



Estudio de egresados en un programa de posgrado en educación

A study about graduates in a postgraduate programme in education

 **Felipe de Jesús Perales-Mejía** es docente e Investigador (FPU) de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 052 (México) (fperales_m@hotmail.com) (<https://orcid.org/0000-0001-9051-546X>)

Recibido: 2019-10-24 / **Revisado:** 2019-12-17 / **Aceptado:** 2020-05-11 / **Publicado:** 2020-07-01

Resumen

En la coyuntura actual, donde se presentan múltiples transformaciones en distintos ámbitos y existe una mayor facilidad de acceso a la información y al conocimiento, se exige a nivel internacional que las instituciones educativas modifiquen los programas de formación conforme a las necesidades sociales, económicas, políticas y culturales. Con el propósito de continuar explorando el estudio de egresados, se presentan los resultados de una investigación realizada en un programa de posgrado en una institución pública en el estado de Coahuila, México. El estudio se realizó con la participación de los egresados de doce generaciones. Es un estudio cualitativo, ya que se obtuvo información de tipo descriptivo sobre el sentido y el significado del programa mediante un formulario tipo Likert integrado por 20 ítems, en los que se describe lo propuesto en el perfil de egreso y las líneas curriculares, entre otros aspectos del desarrollo curricular. Algunos de los resultados muestran la participación mayoritaria del sexo femenino y la percepción de los egresados indica que el programa es aceptado por un 90%, habilitándolos para obtener ascensos en su trayectoria laboral y continuar con su itinerario académico. Así mismo, se identificaron áreas de oportunidad y áreas para continuar reforzando el desarrollo del currículum, con la intención de continuar en la búsqueda por encontrar estrategias de mejora que permitan ofrecer una formación de calidad con equidad.

Descriptores: Investigación del currículum, enseñanza superior, plan de estudios, posgrado, seguimiento de egresados, evaluación del currículo.

Abstract

At the present time, when many changes take part in different aspects of our lives and access to information and knowledge is at the palm of our hands, there is also a greater demand worldwide on the educational institutions to modify their education programs according to the specific social, economic, political and cultural needs. For the purpose of continuing to investigate the studies about graduates, we present the results of a research carried out during a postgraduate programme in a public institution in the Mexican state of Coahuila. The research was conducted with the involvement of the graduates belonging to twelve different generations. This is a qualitative research due to the descriptive information that it presents about the meaning and sense of the programme. Through a formulary of the Likert type with 20 items, the profile of graduation and the curricular axes are described among other aspects of the curriculum development. Some of the results show that there were more women participating and that the perception of the graduates indicates the programme is accepted in 90% of the cases, which represents an opportunity for job promotions and being able to continue their academic education. Furthermore, areas of opportunity were identified together with areas in the curriculum that need improvement in order to continue looking for all those strategies that will allow a high standard and equity formation.

Keywords: Curriculum research, higher education, curriculum, postgraduate, follow-up of graduates, curriculum evaluation.

1. Introducción y estado de la cuestión

En el momento actual, donde se presentan múltiples transformaciones en distintos ámbitos y por la facilidad de acceso a la información y al conocimiento derivado del uso de la informática, se reclama a nivel internacional que las instituciones educativas modifiquen los currículos conforme a las necesidades sociales, económicas, políticas y culturales. Lo anterior, es una de las premisas que orientaron el estudio de egresados del Programa de la Maestría en Educación Campo en Desarrollo Curricular, en una institución pública de México, mediante las visiones y concepciones de una muestra significativa de participantes.

El estudio se realizó tomando en consideración el carácter polisémico y las funciones que se le atribuyen al currículum (Gimeno & Pérez, 1993); algunas relacionadas con las necesidades sociales en las distintas etapas de la escolaridad, llegando a constituirse como puente entre la formación que ofrecen las instituciones educativas y el mundo laboral (Navarro, 1998; Zhou, 2016; Gómez et al., 2017; Sánchez, 2017; García et al., 2017). Otros hacen alusión al conjunto de experiencias formativas y no formativas que inciden en los agentes sociales (Jackson, 1992; Vega, 2018); otros más, con la calidad de los programas y la innovación curricular (Acosta et al., 2004; Ruay et al., 2016), los contenidos culturales (Gentili et al. 1997), la profesionalidad de los docentes (Stenhouse, 1987; Brubacher et al., 2005), entre otros.

El currículum, como campo de investigación, permite analizar y contrastar las distintas visiones que tