgar, que más que mi hermano ha sido mi amigo, gracias por escucharme, apoyarme y por estar conmigo aún en los momentos más difíciles.

A todos y cada uno de mis tíos, pues en ellos siempre encontré apoyo y palabras de aliento. En especial, gracias a mis padrinos que han sido para mí como mis segundos padres.

Familia: los amo infinitamente.

Gracias a todos los maestros que encontré en mi paso por la Facultad, por compartir sus conocimientos, por enseñarme que un mundo más humano es posible, por crear en mí el amor y el compromiso con la Pedagogía.

Gracias también a la doctora Concepción Barrón por asesorarme y apoyarme a lo largo de mi tesina.

A la UNAM porque es un privilegio haberme formado profesionalmente en esa maravillosa institución.

MI LOGRO TAMBIÉN ES EL DE USTEDES

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1. MARCO DE REFERENCIA	5
1.1 Antecedentes e inicios del posgrado en México.....	5
1.2 Historia del posgrado en la Universidad Nacional Autónoma de México.....	5
1.3 Historia del posgrado en México.....	13
1.4 El crecimiento del posgrado y su situación actual.....	19
Capítulo 2. EL POSGRADO EN PEDAGOGÍA DE LA UNAM	25
2.1 Antecedentes.....	25
2.2 El plan de estudios de la Maestría en Pedagogía.....	28
2.3 El plan de estudios del Doctorado en Pedagogía.....	32
Capítulo 3. MARCO TEÓRICO	39
3.1 La tesis desde una perspectiva pedagógica.....	39
3.2 Concepto y características de las tesis.....	39
3.3 Perspectiva pedagógica de la tesis.....	43
Capítulo 4. METODOLOGÍA	47
4.1 Panorama general de los resultados obtenidos de la investigación “Estudio de las temáticas trabajadas en las tesis de posgrado en Pedagogía de la UNAM”.....	49
4.2 Análisis de las tendencias de las tesis del posgrado en Pedagogía de la UNAM presentadas en el 2000.....	53
4.2.1 Tendencias de las tesis de Maestría.....	54
4.2.2 Tendencias de las tesis de Doctorado.....	55
4.2.3 La interrelación de las tesis de Maestría y de Doctorado con respecto a los campos de conocimiento y las líneas de investigación que rigen los planes de estudio del posgrado en Pedagogía	58
4.2.3.1 Las tesis de Maestría y su interrelación con las líneas de investigación.....	59

4.2.3.2 Las tesis de Doctorado y su interrelación con los campos de conocimiento.....	60
CONCLUSIONES.....	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64
RECURSOS ELECTRÓNICOS.....	66
ANEXO.....	67

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI ha traído consigo innumerables cambios en todos los campos de la vida humana, a decir, la ciencia, la tecnología, la política, la economía, la cultura y la sociedad en sí. Dichos cambios, aunque frecuentemente apresurados, traen como consecuencia que la sociedad demande a nuestro sistema educativo la satisfacción de sus necesidades siempre cambiantes.

Lo descrito anteriormente, llevó a que a partir de la década de los noventa el mundo empezara a vivir en una sociedad globalizada, lo que inevitablemente repercutió en la educación.

Es así, como en nuestro actual contexto globalizador se ha reconocido que el conocimiento es un factor primordial y un elemento estratégico de competitividad económica. Debido a ello, se ha insistido en elevar el grado de escolaridad del país, ya que en este sentido México se encuentra en desventaja frente a sus socios comerciales.

Un ejemplo claro de la anterior afirmación es el caso de Estados Unidos, país en el que anualmente se forman 45000 doctores, mientras que en México únicamente se forman 1000 doctores al año, según la Doctora Rosaura Ruíz Gutiérrez.¹ Esta situación es preocupante para nuestro país, pues está registrando un fuerte rezago en la formación de recursos humanos con posgrado, es decir, de “capital humano” con formación de alto nivel, mismo que constituye la base de la investigación, sin la cual somos únicamente una nación dependiente de los países desarrollados y con pocas posibilidades de cambiar dicha situación. La educación entonces debe ser una herramienta que deje alimentar la dependencia y favorezca su ruptura.

¹ Rosaura Ruíz Gutiérrez fue Directora General de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) del 2000 al 2003. Actualmente, es presidenta de la Academia Mexicana de Ciencias (AMC) y Secretaria de Desarrollo Institucional de la UNAM.

Los recursos humanos, en nuestro contexto actual, constituyen el elemento central del progreso, de ahí que el “capital humano” haya cobrado tanta importancia en los últimos años.

Así pues, actualmente nuestra sociedad demanda que su población no sólo tenga un mayor grado de escolaridad, sino además que la formación que ésta reciba en las diversas instituciones educativas sea de calidad.

Día con día nuestro sistema educativo nos exige profesionistas que sean capaces de atender las diversas necesidades de la sociedad en materia de educación. Nos exige profesionistas capaces de buscar, diseñar y crear estrategias adecuadas para formar seres humanos reflexivos, críticos, éticos, competentes, activos y juiciosos.

Lo anterior, demanda la acción de los expertos en educación, es decir, del gremio de los pedagogos, pues son ellos quienes se han formado en la disciplina que tiene a la educación como objeto de estudio.

Sin embargo, la parte de este gremio que nos interesa en el presente trabajo es aquél que ha cursado el posgrado en dicha disciplina, ya que es este el “capital humano” con formación de alto nivel que, además de poner al país en una situación más equitativa dentro de este contexto de globalización, se encarga de identificar, reflexionar, analizar y resolver las diversas problemáticas educativas.

Es necesario saber cuáles son las problemáticas educativas que han detectado los expertos en educación del país, ya que éstas podrían orientar algunas de las políticas públicas encaminadas a la mejora de la educación.

Una manera de inferir cuáles son los problemas educativos que han sido analizados por nuestros recursos humanos con formación de alto nivel en materia de educación es posible a través del análisis de la producción académica del Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional

Autónoma de México (UNAM), es decir, de las tesis que los aspirantes a Maestro o Doctor han presentado para obtener el grado.

Gracias a esta inquietud, en el ciclo escolar 2008-2 se emprendió un proyecto de investigación para analizar las tendencias temáticas de las tesis del Posgrado en Pedagogía de la UNAM presentadas en el periodo 2000-2006. Dicho proyecto se realizó bajo la dirección de la Doctora María Concepción Barrón Tirado, coordinadora del Posgrado en Pedagogía de la UNAM.

Sin embargo, lo que se expone en el presente trabajo es sólo una parte de la investigación antes mencionada, ya que el objetivo del mismo es analizar las orientaciones temáticas únicamente de las tesis de maestría y doctorado en Pedagogía de la UNAM presentadas en el año 2000 con relación a los campos de conocimiento de la maestría y las líneas de investigación del doctorado, con lo que a su vez, se podrán ubicar las problemáticas educativas que han sido identificadas, reflexionadas, analizadas y resultas por el “capital humano” de alto nivel que está generando nuestra Universidad.

Este tipo de investigaciones constituyen un acercamiento a las producciones intelectuales de los estudiantes de nuestro posgrado, nos permiten acercarnos a sus inquietudes, descubrimientos y avances, lo que posibilita que sus tesis no sólo sean útiles para conseguir el grado al que aspiran, sino que también sean un elemento que oriente las políticas públicas que se implementan en materia de educación, tanto dentro de nuestra Universidad como fuera de ella. Sin embargo, para que esto ocurra es necesario, entre otras cosas, conocer qué tipo de conocimientos se están produciendo en nuestro posgrado, qué investigaciones se han realizado dentro del mismo y hacia dónde se inclinan. De ahí la importancia del presente trabajo.

Para poder lograr el objetivo, en el primer capítulo se hace una breve reseña de los antecedentes del posgrado en nuestro país y se ofrecen algunos datos acerca del crecimiento y de la situación actual del mismo. Posteriormente, en el capítulo 2 se aborda específicamente el Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y

Letras de la UNAM, se presentan sus antecedentes así como las características del plan de estudios de la Maestría y del Doctorado en dicha disciplina. En el capítulo 3 se habla de la producción académica del posgrado, es decir, de la tesis, la cual se analiza tanto en el sentido etimológico como en el contexto universitario actual y, debido a nuestra disciplina, se aborda también desde una perspectiva pedagógica.

Después de presentar los tres capítulos que constituyen el sustento teórico de este trabajo, en el capítulo 4 se explica la metodología que se llevó a cabo durante la investigación; asimismo, se expone un panorama general de los resultados obtenidos en la investigación realizada y, posteriormente, se analizan las tendencias de las tesis del Posgrado en Pedagogía de la UNAM presentadas en el año 2000. Por último, se exponen las conclusiones del presente trabajo.

Capítulo 1. MARCO DE REFERENCIA

1.1 Antecedentes e inicios del posgrado en México.

Abordar y tratar la historia del posgrado en México obliga a retomar la historia de dicho nivel de estudios en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ya que es en esta institución donde nace y se constituye el posgrado nacional.

Por lo anterior, resulta un poco complicado hacer una división tajante entre la historia del posgrado en el país y la historia del posgrado en nuestra máxima casa de estudios, sin embargo, en el presente capítulo se hará el intento de dividir ambos temas.

Empezaré con una breve reseña de la historia del posgrado en la Universidad Nacional Autónoma de México, pues es en esta institución donde, como ya se mencionó, nace el posgrado mexicano. Posteriormente, hablaré de lo que hicieron el resto de las instituciones y organismos vinculados con la Educación Superior del país para integrarse a los esfuerzos de la UNAM, y así en conjunto crear un sólido posgrado nacional. En este sentido, resulta necesario señalar que la UNAM ha jugado, juega y jugará un papel protagónico en la historia del posgrado en México.

1.2 Historia del posgrado en la Universidad Nacional Autónoma de México.

La UNAM fue la primera institución en el país, y una de las primeras en América Latina, en ofrecer programas de posgrado a partir del 27 de noviembre de 1929, año en el que fueron establecidas las disposiciones legales para el desarrollo formal del posgrado.²

² RUIZ GUTIÉRREZ, Rosaura, *et al. Los estudios de posgrado en México. Diagnóstico y perspectivas de los estudios de posgrado en México*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y El Caribe (IESALC) – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2007. p. 13.

En 1932 la Facultad de Filosofía y Letras, primera facultad de la UNAM que ofreció estudios de posgrado, empezó a otorgar los grados de maestro y de doctor de manera continua, esto con el objetivo principal de formar docentes para la enseñanza secundaria, preparatoria y normal. Cabe mencionar que en ese momento la Facultad de Filosofía y Letras no ofrecía licenciaturas. Así, para obtener el grado de maestro bastaba con tener el título de bachillerato, haber ejercido la docencia por más de cinco años, tener obra publicada y presentar una tesis; para obtener el grado de doctor los requisitos eran los mismos que para el grado de maestro, excepto que en este caso en vez de solicitar el título de bachillerato se solicitaba el de licenciatura.³

Por lo anterior es posible afirmar que los estudios de posgrado de la UNAM y, por lo tanto, del país surgieron en las humanidades, extendiéndose posteriormente a las ciencias físicas, matemáticas y biológicas.

En 1945, por primera vez en la UNAM, la Facultad de Ciencias estableció dos ciclos de estudios, el profesional y el de graduados. Es a partir de este momento que en las carreras de Biología, Física y Matemáticas el título de licenciatura se convirtió en un requisito fundamental para poder obtener el grado de maestro, y el título de maestro se convirtió en requisito para obtener el grado de doctor, con lo que, además de establecerse la secuencia y similitud entre título y grado, se logró también separar los programas de licenciatura de los de posgrado, tal y como los conocemos en la actualidad.⁴

De esta manera, desde finales de los años treinta y mediados de los años cuarenta, la Facultad de Filosofía y Letras y la Facultad de Ciencias se convirtieron en dos de los principales pilares del posgrado mexicano. Sin embargo, ambas

³ Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Historia de los estudios de posgrado en la UNAM*. UNAM, Coordinación de Estudios de Posgrado.

Disponibile en <http://www.posgrado.unam.mx/sistema/historia.html>

Consultado el 11 de junio de 2008.

⁴ *Ídem*.

facultades carecían de uniformidad en lo que respecta al otorgamiento de grados, por lo que se pensó seriamente en una solución.

Así el doctor Salvador Zubirán, rector de la UNAM de 1946 a 1948, formuló la iniciativa para la creación de una escuela que pudiera unificar el criterio de la Universidad en la expedición de grados académicos de doctor y maestro, y que pudiera también reunir los estudios superiores de ciencias y humanidades. De esta manera nació la idea de la creación de la escuela de graduados.⁵

Dicha escuela “encauzaría los esfuerzos de gran número de profesionistas que después de las aulas siguen ahondando en investigaciones de carácter científico o humanístico y se hacen acreedores al estímulo y a la distinción académica que puede brindarles la universidad”.⁶ Por otra parte, en esta escuela los estudiosos encontrarían la oportunidad de profundizar sus conocimientos en el país y no fuera de él, como se había estado haciendo hasta ese momento.

El proyecto de la escuela de graduados fue aprobado el 30 de agosto de 1946 por el Consejo Universitario, organismo que en esa misma fecha concedió a la rectoría de la UNAM la autoridad para organizar los trabajos administrativos de la escuela y para comenzar cuanto antes las labores, las cuales se iniciaron inmediatamente “sistematizando algunos cursos de especialización que se impartían en las diversas facultades, escuelas e institutos de la universidad, y aprovechando las facilidades que diversas instituciones públicas y privadas le brindaron”.⁷

Debido a que la UNAM no contaba con los medios suficientes para llevar a cabo el proyecto, la Escuela de Graduados fue integrada por diversos institutos de la misma universidad y por algunas instituciones afiliadas.⁸

⁵ ESTRADA OCAMPO, Humberto. *Historia de los cursos de posgrado en la UNAM*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Dirección General de Publicaciones. México, 1983. p 12.

⁶ *Ídem*.

⁷ *ídem*.

⁸ Los institutos de la UNAM que integraron la Escuela de Graduados fueron los siguientes: el de Biología, el de Estudios Médicos y Biológicos, el de Física, el de Geología, el de Geofísica, el de

La Escuela de Graduados otorgaba los grados de doctor en ciencias y doctor en filosofía, el de maestría en artes y el de maestría en ciencias. Para poder obtener el grado de doctor en ciencias y doctor en filosofía era necesario que el aspirante contara con el título profesional con distinción, con lo que se puede afirmar que los estudios de posgrado que ofreció la UNAM, en ese entonces, eran únicamente para los egresados brillantes de las facultades y escuelas de la misma universidad.

Sin embargo, para ese momento la Facultad de Filosofía y Letras seguía sin ofrecer licenciaturas, por lo que sus egresados no contaban con el título profesional y, por lo tanto, no cumplían con los requisitos que pedía la Escuela de Graduados, razón por la cual dicha facultad nunca perteneció a la escuela mencionada.

La Escuela Nacional de Jurisprudencia, actual Facultad de Derecho, tampoco pudo incorporarse a la Escuela de Graduados, ya que para otorgar el grado de doctor se retomaba el antiguo modelo de doctorado de 1929, en el cual para obtener dicho grado académico bastaba con tener el título de licenciado expedido por la UNAM, aun sin distinción, y haber sido funcionario de alto nivel o profesor en determinadas categorías, no era necesario presentar una tesis ni completar algún programa de estudios.

Así, uno de los principales objetivos de la Escuela de Graduados, que era el de unificar los criterios de la universidad para otorgar los grados académicos de doctor y maestro, no fue alcanzado satisfactoriamente.

La Escuela de Graduados funcionó hasta 1956, fecha en que se realizaron diversas reformas al Estatuto General de la UNAM, una de las cuales estableció a las facultades como los espacios en donde los estudios de posgrado debían tener

Matemáticas, el de Química y el Observatorio Astronómico Nacional. Las instituciones afiliadas fueron: el Archivo General de la Nación, el Colegio de México, el Instituto Nacional de Antropología e Historia, la Escuela Nacional de Antropología e Historia, la Escuela de Salubridad e Higiene, el Hospital General, el Hospital de las Enfermedades de la Nutrición, el Instituto de Salubridad y Enfermedades Tropicales, el Instituto Nacional de Cardiología y el Observatorio Astrofísico de Tonantzintla, Puebla.

lugar.⁹ Aquellos centros académicos que sólo eran escuelas, y que a partir de entonces ofrecían estudios de posgrado, se convertirían ahora en facultades.

Con lo anterior se buscaba dotar a los programas de posgrado de una figura institucional, sin embargo, aún se carecía de un marco legal preciso y capaz de otorgar identidad institucional al posgrado, lo cual trajo como consecuencia que cada facultad estableciera requisitos propios, lo que dispersó aún más los distintos programas.¹⁰ Con ello se generó también un ambiente propicio para que existiera independencia con respecto a las escuelas y al desarrollo de nuevos grados.

El 18 de mayo de 1967 el Consejo Universitario aprobó el primer Reglamento de Estudios Superiores, el cual hizo posible la unificación de los criterios para el otorgamiento de los grados académicos de maestro y doctor, así como de diplomas y de especialización. Con dicho reglamento se logró también establecer criterios únicos para todos los programas de posgrado y se sentaron las bases para el crecimiento de la oferta de estudios y de la matrícula.

El nuevo reglamento se centró en lo siguiente: en el desarrollo de planes y programas de estudio, en el fortalecimiento de la planta docente y de un Consejo de Estudios Superiores como la instancia superior de dirección, en donde se encontrarían representados todos los sectores que desembocaban en el posgrado.¹¹

Otro aspecto que se introdujo en dicho reglamento fue el que se refiere a la posibilidad de que los estudiantes pudieran cursar estudios en distintas facultades. Se contempló también el establecimiento de plazos para la conclusión de los estudios, algunos de los cuales, con diversas adecuaciones, siguen vigentes.

El fortalecimiento de la planta docente se contemplaba concretamente en el Artículo 26º del capítulo V del reglamento mencionado: “Para impartir cursos de

⁹ RUIZ GUTIÉRREZ, *Op. cit.* p.15.

¹⁰ UNAM, *Op. cit.* <http://www.posgrado.unam.mx/sistema/historia.html>

¹¹ *Ídem.*

maestría o doctorado se requerirá, además, tener el grado de maestro o doctor en la especialidad respectiva. En casos excepcionales podrá ser nombrado profesor una persona que no cumpla la condición anterior, previa autorización de las autoridades de la División de Estudios Superiores y del Consejo de Estudios Superiores de la UNAM.”¹² En caso de que los profesores que no contaran con el grado de la asignatura que impartían optaran por obtener el grado académico, podrían reconocérseles los créditos que correspondieran a ella.

En la década de los setenta los programas de posgrado aumentaron de 102 a 234; la matrícula creció de 4, 444 a 8, 266 alumnos, lo que trajo como consecuencia un desbordamiento de planes de estudio, planta docente e instituciones.¹³

Diez años más tarde, el Consejo Universitario de la UNAM aprobó 167 programas de posgrado, de los cuales un poco más del 60% correspondían al nivel de especialización; en 1980 existían en la UNAM un total de 237 programas de posgrado, de los cuales 43 correspondían al doctorado, 127 a la maestría y 67 a las especialidades.¹⁴

A mediados de los años ochenta se logró moderar el crecimiento del posgrado, gracias al establecimiento de nuevos y rigurosos criterios para la creación de programas de estudio. Se promovió la unificación de planes y programas, dispersos hasta ese momento, así como también se inició la institucionalización del sistema tutorial. Sin embargo, dicha reforma no tuvo el éxito esperado, ya que no se vinculó el proceso de unificación de los dispersos programas de estudio con la política de articulación entre las entidades participantes. Además, se redujo el ritmo de crecimiento de los programas de especialización, maestría y doctorado.¹⁵

¹² ESTRADA OCAMPO, *Op. cit.* p. 22

¹³ UNAM, *Op. cit.* <http://www.posgrado.unam.mx/sistema/historia.html>

¹⁴ RUIZ GUTIÉRREZ, *Op. cit.* p.16.

¹⁵ UNAM, *Op. cit.* <http://www.posgrado.unam.mx/sistema/historia.html>

Debido al fracaso de la reforma antes mencionada el crecimiento del posgrado siguió su curso y para 1992 las especialidades, maestrías y doctorados llegaron a 320.

En 1995 el Consejo Universitario, en su sesión del 14 de diciembre del mismo año, aprobó un nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP), sin embargo, dicha reforma entró en marcha hasta enero del año siguiente. En consecuencia, quedó derogado el reglamento bajo el que se regían los diversos planes de posgrado de la Universidad hasta ese momento, aprobado el 11 de septiembre de 1986.

La nueva reforma buscaba superar los rezagos, obstáculos e ineficiencias que hasta entonces presentaba el posgrado de la UNAM, algunos de los cuales eran: la gran tendencia a la desarticulación y dispersión de las dependencias universitarias, con lo que, a su vez, se desaprovechaban tanto los recursos materiales como los humanos; se detectó también una multiplicación innecesaria de esfuerzos y recursos, así como una gran disparidad y desequilibrio en su distribución; los planes y programas de estudio eran inflexibles y de excesiva duración, lo que ponía en desventaja a los graduados de la UNAM frente a otras instituciones nacionales y extranjeras; se detectó además que los procesos y trámites administrativos eran lentos y complejos. Así, dicha nueva reforma pretendía que el posgrado de la Máxima Casa de Estudios fuera congruente con sus propios fines, aprovechando la riqueza humana, académica y material de la Institución, con lo que se podría dar respuesta a las necesidades del país.¹⁶

Hablando concretamente del posgrado en nuestra Facultad de Filosofía y Letras, éste tenía en los años noventa una vida académica estable y tranquila. Los

¹⁶ Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Reglamento General de Estudios de Posgrado*. UNAM, Dirección General de Estudios de Posgrado, 1998. p. 6.

planes de estudio vigentes habían sido aprobados, en su mayoría, en 1972, gracias al Reglamento General de Estudios de Posgrado de 1967.¹⁷

Sin embargo, no existía una clara distinción entre las asignaturas de maestría y doctorado, por lo que era frecuente encontrar la misma y el mismo grupo para ambos niveles. Cabe mencionar que para iniciar las asignaturas del doctorado era requisito indispensable poseer el grado de maestro.

En 1986 se estableció un nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado, sin embargo, éste no entró en acción inmediatamente sino hasta 1992, el cual contenía normas complementarias aprobadas por el Consejo Técnico de la Facultad en 1989.

En 1992 fueron puestos en marcha diez planes de estudio de doctorado, aprobados en 1991, los cuales tenían el régimen tutorial. Los nuevos planes de estudio representaron un giro total con respecto a los que habían existido en la Facultad de Filosofía y Letras.¹⁸

En 1993 se aprobaron cuatro nuevos planes de estudio, dos de ellos correspondientes al nivel de maestría y dos más al de doctorado, éstos últimos se encontraban dentro de la modalidad tutorial.¹⁹

Gracias a la Reforma al Reglamento General de Estudios de Posgrado aprobada el 29 de septiembre del 2006, la cual incorporó temas que resultaban

¹⁷ RÉBORA TOGNO, Emilia. "El posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y sus actores" en *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en las ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. México. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) - Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU), Plaza y Valdés, 2001. p. 26.

¹⁸ Los planes aprobados fueron los siguientes: el de Antropología, el de Estudios Latinoamericanos, el de Filosofía, el de Geografía, el de Historia, el de Historia del Arte, el de Letras Clásicas, el de Letras (Literatura Española, Iberoamericana y Mexicana), Lingüística Hispánica y Pedagogía.

¹⁹ Los planes de estudio aprobados en ese año fueron: la maestría y el doctorado en Estudios Mesoamericanos, y la maestría y el doctorado en Filosofía de la Ciencia.

necesarios para hacer un posgrado de vanguardia y que estaban ausentes en el reglamento anterior de 1996, actualmente el posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México es el espacio donde convergen, colaboran y dialogan las distintas entidades académicas de la UNAM y éstas con las demás instituciones de enseñanza superior del país y de fuera del mismo, en donde los estudiantes de posgrado realizan estancias de intercambio.

1.3 Historia del posgrado en México.

Ya hemos hablado del nacimiento y de los primeros pasos del posgrado mexicano, ambas cosas llevadas a cabo en la UNAM, sin embargo, con el paso de los años otras instituciones en el país empezaron también a ofrecer programas de dicho nivel de estudios.

Desde su creación en la década de los treinta el Instituto Politécnico Nacional (IPN) dio inicio a sus estudios de posgrado con la creación de la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (ESIME). El instituto entró en funciones el 1 de enero de 1936, mientras que el posgrado inició sus actividades el 23 de marzo del mismo año.²⁰

Dicha institución desde sus inicios presentó una gran inquietud por desarrollar la docencia basada en el método científico y en forma paralela a la investigación, y es por eso que en 1946 se autorizó a la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas del IPN para otorgar el grado de maestro en ciencias.²¹

Fue en la década de los sesenta, cuando se dio un gran impulso a la investigación, que se pensó en la creación de un centro que tuviera la misión de

²⁰ RUIZ GUTIÉRREZ, *Op. cit.* p.44.

²¹ RODRÍGUEZ LÓPEZ, Alfonso. "Estrategias para el fortalecimiento del posgrado nacional". *OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Año 6. Número 18. Marzo de 1990.

Disponible en <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/34.pdf>

Consultado el 19 de junio de 2008.

desarrollar la investigación teórica y aplicada de carácter científico y tecnológico, además de formar investigadores especialistas a nivel de posgrado y expertos en diversas disciplinas científicas y tecnológicas, lo que coadyuvaría al desarrollo industrial de México y a la mejor utilización de sus recursos naturales²². De esta manera, el 28 de octubre de 1960, se creó, por Decreto Presidencial, el Centro de Investigación de Estudios Avanzados del IPN (CINVESTAV), el cual tiene hasta este momento la misma misión que le fue encomendada en los años de su creación.

En 1961 se cristalizó la estructura que logró formalizar los estudios de posgrado en el IPN, y esto gracias a que en ese mismo año el Consejo Técnico Consultivo General de dicho instituto aprobó los cursos de posgrado para la obtención de: maestría y doctorado en Biología, Bioquímica y Microbiología en la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas (ENCB); maestría en Morfología en la Escuela Superior de Medicina (ESM); maestría y doctorado en Administración en la Escuela Superior de Comercio y Administración (ESCA); maestría en Ingeniería Nuclear en la Escuela Superior de Física y Matemáticas (ESFM); maestría en Estructuras y maestría en Hidráulica en la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura (ESIA); y la maestría en Ingeniería Industrial en la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (ESIME). Más tarde, en 1965 el IPN implantó la maestría en Planificación Urbana y, dos después, la UNAM ofreció la maestría en Arquitectura.²³

De esta forma, y desde hace aproximadamente treinta años, el Instituto Politécnico Nacional junto con la Universidad Nacional Autónoma de México se constituyeron como las dos instituciones plataforma para el desarrollo del posgrado mexicano.²⁴

²² RUIZ GUTIÉRREZ, *Op. cit.* p. 44.

²³ *Ibidem.* p.15

²⁴ *Ídem.*

En relación con el sector privado, es en la década de los cuarenta cuando la Universidad Iberoamericana (UIA), creada en 1943, se constituye como la primera institución de dicho sector que ofrece programas de posgrado en 1948.²⁵

Una vez que el posgrado se consolidó en la capital del país, éste se extendió al interior de la República. A continuación se presenta una breve reseña de los inicios de los estudios de posgrado en diferentes Instituciones de Educación Superior del interior del país.²⁶

- En la década de los cuarenta la Universidad Veracruzana (UV) ofreció sus primeros estudios de posgrado, como el doctorado en Derecho y la maestría en Área Hispánica, sin embargo, éstos no lograron consolidarse. Los estudios de posgrado en dicha universidad se desarrollaron de manera continua a partir de 1974 con la creación de la maestría en Desarrollo Regional.
- En 1956 se iniciaron los estudios de posgrado en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX) gracias a la aprobación de los planes de estudio de la Escuela de Pedagogía y con la creación de las especialidades en Matemáticas e Historia de México.
- En la década de los sesenta la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) comenzó a brindar sus primeros programas de posgrado ofreciendo diversas maestrías y doctorados en Biología, Filosofía, Historia, entre otros.
- Los estudios de posgrado en el Colegio de México (COLMEX) empezaron a operar en 1962, otorgando el primer título de maestría en Historia en 1965.
- En 1970 se inauguraron los primeros programas de estudios de posgrado en la Universidad de Guadalajara (UDG).

²⁵ GARCÍA GARDUÑO, José María. "Un marco de referencia para explicar la evolución del posgrado en México: el caso de los sectores público y privado". *OMNIA. Revista de la Coordinación General de Estudios de Posgrado*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Año 6. Número 18. Marzo de 1990.

Disponibile en <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/09.pdf>

Consultado el 19 de junio de 2008.

²⁶ RUIZ GUTIÉRREZ, *Op. cit.* p. 44.

- En 1976 la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) empezó a ofrecer la maestría en Ciencias Sociales.
- El 7 de octubre de 1977 la Universidad Autónoma del Estado de Morelos inauguró sus cursos de posgrado con la maestría en Química Orgánica.

Así, es en la década de los setenta cuando los programas de posgrado experimentaron un notable crecimiento a nivel nacional, lo cual se debe en gran medida a que es precisamente en 1970 cuando, por decisión gubernamental, se impulsó el desarrollo del sistema de ciencia y tecnología, que debía darse en conexión con las Instituciones de Educación Superior.²⁷ Para cumplir con dicha disposición se crearon universidades en varias entidades federativas, centros de investigación e institutos tecnológicos.

Una de las principales consecuencias de dicho crecimiento cuantitativo fue que el posgrado mexicano no pudo atender satisfactoriamente la demanda de formación profesional avanzada, pues no contaba, entre otras cosas, con calidad de formación ni tampoco había en él pertinencia científica e intelectual. Es decir, el posgrado no era capaz de responder a las demandas, cada vez mayores, de personal calificado que pudiera atender las necesidades del sector productivo, social y gubernamental.

Hacia finales de los años ochenta y principios de los noventa, diversas universidades del país hicieron de la investigación científica y tecnológica el centro de sus actividades e intereses, con lo que se dio inicio a un proceso de cambios estructurales al interior de esas universidades, conducentes a favorecer la innovación tecnológica y científica, además de los servicios académicos. Debido a lo anterior se produjo también en esos años la formación de unidades aisladas de investigación básica.

²⁷ VALENTI NIGRINI, Giovanna. "Veinticinco años de políticas de posgrado en México. Una visión panorámica". *La Universidad hoy y mañana II. El posgrado latinoamericano*. México. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) - Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) – Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU), 2002. p. 54.

El crecimiento del posgrado en México hasta la década de los noventa había sido espectacular, particularmente en las maestrías, pero a su vez desordenado, ya que dicho crecimiento cuantitativo no siempre fue acompañado de un crecimiento cualitativo. Éste respondía y obedecía más a las dinámicas del mercado de trabajo que a políticas de fortalecimiento del posgrado, lo cual trajo como consecuencia desigualdad en la calidad educativa. “Los posgrados de las universidades privadas son orientados por criterios de rentabilidad económica, y no por la importancia estratégica y social de los programas”²⁸.

Ante la heterogeneidad de la gran cantidad de programas de posgrado creados por las diversas Instituciones de Educación Superior del país, la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó un intento de orientar, mediante el diseño y aplicación de diversas estrategias de planeación académica y de evaluación, la creación y permanencia de programas de excelencia. Para ello, en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte (1984 – 1988), se incluyó el programa “Vinculación de la investigación tecnológica y universitaria con las necesidades del país”, el cual tuvo entre sus objetivos promover el desarrollo de la investigación científica, tecnológica y humanística, avanzar en su desconcentración y fomentar esquemas de cooperación interinstitucional en materia de investigación y estudios de posgrado.²⁹

En la década de los ochenta se presentó la problemática cualitativa del posgrado y, en consecuencia, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) tuvo que realizar estudios de diagnóstico del posgrado nacional, específicamente los realizó en 1984 y en 1988, a partir de dichos estudios el CONACYT se dio cuenta de algunos problemas que este nivel de estudios presentaba, tales como: los bajos índices de titulación; la independencia de las líneas de investigación respecto del plan de estudios y los seminarios de investigación; la existencia de áreas de especialización desligadas de las necesidades del desarrollo del país; el gran número de programas concentrados en

²⁸ RUIZ GUTIÉRREZ, *Op. cit.* p. 17.

²⁹ *Ibidem.* p. 18.

pocas disciplinas; la infraestructura inadecuada para la investigación; la baja productividad científica de algunos programas; la excesiva duración de los estudios en relación con los calendarios ofrecidos; los programas con poco alumnado; la elaboración improvisada de planes de estudio; la insuficiente e inadecuada interrelación de las Instituciones de Educación Superior más consolidadas con aquéllas de reciente creación; el bajo número de profesores con dedicación de tiempo completo.³⁰

En 1991 el CONACYT creó el Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia (PE), en el cual se establecían un conjunto de requisitos para el ingreso y la permanencia de los programas al mismo, reconociendo así a los programas de posgrado que estuvieran dentro de dicho padrón como programas de calidad, con lo que, además, se les otorgarían recursos financieros para lograr así un mejor funcionamiento del mismo.³¹

Actualmente los programas de posgrado se encuentran en una intensa dinámica de transformación y de innovación. “Se reforman la normatividad general y los reglamentos internos; se actualizan y se flexibilizan sus estructuras; se pretende, insistentemente, mejorar y optimizar su organización y funcionamiento; se revisan y proponen modificaciones en los planes y programas de estudio; se formulan políticas para innovar los cuerpos colegiados, la planta de profesores, de tutores y de investigadores, así como los canales de difusión y los mecanismos de representación; se idean nuevas estrategias para diversificar las fuentes de

³⁰ VALENTI NIGRINI, *Op. cit.* p. 63.

³¹ Según Giovanna Valenti (2002), el CONACYT otorgaba las calificaciones de “aprobado”, “condicionado” y “no aprobado”, y las variables consideradas en la evaluación eran las siguientes:

- Planta permanente de investigadores de tiempo completo con doctorado;
- Investigadores activos, miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI);
- Profesores con amplia trayectoria, evaluados a partir de sus publicaciones;
- Logro en cuanto a la graduación de estudiantes, es decir, eficiencia terminal alta;
- En los posgrado tecnológicos, la existencia de vínculos con la industria y aplicaciones tecnológicas de las empresas.

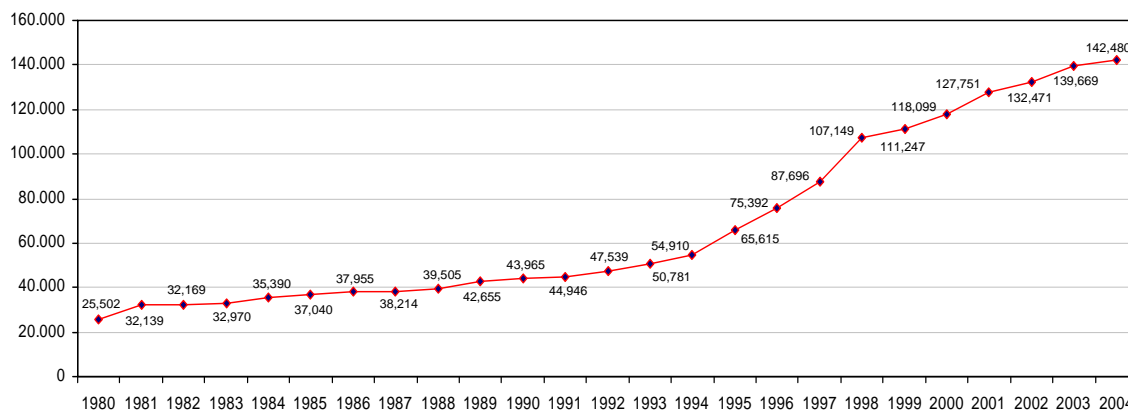
financiamiento; se invierte en infraestructura que va desde instalaciones hasta equipos de cómputo y redes de información, etc.”³².

1.4 El crecimiento del posgrado y su situación actual.

Uno de los aspectos más relevantes del posgrado en México es el crecimiento que ha experimentado en las últimas décadas. Según datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 1980 existían 25,502 alumnos matriculados en este nivel de estudios, lo que casi se duplicó en 1990 al pasar a un total de 43,965 alumnos matriculados.

Es a partir de la década de los noventa que se empezó a presentar una expansión acelerada de la matrícula del posgrado, llegando así a un total de 118,099 alumnos en el año 2000, y para el 2004, fecha del último anuario estadístico de la población escolar de posgrado de ANUIES, existían 142,480 alumnos en el posgrado mexicano.

A continuación se presenta una gráfica que pretende ilustrar el crecimiento que ha experimentado el posgrado en el país de 1984 al año 2004.



Fuente: elaboración propia, con datos de ANUIES

³² SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo. *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en las ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. México. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) - Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU). Plaza y Valdés, 2001. p. 9.

Desde 1980 y hasta el 2004 es en el nivel de maestría en donde se ha concentrado la mayor parte de la matrícula de posgrado, presentando en promedio el 65.8% en esos 24 años. Posteriormente, la tendencia se inclina hacia la especialización con un 28.9% en promedio y, finalmente al doctorado con únicamente el 5.3%.

Sin embargo, la mayoría de los análisis practicados sobre el posgrado de nuestro país coinciden en señalar una insuficiente matrícula en este nivel de estudios. El hecho de que sólo el 5.3% de la matrícula total de posgrado corresponda al doctorado se traduce en que la disponibilidad de recursos humanos de alto nivel es baja en comparación con los estándares internacionales, lo que nos sitúa en una situación de notable desventaja respecto a otros países. Además, es evidente que la baja proporción del doctorado con respecto a la matrícula total de posgrado resulta insuficiente para atender las necesidades de generación y aplicación innovadora del conocimiento en función de nuestras graves carencias nacionales.³³

En este sentido, resulta importante mencionar que la distribución de los estudiantes de posgrado por áreas de estudio es muy heterogénea y no siempre responde a las necesidades sociales y de desarrollo más urgentes del país.

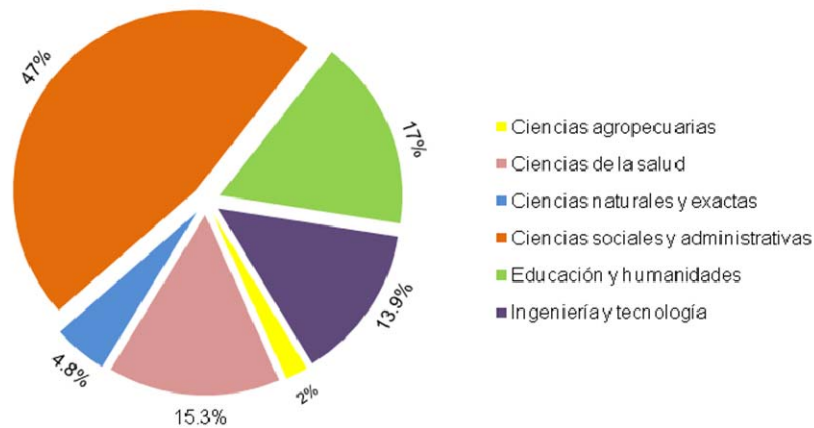
Un ejemplo claro de la anterior afirmación es el hecho de que áreas de estudio como las ciencias agropecuarias tienen una cobertura mínima (2%), de igual manera que las ciencias naturales y exactas (5%), lo que resulta un dato preocupante, ya que ambas áreas son base para el desarrollo de conocimientos científicos. Mientras tanto, el área de las ciencias sociales y administrativas atiende

³³ IBARRA MENDÍVIL, Jorge Luis. "Retos para el desarrollo y consolidación del posgrado en México". *OMNIA. Revista de la Dirección General de Estudios de Posgrado*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Año 19. Número especial. 2003.

Disponible en http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/Esp_16/19.pdf

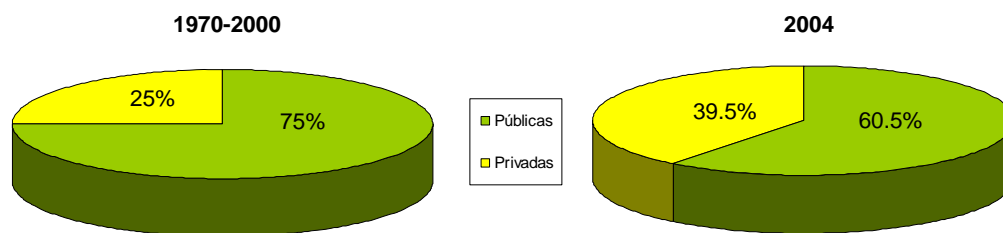
Consultado el 19 de junio de 2008.

a un número muy elevado de estudiantes (47%).³⁴ Dicha distribución desigual se puede observar en la gráfica que se presenta a continuación.



Fuente: elaboración propia, con datos de ANUIES

En cuanto al sector que ha atendido a la población del nivel de posgrado en nuestro país cabe señalar que son las Instituciones de Educación Superior públicas quienes han atendido en promedio al 75% de dicha población de 1970 al 2000, mientras que las Instituciones de Educación Superior privadas han atendido en ese mismo periodo únicamente al 25%. Para el 2004 el sector público atendió al 60.5% de la matrícula de posgrado, mientras que el 39.5% de ella fue atendida por el sector privado.



Fuente: elaboración propia, con datos de ANUIES

³⁴ SÁNCHEZ SALDAÑA, Mariana. "Innovación en el posgrado". *Revista Digital Universitaria*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Volumen 5. Número 10. Noviembre, 2004. Disponible en <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art69/int69.htm> Consultado el 28 de junio de 2008.

Como se puede observar en las gráficas anteriores, el sector privado ha experimentado un crecimiento importante y su participación porcentual en el conjunto del sistema ha venido aumentando en el nivel de posgrado.³⁵

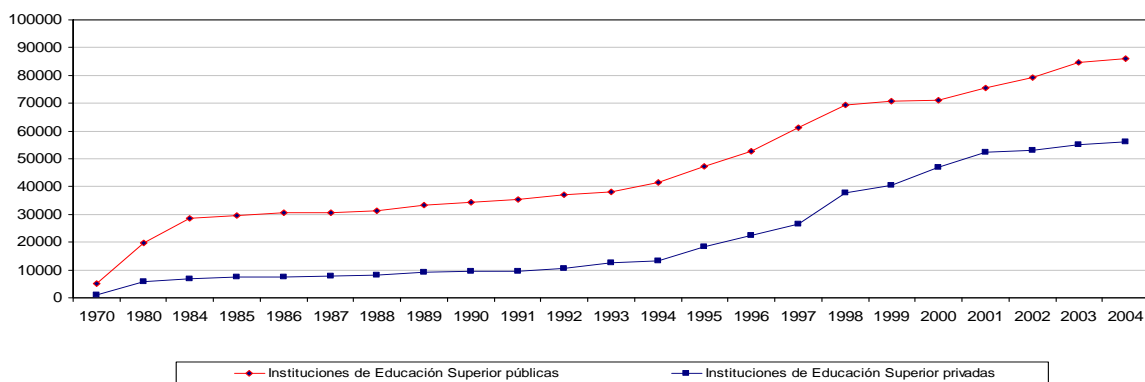
Sin embargo, cabe mencionar que dentro de este sector el crecimiento del posgrado se ha presentado de manera heterogénea y segmentada, ya que por un lado se han desarrollado y consolidado grandes instituciones de élite, algunas de las cuales se han ganado un prestigio social importante, pero en el otro extremo, han surgido numerosas y pequeñas instituciones que no siempre obedecen a intereses educativos, sino más bien a intereses económicos y políticos locales específicos y de cuya calidad poco se conoce.³⁶

En la gráfica que se presenta a continuación se puede apreciar el crecimiento del posgrado en el sector privado en contraste con el sector público. En dicha gráfica se observa que la distribución de los estudiantes de posgrado en las Instituciones de Educación Superior públicas y privadas ha cambiado significativamente, como ya se había mencionado. Mientras que en la década de los setenta la participación del sector privado en este nivel de estudios era poco significativa, con 993 alumnos, es decir, con un 16.7% de la matrícula total de posgrado, para el 2004 su matrícula fue de 56, 266 alumnos, lo que equivale al 39.5% de la matrícula total de este nivel de estudios en el país.

³⁵ FRESÁN OROZCO, Magdalena, *et al. La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), 2000.

Disponible en http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf
Consultado el 25 de junio de 2008.

³⁶ *Ídem*.



Fuente: elaboración propia, con datos de ANUIES

Por otro lado, también la mujer ha jugado un papel importante en el proceso de expansión del posgrado, pues su participación ha ido en aumento. Cuando en 1970 había 786 mujeres cursando algún programa de posgrado, en 1980 había 6,488, cifra que casi se duplicó en 1994 al registrarse 20,536 mujeres en dicho nivel de estudios. Para el año 2000 había 50,549 mujeres realizando estudios de posgrado, y para el 2004 había 64, 897, lo que equivale al 45.5% de la matrícula total de este nivel de estudios en el país.

Otro aspecto relevante para el análisis de la situación actual del posgrado mexicano es el caso de la alta concentración geográfica que ha mostrado desde hace algunos años este nivel de estudios en nuestro país.

Los datos estadísticos de ANUIES revelan que desde 1970 y hasta el 2004 la matrícula total de posgrado se ha concentrado principalmente en las siguientes cuatro entidades: Distrito Federal, Jalisco, Estado de México y Nuevo León.

El crecimiento acelerado que se ha venido tratando puede encontrar su explicación en los siguientes factores descritos por Jorge Luis Ibarra Mendivil, secretario general ejecutivo de ANUIES de junio de 2001 a junio de 2005:³⁷

³⁷ IBARRA, *Op. cit.* http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/Esp_16/19.pdf

- La restricción del mercado de trabajo para incorporarse en condiciones adecuadas con el título de licenciatura y el diferimiento por medio de la continuación de estudios superiores, mismos que ofrecerán mejores oportunidades para el desarrollo profesional.
- La expansión del posgrado como solución al deterioro académico que en general se ha advertido en la licenciatura.
- La necesidad de las Instituciones de Educación Superior de formar a su personal académico.
- La necesidad de una formación cada vez más sólida, profunda y flexible que exige el desarrollo de las actividades científicas y profesionales en la mayoría de los campos de la actividad social.

Capítulo 2. EL POSGRADO EN PEDAGOGÍA DE LA UNAM

2.1 Antecedentes.

Lo anterior fue una breve reseña de la historia del posgrado en México así como de su situación en la actualidad, sin embargo, el presente trabajo se referirá concretamente al posgrado de Pedagogía de la UNAM, por lo que a continuación se presenta, de igual manera, una breve reseña de los antecedentes del mismo para después describir su situación actual.

Cabe mencionar que la información que aquí se presenta es extraída de la página de División de Estudios de Posgrado de la UNAM.³⁸

Los programas de posgrado en Pedagogía que ofrece en la actualidad la Facultad de Filosofía y Letras a través de su División de Estudios de Posgrado, tienen su antecedente formal en la Maestría y el Doctorado en Ciencias de la Educación, ambos instituidos en esa misma dependencia en 1935.

Más tarde, en 1939 el Doctorado en Ciencias de la Educación desapareció, lo cual puede encontrar su factor explicativo en el hecho de que su antecedente académico, la Maestría en Ciencias de la Educación, funcionaba como un doctorado, pues para inscribirse a ella era requisito fundamental haber obtenido el grado de maestro en alguna otra especialidad, lo que provocó que dicha maestría se enfocara principalmente a formar docentes para la enseñanza secundaria, preparatoria y normal en las diversas áreas de conocimiento que en aquella época se impartían en esta Facultad. Sin embargo, dicha maestría tuvo un impacto muy pobre, ya que la inscripción que registraba era baja, y aún lo era más la graduación alcanzada durante las casi dos décadas que estuvo vigente.

³⁸ Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Programa de Posgrado en Pedagogía*. UNAM, División de Estudios de Posgrado.

Disponible en: <http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/programa/pedago.htm>

Consultado el 10 de julio de 2008.

En 1954, en gran medida debido al traslado de la Facultad de Mascarones a Ciudad Universitaria, nuestra dependencia experimentó una significativa reestructuración académica. De esta manera, bajo la influencia de la concepción pedagógica alemana, representada en la Universidad por el del doctor Francisco Larroyo, la cual logró romper drásticamente con el enfoque disciplinario hasta ese momento implantado, el entonces Departamento de Ciencias de la Educación se convirtió en el Departamento de Pedagogía.

El recién instaurado Departamento de Pedagogía comprendía los niveles de maestría y doctorado, cuyos planes de estudio fueron aprobados por el Consejo Universitario el 25 de julio de 1956, aunque se pusieron en marcha experimentalmente desde 1955.

Los nuevos estudios de maestría tenían como principal propósito formar a los especialistas encargados del estudio y del análisis de la educación. Se pretendía que los egresados de la maestría atendieran a un ámbito de acción profesional más allá del abarcado por la formación docente, buscando así un equilibrio armónico entre la formación académica y la profesional. Dicho propósito estaba respaldado filosófica, teórica e históricamente.

En tanto, el doctorado se centró en la formación de investigadores especializados en el análisis de la educación. Para tal fin, se organizó un plan de estudios flexible configurado por doce créditos-asignatura que debían cubrirse en dos años.

En 1960, tras una reestructuración académica de todas las disciplinas que se impartían en la Facultad de Filosofía y Letras ésta empezó a ofrecer los niveles de licenciatura, maestría y doctorado. El nivel de licenciatura en pedagogía retomó para sí, prácticamente en su totalidad, el plan de estudios de la maestría de 1956 e hizo suyos los propósitos disciplinarios expresados en él, principalmente el que se refería a la formación de docentes de nivel superior. El nuevo plan de estudios para la licenciatura en pedagogía fue aprobado en abril de 1960. En este mismo marco de

reestructuración, los estudios de doctorado mantuvieron su orientación hacia la formación de investigadores.

En 1967 se aprobó el primer Reglamento General de Estudios Superiores de la UNAM, con lo que los estudios de grado demandaron una nueva reconfiguración, lo que obligó a la Facultad de Filosofía y Letras a instaurar su División de Estudios correspondiente y a iniciar la adecuación de los planes de estudio de todas sus maestrías y doctorados a los lineamientos establecidos en dicho Reglamento. Así, los nuevos ordenamientos académicos de la Maestría y el Doctorado en Pedagogía fueron aprobados en sesión de Consejo Universitario el 12 de enero de 1972.

De acuerdo a los nuevos ordenamientos, el propósito de la Maestría en Pedagogía era la formación de docentes, investigadores y profesionistas en el ámbito pedagógico.³⁹ En tanto, el doctorado se seguía centrando en la formación de investigadores especializados en el análisis del fenómeno educativo.

Dichos planes de estudio fueron estructurados en términos bastante restringidos, lo que pronosticaba, en poco tiempo, su obsolescencia. Sin embargo, en las Normas Complementarias de la Facultad de Filosofía y Letras al Reglamento de 1967, aprobadas el 11 de mayo de 1972, se previeron los mecanismos para evitar la rápida obsolescencia de dichos planes de estudio, con lo cual éstos adquirieron distintas posibilidades de acción que les dieron un carácter dinámico y flexible. Más tarde, tales mecanismos fueron reiterados en las distintas Normas Complementarias elaboradas al interior de la Facultad, lo que hizo posible que los contenidos de las asignaturas se fueran actualizando en el curso normal de su ejercicio, con base en el paulatino desarrollo disciplinario y en el ser y quehacer del pedagogo, lo que a su vez permitió que la vigencia de esos planes de estudio se

³⁹ El plan de estudios de la maestría en pedagogía aprobado en 1972 quedó estructurado en dos tipos de asignaturas: obligatorias y optativas. La disciplina pedagógica en dicho plan fue orientada en cuatro áreas de posible especialización: 1. Psicopedagogía; 2. Sociopedagogía; 3. Filosofía e Historia; 4. Didáctica y Organización.

prolongaran, en el caso de la maestría por más de 26 años y en el caso del doctorado por más de 19 años.

El 18 de septiembre de 1991, en el marco del Reglamento General de Estudios de Posgrado aprobado en 1986, el Consejo Universitario aprobó la propuesta de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras, por medio de la cual se creaban los doctorados tutorales en las distintas disciplinas que se impartían en ella. Es en ese momento cuando se registró el nacimiento del Doctorado en Pedagogía bajo el sistema tutorial, el cual tenía como propósito fundamental desarrollar en el aspirante a doctor la capacidad de investigación original, a fin de contribuir tanto al avance de la disciplina pedagógica como a la solución de problemas educativos concretos; dicho doctorado recibió a su primera generación en abril de 1992.

En lo que se refiere a la maestría, ésta experimentó una modificación en el año 2000. Dicha reforma fue aprobada por el Consejo Académico de las Humanidades y Artes el 9 de febrero de 1999.⁴⁰

2.2 El plan de estudios de la Maestría en Pedagogía.

El plan de estudios de la Maestría en Pedagogía, como todas los planes de posgrado de la UNAM, se encuentra regido por el Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP) aprobado por el Consejo Universitario en el 2006,⁴¹ el cual en el Artículo 20º del Capítulo II del Título II establece que estos estudios proporcionarán al alumno una formación amplia y sólida en la disciplina y tendrán al menos uno de los siguientes objetivos:

- Iniciar al alumno en la investigación;

⁴⁰ Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Autoevaluación de la Maestría en Pedagogía*. UNAM, Dirección General de Estudios de Posgrado, 2006.

⁴¹ Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Reglamento General de Estudios de Posgrado*. UNAM, Dirección General de Estudios de Posgrado, 2007.

- formarlo para el ejercicio de la docencia; o
- desarrollar en él una alta capacidad para el ejercicio académico o profesional.

De acuerdo con el RGEP, la Maestría en Pedagogía de la UNAM establece claramente en su plan de estudios que su objetivo es propiciar la realización de investigaciones originales que fortalezcan el desarrollo del campo disciplinario y atiendan los problemas educativos, en particular los de México. Pretende además formar investigadores de alto nivel, capaces de desarrollar investigaciones originales en alguna de las áreas de conocimiento o línea de investigación que el programa ofrece. Asimismo, dicha maestría se propone la formación disciplinaria para consolidar el ejercicio académico, docente y profesional del más alto nivel.⁴²

El plan de estudios de la Maestría en Pedagogía se organiza conforme a cuatro campos de conocimiento vinculados con ámbitos de actividades profesionales, los cuales tienen el propósito de ofrecer a los estudiantes una pluralidad de opciones que les permitan construir el programa de estudios que les resulte más sólido y pertinente de acuerdo con sus intereses y necesidades concretas. Esto hace referencia a un currículo suficientemente flexible que permite la especialización que requiere el alumno.⁴³

Los campos de conocimiento en los que se organiza la Maestría en Pedagogía son los siguientes:⁴⁴

1. Docencia universitaria.

Su objeto de estudio y ámbito de intervención es el constituido por los procesos que se llevan a cabo en el aula, lo cual implica un conocimiento profundo de sus actores, en términos de sus prácticas socioculturales y de

⁴² Maestría y Doctorado en Pedagogía.

Disponibile en <http://www.posgrado.unam.mx/programas/Pedagogia.pdf>

Consultado el 15 de julio de 2008.

⁴³ *Ídem.*

⁴⁴ *Ídem.*

sus imágenes y representaciones sociales. Se indagan los procesos de transmisión y de apropiación del conocimiento que se ponen en juego en relación con la particularidad del espacio disciplinario del cual proceden los estudiantes de maestría.

Esta orientación de la Maestría en Pedagogía pretende trasladar el énfasis, que ha prevalecido desde la década de los setenta aproximadamente, en la exclusiva renovación de los contenidos *per se*, a la incidencia más profunda y directa en la recreación de las prácticas y discursos del maestro universitario, a través de la necesaria recuperación de la experiencia acumulada en los años de ejercicio docente en contacto con diversos grupos y campos disciplinarios. Para ello, se ofrece a los maestrandos los elementos teóricos y metodológicos que les permitan analizar y replantear su ejercicio docente y capitalizarlo en la perspectiva de su profesionalización. Asimismo, son objeto de análisis e inventiva otras soluciones para la formación de los estudiantes, tales como los sistemas educativos no presenciales, el recurso de las tecnologías de punta y otras aportaciones de las ciencias de la comunicación y la informática.

2. Gestión académica y políticas educativas.

Su objeto de estudio y ámbito de intervención está constituido por el nivel institucional, a partir del reconocimiento de la cultura académica que se recrea en él, de las prácticas y discursos que se propician en el ejercicio cotidiano de la docencia, último destinatario.

Esta orientación de la Maestría en Pedagogía se vincula directamente con el diseño de las políticas educativas, el problema del financiamiento, los procesos de planeación en general, la administración de los recursos, las diversas formas de intervención institucional que se concretan en los procesos de reforma y de recreación curricular, así como la cultura de la evaluación institucional y su especificidad en los diversos ámbitos y esferas educativas.

3. Educación y diversidad cultural.

Su objeto de estudio y ámbito de intervención es el constituido por los procesos formativos que se realizan tanto en el espacio de lo formal como de lo no formal, abordando las experiencias que tienen lugar en aquellos programas que ensayan diversas expresiones de docencias alternativas, es decir, las que rebasan el exclusivo ejercicio de la docencia áulica tal como ahora lo concebimos. Exploran maneras de abordar el problema formativo desde la lógica de distintos campos profesionales y su vinculación con los problemas sociales más amplios que vive la sociedad mexicana, por ejemplo, en el área de la salud para amplias poblaciones, en relación con la atención al rezago educativo en el caso de los adultos y desertores de diversos niveles educativos, educación de mujeres y de grupos étnicos, entre otros.

4. Construcción de saberes pedagógicos.

Su objeto de estudio y ámbito de intervención profesional se relaciona directamente con la producción de conocimiento pedagógico, es decir la teorización de la experiencia educativa cotidiana desde la perspectiva de las diversas disciplinas de origen de los maestrandos, así como la generación de conocimientos pedagógicos desde la perspectiva de la metateoría tanto en sus dimensiones epistémicas, metodológicas, históricas, filosóficas y otras, que aporten nuevas lecturas de la realidad educativa mexicana en particular y de la latinoamericana en general.

La organización de las actividades académicas por campos de estudio confiere a la Maestría una gran flexibilidad, puesto que permite mantener campos de estudio y finalidades de aprendizaje que pueden cumplirse a través de seminarios cuya oferta y cuyos contenidos temáticos pueden actualizarse conforme al desarrollo de los conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos.⁴⁵

Los contenidos de los campos de conocimiento, anteriormente descritos, permitirán al alumno alcanzar la formación esperada, la cual deberá ser concluida,

⁴⁵ *Ídem.*

según el Artículo 22º del Capítulo II del Título II del RGEP, en el plazo que especifique el plan de estudios, el cual estipula, en el caso de Pedagogía, que dicho plazo va de acuerdo al tiempo de dedicación del alumno. Así por ejemplo, si el alumno es de tiempo completo, es decir, se dedica exclusivamente a los seminarios, número de créditos estipulados que se cursarán por semestre y actividades complementarias del programa, éste deberá concluir la maestría en máximo cuatro semestres; pero si el alumno es de tiempo parcial, es decir, que dedica medio tiempo al estudio de la maestría, éste deberá concluir sus estudios en máximo seis semestres.

Según el Artículo 24º del Capítulo II del Título II del RGEP antes citado, para obtener el grado de maestro es necesario haber cubierto los créditos correspondientes y demás requisitos previstos en el respectivo plan de estudios. Dicho Artículo establece que además de la tesis o examen general de conocimientos, el plan de estudios podrá incorporar otras opciones de graduación, de acuerdo con las necesidades específicas de cada programa de maestría, previa opinión favorable del Consejo de Estudios de Posgrado y la aprobación del consejo académico de área correspondiente.

Así, para obtener el grado de Maestro en Pedagogía se deben cubrir los requisitos ya mencionados. En el plan de estudios de dicha disciplina se estipula que, en casos excepcionales, el alumno podrá solicitar al comité académico que se le permita realizar un examen general de conocimientos en lugar de tesis, mismo que será definido por este comité. Para optar por el examen general de conocimientos es imprescindible que el estudiante haya elaborado una tesis de licenciatura, además de haber publicado al menos tres artículos en revistas de calidad reconocida.

2.3 El plan de estudios del Doctorado en Pedagogía.

Así como todas las maestrías de la UNAM deben sujetarse a las normas establecidas en el RGEP, también lo deben estar los doctorados pertenecientes a dicha institución.

Según el Artículo 26º del Capítulo III del Título II del RGEP, los estudios de doctorado tienen como objetivo:

- proporcionar al alumno una formación sólida para desarrollar investigación que produzca conocimiento original;
- ofrecer preparación rigurosa para el ejercicio académico o profesional.

De acuerdo con el RGEP, en el plan de estudios del Doctorado en Pedagogía de la UNAM se señala que éste pretende además asegurar una formación disciplinaria sólida para el ejercicio académico del más alto nivel en diversas líneas de investigación, las cuales responden al avance disciplinario y a la resolución de los diversos problemas educativos.

Dichas líneas de investigación guían el proceso formativo de los estudiantes, y son las siguientes:

1. Antropología cultural.

Se refiere a prácticas socioculturales y representaciones sociales, a la pluralidad cultural lingüística y étnica, a la cultura académica de profesores y estudiantes, a la educación comunitaria, a la vinculación entre instituciones sociales y a la cultura.

2. Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación.

Esta línea de investigación, comprende a su vez, otras dos líneas que son las siguientes:

- La construcción del currículo. Da cuenta de los espacios de formación permanente del profesorado, así como del cambio de énfasis de la noción de formación orientada por los contenidos hacia la construcción de subjetividades; de la configuración de campos disciplinarios; de los procesos de profesionalización particulares; de las comunidades académicas; de la historia laboral de los docentes, así como del maestro como constructor de saberes pedagógicos.
- La didáctica desde una perspectiva clásica en el ámbito de la educación. Se indagan los problemas de método, estrategias de la enseñanza,

técnicas y organización del contenido, así como el estudio de los actores de la educación (docentes y alumnos) en su dinámica, identidad y procesos. De igual forma se aboca a la evaluación desde sus diversos aspectos, evaluación del aprendizaje y del desempeño docente, hasta evaluación de planes, programas e instituciones. Los temas de acreditación institucional y certificación profesional forman parte también de esta temática. Las Ciencias de la Comunicación y la Informática aportan a este campo líneas de investigación y de formación vinculadas con la apertura de los discursos y los espacios formativos.

3. Política, economía y planeación educativas.

Las tres grandes áreas disciplinarias que dan nombre a esta línea aluden al estudio de las relaciones entre la educación, en sus diferentes niveles y modalidades, y los procesos, tendencias, proyectos, estrategias y formas particulares de realización en el ámbito productivo (capacitación, escolaridad y empleo, financiamiento educativo), en el ámbito de las políticas del ramo (internacionales, nacionales y locales) y en la dimensión específica de la planeación (financiera, administrativa, institucional).

De aquí pueden derivarse estudios históricos, comparativos y prospectivos de corte cualitativo y/o cuantitativo.

4. Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica.

Aborda, por un lado, el estudio de distintos referentes epistemológicos que dan cuenta de la construcción del conocimiento y cómo éstos se han empleado a lo largo de la historia de la disciplina pedagógica para explicar y comprender el fenómeno educativo; por otro lado, hace referencia al análisis de las distintas metodologías de investigación que, como consecuencia natural de los distintos referentes epistemológicos, ocupan hoy día, un lugar propio en el ámbito disciplinario.

Finalmente, las investigaciones en esta línea, se orientan, en una tendencia actual de conciliación, al análisis de las diversas posibilidades que existen de

vincular metodologías y técnicas distintas para abordar, de manera holística, el fenómeno educativo.

5. Filosofía de la educación y teorías pedagógicas.

Comprende, por lo que se refiere a Filosofía de la educación, el estudio sistemático, el análisis y la reflexión crítica de las distintas corrientes de pensamiento, tanto antiguas como contemporáneas, desde las cuales se debaten, cuestionan y fundamentan los fines y valores que han orientado la educación de los individuos y que, a su vez, permiten juzgar la pertinencia de los modelos, métodos y acciones empleados para formar un arquetipo de hombre y sociedad.

En lo relativo a las teorías pedagógicas, abarca el estudio fundado y la problemática que encierran las distintas orientaciones que dan lugar a su desarrollo, evolución y expresión, incluyendo además el análisis y discusión de sus aportaciones y relaciones con la práctica educativa.

6. Historia de la educación y de la pedagogía.

Comprende el análisis retrospectivo de dos categorías relacionadas con la educación: el conocimiento de lo que ha sido la realidad educativa a lo largo de la historia, es decir, historia de la educación, y la aproximación al pensamiento de los principales autores que han reflexionado críticamente sobre la educación del hombre en cualquiera de los ámbitos en que ésta se desenvuelve o podría llegar a desenvolverse, o bien, han propuesto variados proyectos para su modificación, esto es, la historia de la pedagogía. Los objetos, motivo de reflexión y análisis, abordan la dimensión histórica de diversas prácticas y discursos, esto es, la constitución en el tiempo de diversos escenarios formativos y la emergencia de actores sociales.

7. Desarrollo humano y aprendizaje.

Aborda la problemática de la formación del sujeto de la educación. Se parte de la reflexión y comprensión sobre el desarrollo del ser humano como producto de un proceso social único, que permite al alumno concebirse a sí

mismo y a los sujetos objeto de la labor educativa como resultado de un proceso histórico cultural, al mismo tiempo que subjetivo e individual.

La línea se delimita por las relaciones entre los siguientes conceptos: desarrollo humano, procesos de aprendizaje, construcción del conocimiento, construcción del lenguaje y formación valoral. Asimismo, contempla estudios relacionados con la orientación educativa, vocacional y profesional, además de la educación especial, abordados desde diferentes enfoques psicopedagógicos.

8. Sistemas educativos formales y no formales.

Se refiere al estudio de los problemas relacionados con los sistemas y subsistemas educativos (análisis de gestiones y funcionamiento en realidades educativas nacionales o estudios comparativos) en los niveles inicial, preescolar, básica, media, media superior, superior y sus características: estructuras, planes y programas de estudios, estudios de caso en la formación y con las diversas modalidades: formal y no formal, educación abierta, a distancia, virtual, etc.; comprende proyectos relacionados con la orientación teórica o la práctica en torno a la fundamentación, sistemas y modelos educativos en sus distintas expresiones.

9. Sociología de la Educación.

Revela el carácter social de los temas de la educación e incluye, tanto el tratamiento desde la teoría social, como su manifestación en los problemas de la sociedad educativa contemporánea. Se abordan diversas aproximaciones sociológicas vinculadas con la educación, se analizan diferentes teorías sociológicas que ofrecen una explicación de la educación, el papel del Estado, en tanto generador de políticas educativas de diverso orden. Queda delimitado por las siguientes relaciones: educación y sociedad; educación y política; educación y economía; institución, grupo escolar y sujeto; sistema educativo y contexto histórico social.

10. Temas emergentes.

Esta línea de investigación y formación comprende el estudio de aquellos temas que han despertado un particular interés de indagación a fin de siglo, entre ellos destacan: los estudios de género, derechos humanos, educación ambiental, así como el impacto de las nuevas tecnologías en el campo de la educación.

La formación en el Doctorado de Pedagogía debe concluirse, según el Artículo 28º del Capítulo III del Título II del RGEF, en el tiempo que especifique su plan de estudios, sin exceder ocho semestres para los alumnos de tiempo completo y de diez para los alumnos de tiempo parcial. Así, el plan de estudios del Doctorado en Pedagogía establece que el alumno tendrá que terminar sus estudios en mínimo cuatro semestres y en máximo ocho, con posibilidad de prórroga de hasta cuatro semestres más, con autorización del Comité Académico.

Según el Artículo 31º del Capítulo III del Título II del RGEF, para obtener el grado de doctor es requisito haber obtenido la candidatura a dicho grado, así como aprobar el examen de grado, en el que se defenderá la tesis doctoral, la cual constituye la única modalidad para la obtención de este grado académico.

Con base en lo anterior, el plan de estudios del Doctorado en Pedagogía establece que los requisitos para que el aspirante a doctor obtenga dicho grado son:

- Haber obtenido, por parte del respectivo comité tutorial, evaluaciones semestrales favorables de su desempeño académico.
- Haber obtenido la candidatura a doctor, la cual, a grandes rasgos, consiste en una presentación oral del avance del proyecto de investigación y del desempeño académico del doctorando. Ésta, a su vez, permite identificar si el aspirante posee capacidad para desarrollar investigación original en el ámbito disciplinario.
- Haber concluido la tesis y contar con la aprobación escrita del tutor principal, lo cual es indispensable para la presentación de la réplica oral en el

correspondiente examen de grado. Dicha tesis debe, además de ser el resultado de una investigación original, estar fundamentada técnica, teórica y metodológicamente, lo que, a su vez, permitirá que el doctorando demuestre que posee un amplio y profundo conocimiento sobre el estado del arte que guarda el tema que aborda.

- Obtener, de por lo menos seis miembros del jurado nombrado por el comité académico, la aprobación de la tesis doctoral.
- Haber sido aprobado en el examen oral de grado.

Capítulo 3. MARCO TEÓRICO

1.2 La tesis desde una perspectiva pedagógica.

Para nuestro estudio es preciso saber qué es una tesis, cuáles son sus características, qué es lo que ésta implica, estudia y significa dentro del contexto universitario, pero además es también necesario, dada nuestra disciplina, analizar la tesis desde un punto de vista pedagógico, ya que sin él la tesis únicamente sería estudiada como un producto que se da en el vacío y no como un proceso en el cual intervienen muchos factores que influyen en el resultado final de la misma. De ahí la importancia del presente capítulo.

1.3 Concepto y características de la tesis.

Para poder describir las características de la tesis, lo que ella implica, estudia y significa dentro del contexto universitario, resulta necesario antes delimitar el concepto de dicho término, para lo cual se recurrirá a los trabajos realizados por diversos autores que han abordado ya dicha temática.

El origen de la palabra tesis, de acuerdo con la Guitrón Fuentevilla, viene del griego *tesis* y del latín *thesis*, que significa posición. En español es la conclusión o proposición que se sustenta con razonamientos; es una disertación escrita que el aspirante al título presenta a la universidad.⁴⁶

Hacer una tesis implica el conocimiento de cómo poner orden en las propias ideas y de cómo ordenar los datos obtenidos. Es un tipo de trabajo metódico que supone construir un objeto que, en principio, sirva a los demás.⁴⁷

⁴⁶ GUITRÓN FUENTEVILLA, Julián. *Tesis*. México. Promociones Jurídicas y Culturales (PJC), 1991. p. 74.

⁴⁷ ECO, Umberto. *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona. Gedisa, 1997. p. 24.

Según Manuel S. Saavedra, el término tesis significa una opinión o una propuesta que formula una persona en relación con un objeto o con un campo de objetos del conocimiento y que se sustenta con argumentos lógicamente articulados. Dicho trabajo, en la tradición académica, es presentado para optar por un título o grado.⁴⁸

Por su parte, Huáscar Taborga establece dos términos para el concepto de tesis, una de los cuales dice que la tesis es una conclusión o proposición que se mantiene con razonamiento. Es una disertación escrita que presenta a la universidad el aspirante al título... en una facultad. Es la proposición clara y terminantemente formulada en uno de sus aspectos formal o material, y que se somete a discusión o prueba. En un sentido más moderno y menos común, la tesis es el primer momento de la marcha dialéctica de la razón, que opera mediante la identificación o anulación de las contradicciones.⁴⁹

La otra definición del concepto de tesis que da Taborga dice que la tesis es una disertación escrita que el aspirante al título... presenta al examen y discusión de los profesores de la materia respectiva. Su característica esencial consiste en presentar un problema o contener una idea demostrable, pues las verdades *per se notae* necesitan demostración, ni cabe respecto a ellos discusión o polémica.⁵⁰

En resumen, según el autor citado, la tesis tiene como características principales ser un estudio demostrativo que se sostiene en el razonamiento, además de servir para optar por algún grado académico en las universidades.

Por otro lado, la tesis, según Mirta Botta, es un trabajo científico original que puede o no servir como título de grado (licenciatura, maestría o doctorado). Sin embargo, según la autora, los resultados que de ésta se obtengan pueden ser un

⁴⁸ SAAVEDRA R., Manuel S. *Elaboración de tesis profesionales* México. Pax, 2001. p.v.

⁴⁹ TABORGA TORRICO, Huáscar. *Cómo hacer una tesis*. México. Grijalbo, 1982. p.18.

⁵⁰ *Ibidem*. p. 18.

tanto dudosos, ya que sus autores pueden no tener la disciplina que requiere un trabajo de esta magnitud.⁵¹

Edelberto Cifuentes nos da una definición y una descripción para el concepto que estamos analizando. Así, el autor sostiene que la tesis es una conclusión que se obtiene como resultado de un trabajo de investigación original que debe presentar el candidato a un título de educación superior, el cual tiene la finalidad de probar la capacidad del candidato para realizar investigaciones originales.⁵²

Considerando a ésta como el último paso de la licenciatura, Cifuentes explica que la tesis es un trabajo escrito no muy extenso, en el cual se aborda un problema referente a los estudios o profesión en que el estudiante quiere graduarse.

Según José Antonio del Busto, la tesis es una producción intelectual que surge a partir de una opinión documentada y original que sustenta un autor para modificar o enriquecer un determinado campo del conocimiento y a partir de esto, desde el punto de vista utilitario, al presentarla ante un jurado, conseguir un título académico.⁵³

Según Carlos Muñoz, la tesis es una investigación que se realiza de acuerdo con el nivel de estudios de quien la presenta, de ahí que existen diversos tipos de tesis de acuerdo a la profundidad que se le dé a la misma, la cual queda determinada precisamente por el nivel de estudios en el que se encuentra el estudiante. Así por ejemplo, hay tesis de licenciatura, de grado o maestría y de carácter doctoral, cada una de las cuales tiene características propias, las cuales serán descritas a continuación:⁵⁴

⁵¹ BOTTA, Mirta. *Tesis, monografías e informes*. Buenos Aires. Biblos, 2002. p. 20.

⁵² CIFUENTES MEDINA, Edelberto. *La aventura de investigar: el plan y la tesis*. 2ª edición. Guatemala. Magna Terra, 2005. p. 59.

⁵³ DEL BUSTO DUTHURBURU, José Antonio. *La tesis universitaria*. 5ª edición. Lima, Perú. Studium, 1973. p. 45.

⁵⁴ MUÑOZ RAZO, Carlos. *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México. Prentice Hall, 1998. p. 7.

1. Tesis de licenciatura.

Las tesis de este nivel de estudios abarcan los trabajos en los que se desarrolla una exploración sobre un determinado tema, tópico o conocimiento, el cual debe ser congruente con las materias de una disciplina del nivel de licenciatura.

Generalmente, las tesis de este nivel de estudios se presentan con la única finalidad de obtener el grado de licenciatura, por lo que, en muchos casos, para su elaboración se recurre sólo a la recopilación y concentración de información sobre un tema específico, siguiendo algún método de investigación previamente probado. Es decir, frecuentemente las tesis de licenciatura se realizan con poca profundidad en su contenido, sin proponer ningún conocimiento nuevo ni demostrar aportaciones concretas.

La tesis de licenciatura debe expresar la opinión del sustente sobre el tema que éste haya elegido, así como la originalidad del mismo. Dicha tesis, por medio de las afirmaciones que contenga, debe probar la madurez intelectual del estudiante, su grado de preparación y su capacidad para ejercer la profesión.⁵⁵

En la tesis de licenciatura el alumno debe aportar algo a su área de estudio, incluso un sueño, que trate de resolver los problemas del país. De otra forma, la tesis de licenciatura se vería reducida a la simple repetición de cuestiones sin proyección alguna.⁵⁶

2. Tesis de grado o de maestría.

Las tesis de este nivel de estudios consisten en investigaciones en las que el aspirante a maestro examina, comprueba o desaprueba una teoría, ya sea de nueva creación o anteriormente analizada; además, con base en una determinada teoría descubre, propone o reafirma un estudio especial dentro de su disciplina.

Este tipo de tesis es la vía mediante la cual, además de obtener el grado de maestro, se enriquece el conocimiento en el área de investigación, lo cual,

⁵⁵ GUITRÓN FUENTEVILLA, *Op. cit.* p. 78.

⁵⁶ *Ibidem.* p. 79.

consecuentemente, puede hacerse extensivo a otras materias o disciplinas afines.

3. Tesis de carácter doctoral.

Las tesis de este nivel de estudios consisten en investigaciones en las que el aspirante a doctor avala, propone y demuestra una nueva teoría o tópicos y conocimientos inéditos, apoyando su planteamiento en una investigación y comprobación de resultados que siguen el rigor científico.

Como producto adicional del trabajo y del análisis realizados, así como de la exposición e interpretación de los resultados obtenidos, además de conseguir el grado de doctor, el estudiante contribuye al avance sustantivo en el área en la que realizó la investigación y, en muchos casos, dichos avances pueden hacerse extensivos a otras materias afines o incluso pueden aplicarse en áreas ajenas.

En resumen, en la tesis doctoral se debe decir algo que hasta el momento no hayan dicho los demás estudiosos del tema, por lo tanto, se trata de un descubrimiento. En humanidades, dicho descubrimiento, debido a la complejidad del objeto de estudio, puede ser bastante modesto y aun así ser considerado un descubrimiento científico, por ejemplo un nuevo modo de leer y comprender un texto clásico o la localización de un manuscrito que aporte información nueva sobre la biografía de un autor.⁵⁷

Se puede citar aquí, a manera de resumen, una frase de Umberto Eco, la cual dice “el que quiera hacer una tesis, debe hacer una tesis que esté capacitado para hacer”.

Así pues, resulta imprescindible señalar que existen diferencias muy importantes entre los estudios de licenciatura y los de posgrado, las cuales influyen directamente en la elaboración de las tesis que aspiran a obtener el grado de licenciatura, maestría o doctorado. Los estudios de posgrado no pueden concebirse como una repetición o extensión del ciclo profesional, ya que los alumnos de dicho

⁵⁷ ECO, *Op. cit.* p.20.

nivel de estudios cuentan con una madurez académica que los lleva a definir más claramente sus intereses, finalidades y metodología de trabajo.⁵⁸

Todas las definiciones descritas anteriormente, con algunas variantes, coinciden en tomar a la tesis como un trabajo de investigación original cuya finalidad, por decirlo de alguna manera, es la producción intelectual.

Ya sea que una tesis contenga una opinión, una propuesta, una conclusión, un razonamiento, etc., tal como la conciben los autores antes citados, ésta implica un esfuerzo intelectual, pues, además de servir para obtener un grado académico, contribuye al progreso de un determinado campo de conocimiento.

Sin embargo, aunque tanto el plan de estudios de la Maestría como el del Doctorado en Pedagogía establecen que la formación que ofrecen a los estudiantes va encaminada a impulsar en ellos la realización de investigaciones originales, las cuales contribuyan al fortalecimiento del desarrollo del campo disciplinario y a la producción del conocimiento original, no es posible afirmar que en todos los casos en el proceso de construcción de una tesis de posgrado se estén generando conocimientos de frontera.⁵⁹

3.3 Perspectiva pedagógica de la tesis.

Una vez definido el concepto del término de nuestro interés, daremos paso al análisis de la tesis desde una perspectiva pedagógica. Así pues, la tesis, desde un punto de vista pedagógico, según Sara Gaspar, profesora de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, es considerada como la culminación formal e institucionalizada

⁵⁸ GUITRÓN FUENTEVILLA, *Op. cit.* p. 85.

⁵⁹ *Ibidem.* p. 21.

de una formación, la cual para objetivarse requiere de un aporte al campo o área en la cual se ha centrado el estudiante.⁶⁰

Elaborar un trabajo de esta magnitud demanda que el estudiante maneje el contenido del campo disciplinario que está abordando, desarrolle formas de acceso a la información y maneje las condiciones y requerimientos que solicita la institución. Dichas demandas, aunque frecuentemente pasan desapercibidas hasta por el mismo estudiante, influyen directamente en el proceso de elaboración de la tesis, el cual, según la autora antes citada, implica un avance en la construcción del conocimiento, ya que para llegar a él es necesario haber modificado el conocimiento anterior para así poder estructurar uno nuevo.⁶¹

De esta manera, se puede afirmar que debido a que la tesis académica es un espacio donde es posible reestructurar y avanzar el conocimiento, en el proceso de elaboración de la misma se pone en juego tanto la formación como la transformación de los participantes.⁶²

Partiendo de las definiciones de tesis que ya se han mencionado, parecería que ésta es una construcción individual, ya que según dichas definiciones, la tesis debe ser una producción intelectual que el estudiante debe sustentar y defender ante un jurado para obtener un grado académico. Es decir, según dichas definiciones se consideraría que el estudiante es el único participante en la elaboración de una tesis, pues según las mismas es él quien la construye, quien la defiende y quien se beneficia de ella.

Sin embargo, debido a que, como es bien sabido y documentado, la construcción del conocimiento no es individual, sino social, la realización de una

⁶⁰ GASPAR HERNÁNDEZ, Sara (2001) *La tesis: un proceso pedagógico de construcción de conocimientos y significados culturales*. México. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Tesis de doctorado en pedagogía. p. 54.

⁶¹ *Ibidem*. p. 22.

⁶² *Ibidem*. p. 8.

tesis no puede ni debe conceptualizarse como una producción individual.⁶³ Además, la producción de una tesis es parte de una construcción social en la que intervienen directamente estudiantes, tutores, miembros de los comités tutorales, revisores y sinodales, así como algunos otros grupos no presenciales que participan directa o indirectamente en la elaboración de la misma, tales como los grupos académicos de la instituciones, los académico administrativos y la comunidad científico y/o disciplinaria.⁶⁴ Por las dos razones ya mencionadas, la elaboración de un trabajo de tesis debe empezarse a considerar como una producción social y no individual.

⁶³ *Ibidem.* p. 54

⁶⁴ *Ibidem.* p. 67

Capítulo 4. METODOLOGÍA

En el ciclo escolar 2008-2 se emprendió un proyecto de investigación llamado “Estudio de las temáticas trabajadas en las tesis de posgrado en Pedagogía en la UNAM”, el cual estuvo a cargo de la doctora en Pedagogía María Concepción Barrón Tirado.

Dicho proyecto de investigación consistió en el análisis de las tendencias temáticas de las tesis de maestría y doctorado en Pedagogía que fueron presentadas del año 2000 al 2006, así como en la elaboración de resúmenes de las mismas para conformar una base de datos, la cual posteriormente sería incorporada a la base de datos sobre las tesis de posgrado en Ciencias Sociales y Educación del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM), dependencia integrada a la Coordinación de Humanidades de la UNAM.

La investigación inició con la búsqueda y ubicación de las tesis del posgrado correspondientes al periodo que abarcaba el proyecto, las cuales se encontraron en tres tipos de formatos: microfilm, impreso y digital.

Una vez que el material fue reunido, se elaboró una base de datos en la cual se mencionaba el título, el autor y el asesor de la tesis, así como el lugar de edición, el editor, la institución y el año en la que ésta se había elaborado, la ubicación y el formato material en el que se encontraba, el grado académico por el que optaba, el idioma y el número de páginas.

Encontrar el año en la que cada una de las tesis fue elaborada implicó un poco de dificultad, ya que el registro de TESIUNAM, departamento de la Subdirección de Servicios Bibliotecarios de la Dirección General de Bibliotecas, encargado de sistematizar los trabajos recepcionales de licenciatura y posgrado, tanto de egresados de la UNAM como de escuelas incorporadas, en ocasiones presenta errores al proporcionar este dato, teniendo un margen de error generalmente de un año. Por lo tanto, los datos que se tenían al respecto tuvieron

que ser cotejados con las actas de examen de grado que se encuentran en la Coordinación del Posgrado de Pedagogía, sin embargo, algunas de ellas se encontraban incompletas o traspapeladas, principalmente las correspondientes al año 2000, lo que es consecuencia, entre otras cosas, del desorden administrativo que generó la Huelga que atravesó la Universidad en 1999.

Sin embargo, gracias al apoyo de la Doctora Barrón, se pudieron encontrar las actas que proporcionarían el año exacto en que fueron elaboradas cada una de las tesis que serían analizadas.

Posteriormente, para poder ubicar las tendencias temáticas de las tesis de Maestría y Doctorado en Pedagogía, se revisó cada una de ellas para que, a partir de su lectura, fuera realizado un pequeño resumen en el que se mencionara primordialmente el objetivo de la investigación, así como el tema que abordaba la misma y la perspectiva desde la cual se trabajó dicho tema.

Así, con base en los resúmenes elaborados anteriormente, se ubicó a cada una de las tesis de maestría presentadas en el periodo de estudio que comprendió la investigación en uno de los cuatro campos de conocimiento que conforman el plan de estudios de la maestría.

El siguiente paso a seguir fue el de ubicar las tesis de doctorado, con base en los resúmenes ya realizados, en una de las diez líneas de investigación que guían el proceso formativo de los estudiantes de dicho nivel de estudios.

Por último, se elaboró una interrelación entre las tesis de maestría, ya ubicadas dentro del campo de estudios que le correspondía a cada una, y las líneas de investigación del doctorado. En el caso de las tesis de doctorado, la interrelación se elaboró entre las líneas de investigación que forman su plan de estudios y los campos de conocimiento de la maestría.

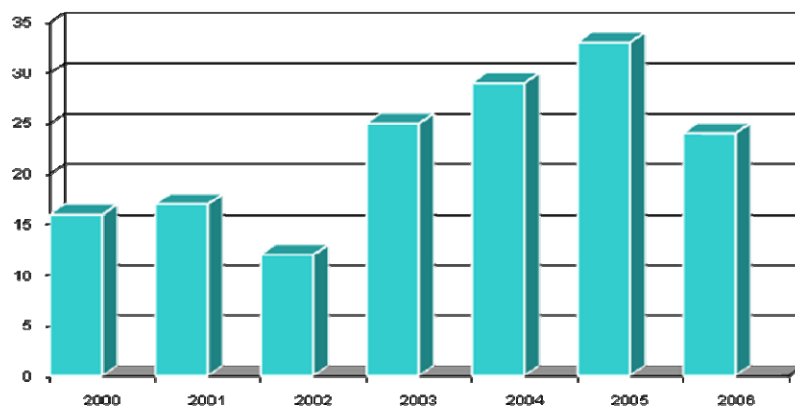
Así pues, al momento de establecer las categorías con las cuales aparecerían las tesis de posgrado en la base de datos a realizar, se utilizó la interrelación entre los campos de conocimiento de la maestría y las líneas de investigación del doctorado, indicando primero, en el caso de las tesis de maestría, el campo de conocimiento y después la línea de investigación, y a la inversa en el caso del doctorado.

4.1 Panorama general de los resultados obtenidos de la investigación “Estudio de las temáticas trabajadas en las tesis de posgrado en pedagogía de la UNAM”.

En el presente trabajo únicamente se analizarán las tendencias temáticas de las tesis que fueron presentadas en el año 2000 para optar por el grado de Maestro o Doctor en Pedagogía. No obstante, debido a que este trabajo se desprende de un proyecto de investigación que abarca más años de estudio que el que aquí se aborda, resulta necesario presentar un panorama general de los resultados que arrojó dicha investigación.

Así pues, en el periodo de la investigación “Estudio de las temáticas trabajadas en las tesis de posgrado en Pedagogía en la UNAM”, que abarcó, como ya se mencionó, del año 2000 al 2006, se registraron 156 tesis de maestría y 57 tesis de doctorado.

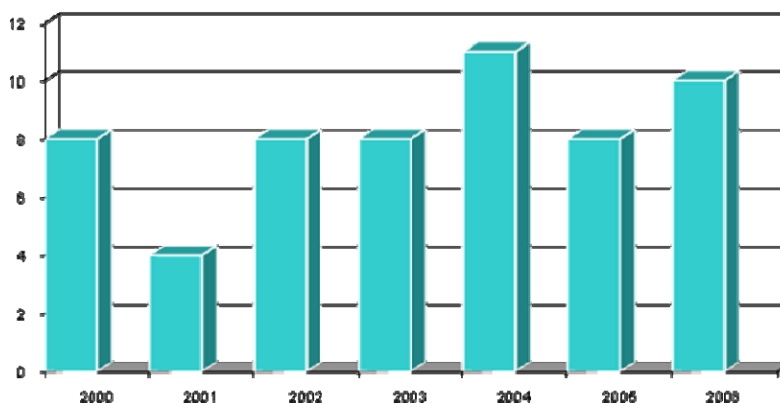
En el caso de la maestría, como se puede observar en la siguiente gráfica, las 156 tesis registradas del 2000 al 2006 se distribuyeron de manera desigual. Así por ejemplo, en el año 2000 se registraron 16 tesis y en el 2001 17, cifra que disminuyó en el 2002 al registrarse 12, sin embargo, en el siguiente año esta cifra se duplicó registrándose 25 tesis. El año 2004 no presentó un notable incremento, pues sólo se registraron 29 tesis, situación que se repitió en el 2005 al presentarse 33. Por último, en el año 2006 el número de tesis registrado en el año anterior descendió, registrándose sólo 24 trabajos de tesis.



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la investigación realizada.

Es decir, en el periodo que abarcó la investigación, en promedio, anualmente se registraron 22 trabajos de tesis para obtener el grado de Maestro en Pedagogía.

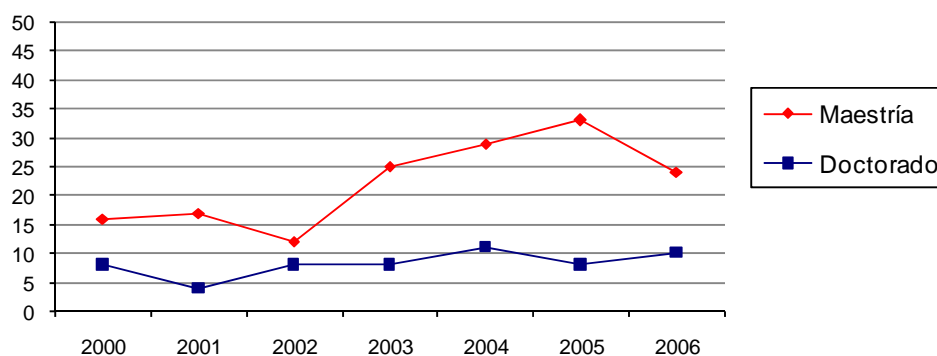
En el caso del doctorado, como se puede observar en la gráfica siguiente, de las 57 tesis registradas del 2000 al 2006, 8 de ellas fueron presentadas en el año 2000, cifra que disminuyó por la mitad al año siguiente. En el 2002 y 2003 se registraron nuevamente 8 trabajos de tesis, presentando un ligero incremento en el siguiente año al registrarse 11. En el 2005 se volvieron a registrar 8 tesis, cifra que nuevamente presentó un ligero incremento al presentarse 10 en el 2006.



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la investigación realizada.

Es decir, en promedio, anualmente se registraron 8 trabajos de tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía.

Tal como lo podemos observar en las gráficas anteriores, el número de tesis registradas para obtener el grado de maestría es por mucho superior al de las tesis que aspiran al grado de doctor. Sin embargo, el promedio de tesis de doctorado registradas en nuestro periodo de estudio es mucho más uniforme que en el caso de las tesis de maestría. Dicha tendencia queda evidenciada en la siguiente gráfica.



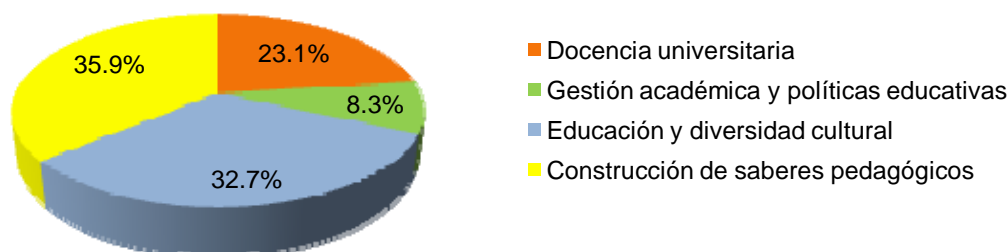
Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la investigación realizada.

Todas estas tesis fueron ubicadas, de acuerdo con el contenido de la misma, en un campo de conocimiento en el caso de las tesis maestría o bien, en el caso de las tesis de doctorado, en una línea de investigación.

Debido a que el fenómeno educativo es muy complejo, un tema de éste que sea abordado en una tesis de posgrado puede ser analizado desde diversos campos de conocimiento y/o líneas de investigación, por ello, la clasificación que aquí se presenta en ningún momento pretende ser tajante, ya que únicamente se realizó con la finalidad de poder analizar las tendencias de los trabajos de tesis presentados en el periodo de investigación que abarcó el proyecto antes mencionado.

Así pues, las 156 tesis que fueron presentadas del 2000 al 2006 para obtener el grado de Maestro en Pedagogía registraron las siguientes tendencias:

- El 23.1% de las tesis de maestría, lo que en números reales corresponde a 36, se ubicó en el campo de conocimiento denominado “Docencia universitaria”.
- El 8.3% de las tesis, lo que corresponde a 13, se ubicó en “Gestión académica y políticas educativas”.
- El 32.7% de ellas, es decir, 51 tesis, se ubicó en el campo de conocimiento “Educación y diversidad cultural”.
- 56 tesis, lo que corresponde al 35.9% del total, se ubicaron en “Construcción de saberes pedagógicos”.

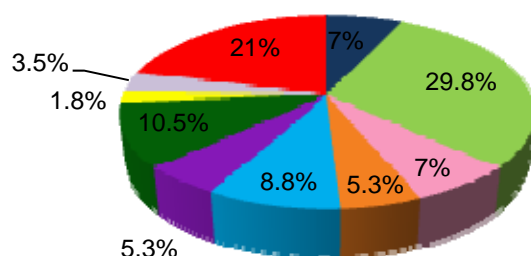


Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la investigación realizada.

Las 57 tesis que fueron presentadas para obtener el grado de Doctor en Pedagogía en el periodo de estudio de la investigación, muestran las siguientes tendencias:

- 4 de estas tesis, es decir, el 7% se encuentran ubicadas en “Antropología cultural”.
- 17 de las mismas, lo que representa el 29.8%, se ubicaron en “Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación”.
- Otro 7%, lo que en números reales corresponde a 4 tesis, se encuentra ubicado en “Política, economía y planeación educativas”.
- El 5.3%, que corresponde a 3 tesis, se encuentra en “Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica”.
- 5 tesis, es decir, el 8.8% se encuentran en “Filosofía de la educación y teorías pedagógicas”.

- Otras 3 tesis, es decir, el 5.3%, se ubican en “Historia de la educación y de la pedagogía”.
- El 10.5%, que en números reales corresponde a 6 tesis, se encuentra en “Desarrollo humano y aprendizaje”.
- “Sistemas educativos formales y no formales” registró sólo un trabajo de tesis, constituyendo así el 1.8% en la distribución total.
- 2 tesis, es decir, el 3.5% se ubican en “Sociología de la educación”.
- En “Temas emergentes” se registraron 12 trabajos de tesis, lo que representa el 21%.



- Antropología cultural
- Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación
- Política, economía y planeación educativas
- Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica
- Filosofía de la educación y teorías pedagógicas
- Historia de la educación y de la pedagogía
- Desarrollo humano y aprendizaje
- Sistemas educativos formales y no formales
- Sociología de la educación
- Temas emergentes

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la investigación realizada.

4.2 Análisis de las tendencias temáticas de las tesis del posgrado en Pedagogía de la UNAM presentadas en el 2000.

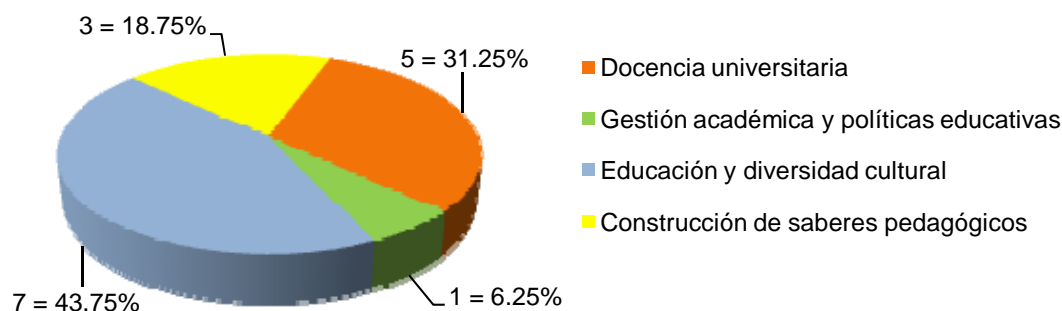
Ahora bien, después de haber presentado un panorama general de los resultados obtenidos en la investigación realizada con la Doctora María Concepción

Barrón, es posible dar paso al análisis concreto de las tendencias de las tesis del posgrado en Pedagogía de la UNAM que fueron presentadas en el año 2000.

4.2.1 Tendencias de las tesis de Maestría.

En el año 2000 se presentaron 16 tesis de maestría, las cuales fueron ubicadas, de acuerdo a las temáticas que abordaban, en los diferentes campos de conocimiento que conforman el plan de estudios de la Maestría en Pedagogía.

Así pues, como se puede observar en la siguiente gráfica, de las 16 tesis que fueron presentadas en el 2000, 5 (31.25%) de ellas se ubicaron en “Docencia universitaria”, 1 (6.25%) en “Gestión académica y políticas educativas”, 7 (43.75%) en “Educación y diversidad cultural” y 3 (18.75%) en “Construcción de saberes pedagógicos”.



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la investigación realizada.

Es decir, el campo de conocimiento que presentó un mayor número de tesis en el 2000 fue el de “Educación y diversidad cultural”, lo cual puede deberse al hecho de que a esta maestría pueden ingresar licenciados en Pedagogía o en una disciplina afín, o bien cualquier otro que compruebe, por medio dos textos publicados, que cuenta con los conocimientos básicos de la disciplina pedagógica.

Por lo tanto, en el posgrado de Pedagogía existen, además de pedagogos, psicólogos, ingenieros, economistas, químicos, cirujanos dentistas, físicos, biólogos,

licenciados en educación, en educación primaria y en enseñanza de inglés, por mencionar sólo algunos. Esta gran diversidad de profesionistas llega a nuestro posgrado buscando las herramientas necesarias para analizar su propio entorno, lo que a su vez contribuye al enriquecimiento del conocimiento en la disciplina pedagógica.

Así pues, algunas de las tesis elaboradas por los estudiantes que provienen de otras licenciaturas, debido a las temáticas que abordan, fueron ubicadas en el campo de conocimiento de “Educación y diversidad cultural”, ya que es este el campo que les da cabida.

Por otro lado, la diversidad cultura es un área en la que es posible ubicar diversos temas, ya que ésta, junto con algunos otros movimientos sociales, es uno de los fenómenos protagónicos en nuestra actual sociedad.

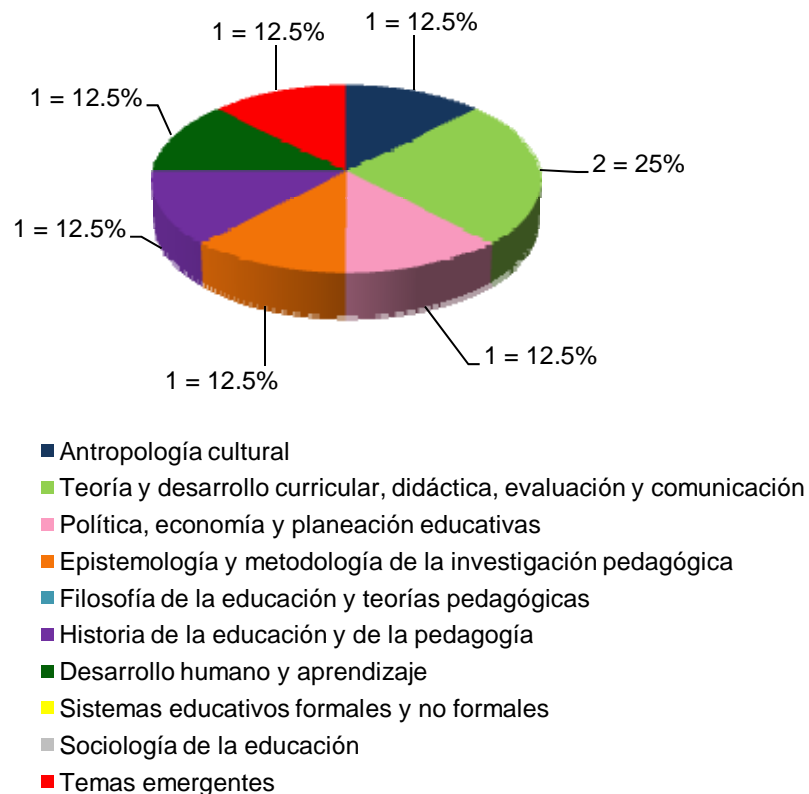
En la actualidad se considera que la diversidad, caracterizada por acentuar aspectos parciales de la realidad social, es un concepto clave dentro de la misma. Por ello, es posible afirmar que la diversidad, debido a su naturaleza, constituye un importante elemento que no puede dejarse de lado en la educación. Hoy en día la diversidad es ya una realidad absolutamente natural, legítima y habitual.⁶⁵

4.2.2 Tendencias de las tesis de Doctorado.

En el doctorado se presentaron 8 tesis en el año 2000, las cuales fueron ubicadas, de acuerdo a las temáticas que abordaban, en las diferentes líneas de investigación que conforman el plan de estudios del Doctorado en Pedagogía.

La forma en que esas 8 tesis se distribuyeron en las 10 líneas de investigación se muestra en la siguiente gráfica.

⁶⁵ BESALU, Xavier. *Diversidad cultural y educación*. Madrid. Síntesis, depósito Legal, 2002. p. 37.



Según la gráfica anterior, de las 8 tesis de doctorado que fueron presentadas en el 2000, una (12.5%) se ubica en “Antropología cultural”, dos (25%) en “Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación”, una más en “Política, economía y planeación educativas”, otra en “Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica”. En “Historia de la educación y de la pedagogía” también se registró sólo una tesis, de igual forma que en “Temas emergentes”. Mientras tanto, las líneas de investigación de “Filosofía de la educación y teorías pedagógicas” y “Sistemas educativos formales y no formales” no registraron ninguna tesis en el año de nuestro estudio.

En este caso resulta un poco aventurado decir que hay una línea de investigación que registra un mayor número de tesis frente al resto, es decir, que hay

una línea dominante, como en el caso de la maestría, ya que aquí el número de las tesis se presenta de manera casi uniforme en cada una de las líneas de investigación.

Sin embargo, es la línea de “Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación” la que presenta el mayor porcentaje de las tesis de doctorado presentadas en el año 2000, lo que se debe principalmente a que es ésta la línea de investigación que se constituye como el eje de la Pedagogía, ya que es aquí en donde se encuentra ubicada la peculiaridad, la particularidad y la problemática del ámbito educativo. Es decir, es esta línea la que se constituye como el punto que diferencia a la Pedagogía de otras profesiones.

Por otro lado, debido a que es requisito para ingresar a este doctorado el tener el grado de Maestro en Pedagogía, en Ciencias de la Educación o en Enseñanza Superior, o bien en un área afín, por lo tanto, todos los alumnos de dicho doctorado tienen ya una formación en la disciplina pedagógica.

Así, los aspirantes al grado de Doctor en Pedagogía, aunque en muchos casos provenientes de licenciaturas ajenas a dicha disciplina, han atravesado por un plan de estudios que les posibilita reflexionar su práctica profesional con un mayor conocimiento pedagógico. Es decir, muchos de los estudiantes del doctorado se encuentran laborando, ya sea en universidades, en institutos de investigaciones, en organizaciones no gubernamentales, etc., y en el proceso de su formación en el doctorado, se encargan de investigar, desde un enfoque pedagógico, cuestiones relativas a su práctica profesional.

Así, los estudiantes de nuestro doctorado tienden a formarse en la línea que les brinde modelos, categorías de análisis y herramientas de intervención que puedan aplicar para mejorar su práctica profesional y su entorno laboral.⁶⁶ De esta manera, la línea de investigación del Doctorado en Pedagogía de la UNAM que

⁶⁶ ARAUJO, Sonia. *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes, 2006. p. 18.

proporciona todo lo anterior, es la de “Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación”.

4.2.3 La interrelación de las tesis de Maestría y de Doctorado con respecto a los campos de conocimiento y las líneas de investigación que rigen los planes de estudio del posgrado en Pedagogía. .

A continuación se expondrán los resultados que se obtuvieron en el último paso de la investigación del que se desprende el presente trabajo, el cual consistió en ubicar la interrelación que existe entre las tesis que fueron analizadas con respecto a los campos de conocimiento que conforman el plan de estudios de la maestría y las líneas de investigación en las cuales se organiza el plan de estudios del doctorado.

En el caso de las tesis de maestría, la interrelación se hizo con respecto a las líneas de investigación del doctorado y, en el caso de las tesis de doctorado, la interrelación fue con respecto a los campos de conocimiento de la maestría, es decir, a la inversa de cómo se había hecho anteriormente.

Con esto cada una de las tesis analizadas pudo tener una categoría muy específica, la cual indica los ejes formativos en los que se ubica cada una de ellas. Por ejemplo, en las tesis de maestría, la categorización indicaría primero el campo de conocimiento al que pertenece y, posteriormente, la línea de investigación en la cual se ubicó. En las tesis de doctorado, la categorización sería a la inversa de las de maestría, indicando primero la línea de investigación a la que pertenece y, a continuación, el campo de conocimiento en el que fue ubicada.

Con este último paso las tesis pudieron ser clasificadas de una manera muy específica, lo cual se hizo con la finalidad de demostrar que, aunque los campos de conocimiento y las líneas de investigación guían un proceso formativo de diferentes niveles de estudio, guardan interrelación en tanto ejes formadores de profesionistas de alto nivel.

4.2.3.1 Las tesis de Maestría y su interrelación con las líneas de investigación.

Las interrelaciones que se encontraron entre las temáticas de las tesis de maestría y las líneas de investigación del doctorado se pueden observar en la siguiente tabla.

INTERRELACIÓN CAMPO DE CONOCIMIENTO / LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	NÚMERO DE TESIS	VALOR PORCENTUAL
Docencia universitaria / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	3	18.75
Docencia universitaria / Política, economía y planeación educativas	1	6.25
Docencia universitaria / Desarrollo humano y aprendizaje	1	6.25
Gestión académica y políticas educativas / Política, economía y planeación educativas	1	6.25
Educación y diversidad cultural / Antropología cultural	1	6.25
Educación y diversidad cultural / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	1	6.25
Educación y diversidad cultural / Política, economía y planeación educativas	1	6.25
Educación y diversidad cultural / Desarrollo humano y aprendizaje	2	12.5
Educación y diversidad cultural / Temas emergentes	2	12.5
Construcción de saberes pedagógicos / Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica	2	12.5
Construcción de saberes pedagógicos / Historia de la educación y de la pedagogía	1	6.25

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la investigación

La interrelación que más se registra es la de “Docencia universitaria” y “Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación” con un 18.75%, lo que considero se debe a que este binomio conjuga la práctica profesional que genera frecuentemente la pregunta de *cómo enseñar* y la disciplina que se encarga de aportar un conjunto de saberes y técnicas para resolver dicha cuestión.

Esta interrelación permite la reflexión sobre las situaciones de enseñanza y su organización en contextos particulares, lo que constituye la clave a partir de la cual se introducen continuidades y rupturas entre los conocimientos sobre los modos de entender la enseñanza, además de que se rescatan y se valorizan las experiencias profesionales de los docentes y los conocimientos que estos generan.⁶⁷

4.2.3.2 Las tesis de Doctorado y su interrelación con los campos de conocimiento.

Las interrelaciones que se encontraron entre las temáticas de las tesis de doctorado y los campos de conocimiento de la maestría de pueden observar en la siguiente tabla.

INTERRELACIÓN LÍNEA DE INVESTIGACIÓN / CAMPO DE CONOCIMIENTO	NÚMERO DE TESIS	VALOR PORCENTUAL
Antropología cultural / Educación y diversidad cultural	1	12.5
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación, comunicación / Docencia Universitaria	1	12.5
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación, comunicación / Construcción de saberes pedagógicos	1	12.5
Política, economía y planeación educativas / Educación y diversidad cultural	1	12.5
Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica / Construcción de saberes pedagógicos	1	12.5
Historia de la educación y de la pedagogía / Gestión académica y políticas educativas	1	12.5
Desarrollo humano y aprendizaje / Construcción de saberes pedagógicos	1	12.5
Temas emergentes / Educación y diversidad cultural	1	12.5

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la investigación

En el caso del doctorado, como se ya se había observado, las tesis presentan una mayor uniformidad que en el caso de las tesis de maestría. Aquí la interrelación que se ubica es de uno a uno, por lo que no hay ninguna interrelación que sea dominante respecto a las demás.

⁶⁷ *Ibidem.* p. 75

Es así como terminó la investigación, ya que lo que se realizó posteriormente consistió únicamente en llenar, con los datos obtenidos en la investigación, los formularios del CRIM para poder subir a su red la base de datos que se creó dentro del proceso de la investigación. La base datos que corresponde al año 2000 se encuentra en el anexo del presente trabajo.

CONCLUSIONES

Los resultados que se obtuvieron en el proyecto de investigación “Estudio de las temáticas trabajadas en las tesis de posgrado en Pedagogía de la UNAM” arrojaron datos muy reveladores acerca de dicho posgrado.

Nuestro posgrado está integrado por estudiantes de diversas carreras de procedencia, en algunos casos ajenas a la Pedagogía, lo que genera una amplia variedad en las temáticas de los trabajos de tesis, pues cada uno de los estudiantes analiza su propio entorno laboral desde diferentes perspectivas, aunque siempre con un enfoque pedagógico. Esto indudablemente contribuye al enriquecimiento de nuestra disciplina.

Sin embargo, pese a la gran variedad de raíces formativas de los estudiantes de nuestro posgrado, sus productos académicos, es decir, sus trabajos de tesis, tienen en común el interés de analizar, reflexionar y resolver problemáticas que atañen al ámbito educativo con herramientas que sólo la Pedagogía puede ofrecer.

Asimismo, los productos académicos de los egresados de nuestro posgrado presentan algunas tendencias que, de alguna manera, las homogenizan. A pesar de que tratan temáticas muy diferentes, todos los trabajos de tesis pueden caber dentro de una misma categoría proveniente de los mismos planes de estudios del posgrado, lo que nos indica que a pesar de que a éste llegan personas con diferentes inquietudes, dadas por sus diversos contextos profesionales, todos ellos convergen en el interés de sistematizar, por medio de la Pedagogía, los conocimientos que han producido, lo que claramente puede observarse en las tesis que elaboran.

Como se pudo observar en el presente trabajo, las tendencias temáticas de las tesis presentadas en el año 2000 nos demuestran, en el caso de la maestría, que los egresados de dicho nivel de estudios mostraron una gran preocupación por algunos de los fenómenos protagónicos de nuestra sociedad actual, los cuales, en

conjunto, se encuentran contenidos específicamente en lo que hoy por hoy se denomina *diversidad cultural*.

Los egresados del doctorado del año 2000 presentaron intereses muy diversos, es decir, no se registró un punto de convergencia dominante, lo que nos indica que, gracias a las herramientas que aportó la Pedagogía en la formación de dichos doctores, éstos pudieron analizar sus contextos profesionales con mayor profundidad.

Por último, otro dato revelador que arrojó el proyecto de investigación, fue el de la gran diferencia que existe entre el número real de egresados de maestría y doctorado, ya que, según los datos obtenidos, la maestría registra el doble de egresados que el doctorado. Esto es alarmante ante la urgencia del país de responder a la competencia internacional, lo que indudablemente demanda un desarrollo sustancial en las actividades productivas, en los avances tecnológicos y científicos y en la investigación de alto nivel, lo cual no podrá realizarse sin suficiente capital humano que pueda hacer frente a dichas exigencias.

Considero que es importante que este tipo de estudios se realicen continuamente, ya que revisar y analizar los productos académicos de nuestro posgrado permite verificar la capacidad de producción y la orientación científica de sus egresados, así como detectar la calidad de los recursos humanos de alto nivel que está formando nuestra Universidad, lo que, a su vez, constituye un elemento muy importante para la evaluación de cualquier posgrado.

Para concluir, debido a la dificultad para encontrar los materiales necesarios para llevar a cabo la investigación, considero importante que en la Facultad de Filosofía y Letras exista un banco de datos que contenga información acerca de los estudiantes del posgrado de Pedagogía de la UNAM, de sus egresados y de las producciones intelectuales que se llevan a cabo dentro del mismo, ya que ésta podría facilitar la elaboración de estudios, diagnósticos, pronósticos y tendencias del Posgrado en Pedagogía de la UNAM.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ARAUJO, Sonia. *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes, 2006. 222 p.
2. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES). *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las Instituciones de Educación Superior. Propuesta metodológica para su estudio*. México. ANUIES, 2001. 244 p.
3. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES). *Programa integral para el desarrollo de las Instituciones de Educación Superior. Proyecto 5.2: eficiencia terminal, rezago y deserción estudiantil. La trayectoria escolar en la Educación Superior. Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*. México. ANUIES, 1989. 299 p
4. BESALU, Xavier. *Diversidad cultural y educación*. Madrid. Síntesis, depósito Legal., 2002. 254 p.
5. BOTTA, Mirta. *Tesis, monografías e informes*. Buenos Aires. Biblos, 2002. 126 p.
6. CIFUENTES MEDINA, Edelberto. *La aventura de investigar: el plan y la tesis*. 2ª edición. Guatemala. Magna Terra, 2005. 213 p.
7. DEL BUSTO DUTHURBURU, José Antonio. *La tesis universitaria*. 5ª edición. Lima, Perú. Studium, 1973. 187 p.
8. ECO, Umberto. *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona. Gedisa, 1997. 267 p.
9. ESQUIVEL LARRONDO, Juan Eduardo. *La Universidad hoy y mañana II. El posgrado latinoamericano*. México. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) - Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) – Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU), 2002. 294 p.

10. ESTRADA OCAMPO, Humberto. *Historia de los cursos de Posgrado en la UNAM*. México. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Dirección General de Publicaciones, 1983. 651 p.
11. GASPAR HERNÁNDEZ, Sara (2001) *La tesis: un proceso pedagógico de construcción de conocimientos y significados culturales*. México. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Tesis de doctorado en pedagogía. 262 p.
12. GUITRÓN FUENTEVILLA, Julián. *Tesis*. México. Promociones Jurídicas y Culturales (PJC), 1991. 288 p.
13. MUÑOZ RAZO, Carlos. *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México. Prentice Hall, 1998. 300 p.
14. RUIZ GUTIÉRREZ, Rosaura, et al. *Diagnóstico y perspectivas de los estudios de posgrado en México*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y El Caribe (IESALC) - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2007. 212 p.
15. SAAVEDRA R., Manuel S. *Elaboración de tesis profesionales*. México. Pax, 2001. 170 p.
16. SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo. *El Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades en la UNAM: Memoria del seminario académico realizado en la Unidad de Seminarios Ignacio Chávez de la UNAM, del 23 al 25 de mayo de 1995*. México. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Coordinación de Humanidades: Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU), 1995. 272 p.
17. SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo y ARREDONDO GALVÁN, Martiniano. *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. México. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) - Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU). Plaza y Valdés, 2001. 231 p.
18. TABORGA TORRICO, Huáscar. *Cómo hacer una tesis*. México. Grijalbo, 1982. 220 p.

19. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Autoevaluación de la Maestría en Pedagogía*. UNAM, Dirección General de Estudios de Posgrado, 2006.
20. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Reglamento General de Estudios de Posgrado*. UNAM, Dirección General de Estudios de Posgrado, 1998. 30 p.
21. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Reglamento General de Estudios de Posgrado*. UNAM, Dirección General de Estudios de Posgrado, 2007. 45 p.

RECURSOS ELECTRÓNICOS

1. DE LA PEÑA MENA, José Antonio. "Hacia un Plan Nacional de Posgrado". *OMNIA. Revista de la Dirección General de Estudios de Posgrado*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Año 19. Número especial. 2003.
Disponible en
http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/Esp_16/18.pdf
Consultado el 20 de junio de 2008.
2. FRESÁN OROZCO, Magdalena. *et al. La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), 2000.
Disponible en
http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf
Consultado el 25 de junio de 2008.
3. GARCÍA GARDUÑO, José María. "Un marco de referencia para explicar la evolución del posgrado en México: el caso de los sectores público y privado". *OMNIA. Revista de la Coordinación General de Estudios de Posgrado*.

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Año 6. Número 18. Marzo de 1990.

Disponible en

<http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/09.pdf>

Consultado el 19 de junio de 2008.

4. IBARRA MENDÍVIL, Jorge Luis. "Retos para el desarrollo y consolidación del posgrado en México". *OMNIA. Revista de la Dirección General de Estudios de Posgrado*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Año 19. Número especial. 2003.

Disponible en

http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/Esp_16/19.pdf

Consultado el 19 de junio de 2008.

5. Maestría y Doctorado en Pedagogía.

Disponible en <http://www.posgrado.unam.mx/programas/Pedagogia.pdf>

Consultado el 15 de julio de 2008.

6. RODRÍGUEZ LÓPEZ, Alfonso. "Estrategias para el fortalecimiento del posgrado nacional". *OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Año 6. Número 18. Marzo de 1990.

Disponible en

<http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/34.pdf>

Consultado el 19 de junio de 2008.

7. SÁNCHEZ SALDAÑA, Mariana. "Innovación en el posgrado". *Revista Digital Universitaria*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Volumen 5. Número 10. Noviembre, 2004.

Disponible en <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art69/int69.htm>

Consultado el 28 de junio de 2008.

8. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Historia de los estudios de posgrado en la UNAM*. UNAM, Coordinación de Estudios de Posgrado.
Disponible en <http://www.posgrado.unam.mx/sistema/historia.html>.
Consultado el 11 de junio de 2008.

9. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Programa de Posgrado en Pedagogía*. UNAM, División de Estudios de Posgrado.
Disponible en: <http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/programa/pedago.htm>
Consultado el 10 de julio de 2008.

ANEXO

BASE DE DATOS DE LAS TESIS DE MAESTRÍA PRESENTADAS EN EL 2000

AUTOR	Alonso del Corral, Aurora (1986)			ASESOR	Yuren Camarena, María Teresa
TÍTULO	Educación para los medios: reconstrucción teórica y análisis de una experiencia			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Educación y diversidad cultural / Política, economía y planeación educativas			IDIOMA	Español
RESUMEN	En la actualidad es innegable la relación existente entre el fenómeno educativo y el de la comunicación, por lo que, para nuestro campo de estudio, que es el de la educación, es necesario debatir acerca de los medios de comunicación colectiva como una institución social más, pues resulta de vital importancia establecer cuál tendría que ser su orientación pedagógica al promover su incorporación en los procesos educativos. Contribuir a dicha labor es el propósito de la presente investigación.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	148	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Amirante Marignac, Norma Elisa (1989)			ASESOR	Ducong Watty Lilly Patricia
TÍTULO	Hacia otra forma de construir la racionalidad: algunos avances epistemológicos para la comprensión de lo social y lo educativo			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Construcción de saberes pedagógicos / Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica			IDIOMA	Español
RESUMEN	El propósito central de la presente investigación es mostrar las diferentes formas de construir la racionalidad que se han desarrollado en este siglo, en lo que se denomina "el pensamiento occidental", aunque es importante mencionar que no son las predominantes ni tampoco las únicas alternativas. Se señalan estas nuevas formas en diferentes campos disciplinarios, en la convicción de que el cuestionamiento reiterado sobre algunos conceptos fundamentales del pensamiento contemplados desde distintos ámbitos del saber, permitirá formular algunas consideraciones más generales.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	177	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Arciga Zavala, Blanca (1990)			ASESOR	Díaz Barriga, Ángel
TÍTULO	La evaluación de la docencia en nuestras universidades: un proceso inconcluso			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Docencia universitaria / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación			IDIOMA	Español
RESUMEN	El presente trabajo pretende conocer acerca del impacto que han tenido las políticas educativas desarrolladas e implantadas en la última década dentro de nuestras universidades con respecto a la evaluación del trabajo docente, y del cómo la evaluación está siendo vivenciada por los docentes mismos, extendiéndose a las formas en que ellos perciben dicha evaluación y la modificación de su práctica educativa. El objetivo de la investigación es mostrar, desde un estudio de caso, que existen ausencias, incongruencias, fragmentaciones e imprecisiones en los grandes programas de evaluación del trabajo docente.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	151	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Arias Ortega, Miguel Ángel (1994)			ASESOR	Alba Ceballos, Alicia
TÍTULO	La profesionalización de la educación ambiental en México			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Educación y diversidad cultural / Temas emergentes			IDIOMA	Español
RESUMEN	En las últimas décadas la Educación Ambiental ha experimentado una significativa evolución, lo cual ha traído como consecuencia su incorporación en distintos espacios de la sociedad. Concretamente en el ámbito académico algunas Instituciones de Educación Superior del país han incrementado sus programas de formación profesional en esta área, sin embargo, entran en cuestión algunas interrogantes que la presente investigación intenta responder, tales como ¿cuál es la orientación académica de dichas instituciones? ¿cuál es el perfil o perfiles profesionales que proponen? ¿qué aproximaciones teóricas y metodológicas defienden? ¿cuáles son los sesgos, confusiones, aciertos y desaciertos que manifiestan?.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	289	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Barrera Pérez, María del Refugio (1986)			ASESOR	Yuren Camarena, María Teresa
TÍTULO	Análisis de algunas modalidades de tutorías en sistemas abiertos			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Docencia universitaria / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación			IDIOMA	Español
RESUMEN	El objeto de estudio del presente trabajo es el análisis de algunas modalidades de tutorías en sistemas abiertos de Educación Superior en México, el cual pretende dar cuenta de las formas en las que se realizan las tutorías para explicar el sentido que éstas adquieren en la realidad educativa. Dicho análisis también tiene el propósito de recuperar aquellos elementos pedagógicos de carácter formativo que pudieran confluir en el proyecto educativo del sistema abierto.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	208	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Castillo Sandoval, Antonio (1995)			ASESOR	Llinas Álvarez, Edgar
TÍTULO	Modelo pedagógico para la formación de promotores comunitarios. Una experiencia educativa en el Fondo Regional de Solidaridad Agrupación Zahuaxi 1996-1997			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Educación y diversidad cultural / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación			IDIOMA	Español
RESUMEN	La presente investigación es producto de un proceso de maduración intelectual y de síntesis de una experiencia pedagógica con organizaciones campesinas e indígenas en programas de promoción, organización y capacitación en los estados de Nayarit, Jalisco, Michoacán, Veracruz y Puebla. Dicho trabajo se fundamenta en algunas obras de Paulo Freire, sin dejar de lado otras aportaciones de especialistas en los procesos educativos y de sus múltiples relaciones con otras disciplinas.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	128	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Cruz Pineda Ofelia Piedad (1993)			ASESOR	Buenfil Burgos Rosa Nidia
TÍTULO	El discurso modernizador: proyecto político del Estado Mexicano para la formación de docentes, 1988-1994.			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Docencia universitaria / Política, economía y planeación educativas			IDIOMA	Español
RESUMEN	El propósito de esta investigación es conocer las condiciones de producción del discurso modernizador sobre la formación de docentes de educación básica, es decir, ubicar aquellos elementos que forman parte del contexto social en el que se construye la modernización. También se plantea identificar el significado que propone el discurso modernizador para la formación de docentes. Además, se presentan líneas de reflexión para abordar el papel que juegan las instituciones formadoras de docentes, tomando en cuenta que éstas tienen como propósito la promoción, el desarrollo y el fortalecimiento de la educación en México, especialmente de la educación pública de nivel básico.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	154	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	García Martínez, Rubén (1998)			ASESOR	Moreno y de los Arcos, Enrique
TÍTULO	La memoria del educando de nivel superior en dos teorías cognoscitivas de aprendizaje (el caso de dos grupos de alumnos de primer semestre de la licenciatura en relaciones comerciales del I.P.N.)			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Docencia universitaria / Desarrollo humano y aprendizaje			IDIOMA	Español
RESUMEN	El objetivo de la presente investigación es fundamentar los programas de formación y actualización del personal docente en instituciones de enseñanza superior, a través de las aportaciones metodológicas derivadas del enfoque cognoscitivo del aprendizaje escolar; a fin de propiciar al aprendizaje significativo, reflejado en la memoria de largo plazo del educando.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	160	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	González Anaya María Noemí (1993)			ASESOR	Buenfil Burgos Rosa Nidia
TÍTULO	El discurso educativo y el indigenismo cardenista. La incorporación de los grupos indígenas al progreso nacional por medio de la educación. El indio como modelo de identidad nacional, la práctica antropológica y la antropología mexicana. (Un proyecto de investigación desde la perspectiva del análisis político del discurso)			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Construcción de saberes pedagógicos / Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica			IDIOMA	Español
RESUMEN	El objetivo de este trabajo es delinear, desde la perspectiva del análisis político del discurso, cómo el proyecto educativo de la Revolución Mexicana intenta incorporar a los indios al progreso nacional por medio de la educación. Además, se evidencia la necesidad de formar antropólogos mexicanos durante el periodo cardenista, lo que articula y da sentido a elementos presentes en la práctica antropológica a los del indigenismo mexicano y del discurso educativo revolucionario, lo cual permite la emergencia de la Antropología Mexicana, la fundación de la ENAH, el INAH y otras instituciones relacionadas con el quehacer antropológico.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	218	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	Ibarra Mercado, Gustavo Adolfo (1986)			ASESOR	Álvarez García, Isaías
TÍTULO	Política de estímulos al desempeño docente en la educación básica mexicana			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Gestión académica y políticas educativas / Política, economía y planeación educativas			IDIOMA	Español
RESUMEN	El propósito central de este estudio consiste en describir cómo la política actual de estímulos económicos al desempeño docente en la educación básica mexicana, denominada Carrera Magisterial, surge de la crisis económica de los ochenta, del proceso de reordenación económica mundial y de los nuevos requerimientos educativos. El estudio compara las demandas de los organismos comerciales y financieros transnacionales con los cambios vividos en el sector educativo en México, durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari. Además, se presenta un bosquejo comparativo entre los países latinoamericanos que han asumido la política de estímulos laborales en el sector educativo, tales como Argentina, Chile, Colombia y la República Dominicana.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	144	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	Martínez Vega Ramón (1990)			ASESOR	Díaz Barriga Casales, Ángel Rogelio
TÍTULO	El proyecto de formación 1974 del bachiller de la UAG			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Educación y diversidad cultural / Desarrollo humano y aprendizaje			IDIOMA	Español
RESUMEN	La presente investigación tiene como objetivo la reconstrucción del proyecto de formación de 1974 del bachiller de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAG), analizando cómo se retoma el marxismo en el proyecto universidad – pueblo y se concentra en los planes y programas de estudio. Dicho trabajo, por sus características, se puede clasificar de documental, sin embargo, la información documental es complementada con información obtenida en diversos foros internos de discusión sobre el bachillerato de la UAG; además, a lo anterior se agregan las experiencias y percepciones del autor, quien desde 1982 se desempeña como docente en una preparatoria de dicha Universidad.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	223	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	Muggenburg Rodríguez Vigil, María Eugenia (1996)			ASESOR	Moreno y de los Arcos, Enrique
TÍTULO	El impacto de la asignatura: aspectos médicos de la sexualidad humana en las actitudes de los alumnos de primer año de medicina de la U.N.A.M			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Docencia universitaria / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación			IDIOMA	Español
RESUMEN	Ante la manifiesta falta de información en diversos sectores de la población en México en materia de educación sobre sexualidad humana, han proliferado programas diversos en la materia, por ejemplo en la carrera de Médico Cirujano de la UNAM se realizaron algunas modificaciones del programa de la asignatura obligatoria <i>Psicología Médica</i> , además se incluyó la asignatura de libre elección <i>Aspectos médicos de la sexualidad humana</i> , a partir de la cual se inicia la presente investigación. El objetivo del trabajo es valorar si la aplicación del nuevo programa académico de educación sexual modifica las actitudes de los estudiantes que lo cursan.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	184	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	Muñozcano Skidmore, María Dolores Soledad (1971)			ASESOR	Carpy Navarro, Clara Isabel
TÍTULO	La violencia intrafamiliar en México: un estudio socioeducativo			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Educación y diversidad cultural / Temas emergentes			IDIOMA	Español
RESUMEN	La violencia familiar ha sido un tema prioritario para los estudiosos de distintas disciplinas y para diferentes organizaciones de mujeres en la medida en que actualmente se le considera como un problema de salud pública. Debe ser asumido no sólo como un problema social, el cual genera dificultades de convivencia, de salud y de cultura, sino también como un problema político, educativo, económico, médico, legal y de derecho. Desde el punto de vista educativo y sociológico, este fenómeno representa una seria amenaza para la sociedad, ya que estamos acostumbrándonos a vivir y a educarnos en un ambiente adverso, impregnado por hechos y actitudes violentas. La presente investigación tiene el objetivo de analizar dicho fenómeno, sus raíces, sus reforzadores y las acciones que actualmente se llevan a cabo en el país para erradicar la violencia familiar.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	269	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Tinajero Villavicencio, María Guadalupe (1985)			ASESOR	Alba Ceballos, Alicia
TÍTULO	Perspectivas pedagógicas de los docentes indígenas			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Educación y diversidad cultural / Antropología cultural			IDIOMA	Español
RESUMEN	La presente investigación surge a partir de una experiencia pedagógica en el programa denominado Licenciatura en Educación Primaria y Educación Preescolar para docentes en el medio indígena, ofrecido por la Universidad Pedagógica Nacional. Los objetivos de dicha investigación son: comprender y significar cómo han perneado el discurso oficial las concepciones pedagógicas de los docentes que trabajan con comunidades indígenas, cuáles son los factores o procesos que otorgan sentido a su trabajo, cómo valoran el mismo, qué opinión tienen acerca de la propuesta bilingüe bicultural, cómo transmiten los contenidos de la educación primaria, qué uso y manejo hacen de la lengua y qué valoración tienen sobre lo étnico.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	229	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Torres, José Alfredo (1981)			ASESOR	Beuchot Puente, Mauricio
TÍTULO	Bartolomé de las Casas, utopía vigente de diálogo y educación no violenta			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Construcción de saberes pedagógicos / Historia de la educación y de la pedagogía			IDIOMA	Español
RESUMEN	Se presenta un análisis sobre la faceta como pedagogo de uno de los principales defensores de los indígenas de la Nueva España: Bartolomé de las Casas. Generalmente no se repara en dicha faceta, sin embargo, este hombre del siglo XVI tenía un concepto de "educación" que es importante estudiar, pues éste dejaba de lado la violencia y la hostilidad hacia el indígena, principal característica de la época Colonial, para dar paso a una nueva concepción sobre la relación que debería existir entre el discípulo y el maestro. El propósito de la presente investigación es analizar la importancia de la herencia de la práctica educativa de Bartolomé de las Casas.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	170	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Villavicencio Enriquez, Martha Eugenia (1994)			ASESOR	Pérez Benitez, Roberto Hermilo
TÍTULO	Alfabetización para adultos indígenas: conceptos pedagógicos para una redefinición			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Educación y diversidad cultural / Desarrollo humano y aprendizaje			IDIOMA	Español
RESUMEN	La Educación de Adultos es un campo diverso, en el cual es posible encontrar distintas áreas para analizar e innovar, especialmente en la educación destinada a personas indígenas. Sin embargo, de la educación de este sector de la población generalmente se encargan instituciones gubernamentales, tales como el INEA, pero eso no significa que las instituciones no gubernamentales no tengan o no deban tener participación en dicha labor. El objetivo de esta investigación es promover la reflexión, el estudio y la acción, las cuales contribuirán a mejorar la realidad de los grupos indígenas, quienes desde hace varios siglos han sido extranjeros en su propia tierra.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	234	GRADO ACADÉMICO	Maestría
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

BASE DE DATOS DE LAS TESIS DE DOCTORADO PRESENTADAS EN EL 2000

AUTOR	Barrón Tirado, María Concepción (1992)			ASESOR	Ducoing Watty, Lilly Patricia
TÍTULO	Análisis comparativo de las licenciaturas en pedagogía y ciencias de la educación en las universidades privadas de la zona metropolitana			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación / Construcción de saberes pedagógicos			IDIOMA	Español
RESUMEN	El objetivo de la presente investigación es analizar las tendencias de formación contenidas en los planes de estudios de las Licenciaturas en Pedagogía de las Universidades Intercontinental y Panamericana, y los planes de las Licenciaturas en Ciencias de la Educación de las Universidades La Salle y Del Valle de México. Dichas universidades son instituciones privadas de la zona metropolitana de la Ciudad de México. Se presenta además una propuesta metodológica para el análisis de los contenidos curriculares, con la finalidad de caracterizar las tendencias de la formación de los profesionales de la educación.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	304	GRADO ACADÉMICO	Doctorado
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	Chávez Maciel, Francisco Javier (1984)			ASESOR	Álvarez García, Isaías
TÍTULO	Contribución de la Universidad Nacional Autónoma de México al desarrollo científico y tecnológico de México, condiciones y perspectivas			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Política, economía y planeación educativas / Educación y diversidad cultural			IDIOMA	Español
RESUMEN	El estudio pretende identificar y valorar las condiciones y perspectivas institucionales y del contexto en las que se realizan las contribuciones científicas y tecnológicas dentro de la UNAM, así como los factores que les han permitido ser exitosas y los que las han entorpecido. Esta investigación tiene el fin de proponer y fundamentar alternativas que se consideran estratégicas para incrementar la relevancia de la contribución de la UNAM al desarrollo científico y tecnológico del país.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	172	GRADO ACADÉMICO	Doctorado
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	Cortés Ríos, Rosario Leticia (1997)			ASESOR	Campos Hernández, Miguel Ángel
TÍTULO	Organización lógico-conceptual del estudiante de nivel medio básico en el aprendizaje de conceptos científicos			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Desarrollo humano y aprendizaje / Construcción de saberes pedagógicos			IDIOMA	Español
RESUMEN	El propósito de esta investigación de tipo teórico-experimental es analizar la organización lógico-conceptual que producen estudiantes del nivel medio básico (secundaria) mediante el análisis del discurso que generan tanto los maestros como los alumnos en torno a los contenidos curriculares. Este estudio es parte de una línea de investigación sobre aprendizaje y estructuración conceptual con un enfoque sociolingüístico. Se comparan los discursos de los estudiantes de dos grupos, con relación a cinco temas: evolución, genética, biomoléculas, célula y salud.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	300	GRADO ACADÉMICO	Doctorado
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	López Beltrán Fidencio (1995)			ASESOR	Díaz Barriga Casales, Ángel Rogelio
TÍTULO	El profesor: su educación e imagen popular			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Antropología cultural / Educación y diversidad cultural			IDIOMA	Español
RESUMEN	La presente es una investigación de corte cualitativo que se realizó en el Estado de Sinaloa en el periodo comprendido de 1995-1999. El trabajo tiene como objetivo conocer las representaciones sociales que tienen los religiosos, los padres de familia y los profesores en ejercicio de los niveles de educación primaria y bachillerato universitario sobre el profesor en general del Estado de Sinaloa, así como también sobre el profesor normalista y el profesor universitario del mismo Estado. Las representaciones sociales, como concepto y teoría, se ocupan de las creencias, a manera de pensamiento social que un determinado colectivo posee.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	277	GRADO ACADÉMICO	Doctorado
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	López Villarreal, Blanca Elvira (1996)			ASESOR	Hierro Pérez Castro, Graciela
TÍTULO	Análisis crítico desde la perspectiva de género de la formación de las investigadoras en humanidades de la UNAM: hacia una propuesta educativa			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Temas emergentes / Educación y diversidad cultural			IDIOMA	Español
RESUMEN	El presente trabajo tiene el propósito de realizar un estudio de las académicas de los Institutos de Investigación de Humanidades de la UNAM, para conocer los factores favorables y desfavorables que influyeron en su desarrollo como investigadoras en el área de humanidades de la misma Universidad. Dicho estudio permitirá plantear medidas afirmativas que faciliten a las mujeres un acceso a la igualdad de oportunidades y a mejorar su desempeño en el proceso pedagógico de formación de las investigadoras en el área de humanidades.				
AÑO	2000	NÚMERO DE PÁGINAS	474	GRADO ACADÉMICO	Doctorado
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central		FORMATO		Digital

AUTOR	Matus Parada, Jaime (1996)			ASESOR	Rigo Lemini, Marco Antonio
TÍTULO	Formación científica y profesional del biólogo en el manejo de los recursos naturales			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación / Docencia universitaria			IDIOMA	Español
RESUMEN	Actualmente en los centros de Educación Superior los docentes se ven forzados a cambiar velozmente sus contenidos de enseñanza debido a las transformaciones constantes en el campo profesional, social, científico y tecnológico. Por lo general, estos cambios se realizan sin criterios y generan un problema relacionado con la incorporación-exclusión de los contenidos en los planes de estudio. El objetivo de la presente investigación es contribuir a delinear las acciones viables que pueden realizar los centros educativos para definir y consolidar una integridad estructural en sus currículos a pesar de los cambios constantes que realicen los profesores en aras de actualizarlos.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	147	GRADO ACADÉMICO	Doctorado
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	Spitzer Schwartz, Terry Carol (1993)			ASESOR	Furlan Malamud, Alfredo José
TÍTULO	El pensamiento utópico y la educación: La gestión de la Escuela Nacional de Agricultura en el México posrevolucionario			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Historia de la educación y de la pedagogía / Gestión académica y políticas educativas			IDIOMA	Español
RESUMEN	El presente trabajo ofrece una mirada al planteamiento pedagógico de la Escuela Nacional de Agricultura (ENA), desde la óptica de la utopía y de la ideología que la han constituido y dado vida. El centro de la reflexión son los fines sociales de la educación y, con ello, el de una institución educativa en particular, la ENA, cuyos fundamentos pedagógicos representan algunos de los conceptos y principios más dignos de la Revolución Mexicana aplicados a la causa de la justicia social en el campo.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	263	GRADO ACADÉMICO	Doctorado
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital

AUTOR	Vázquez Martínez, Francisco Domingo (1997)			ASESOR	Sainz Saez, Ángel
TÍTULO	Educación y postura			LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN O FACULTAD	Facultad de Filosofía y Letras			EDITOR	UNAM
TEMA	Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica / Construcción de saberes pedagógicos			IDIOMA	Español
RESUMEN	La presente tesis se desarrolla alrededor de dos ideas fundamentales: la primera es la aceptación de dos o más racionalizaciones válidas referentes a un mismo objeto o tema de estudio, y la segunda es la existencia de sujetos educados en la pluralidad, el contraste y la libertad. El propósito fundamental de la investigación es desarrollar ideas que resalten la importancia y validez del concepto "postura", el cual se refiere a la actitud que se toma con respecto a un asunto, ideología, etc.				
AÑO	2000	NUMERO DE PÁGINAS	271	GRADO ACADÉMICO	Doctorado
UBICACIÓN MATERIAL	Facultad de Filosofía y Letras y Biblioteca Central			FORMATO	Digital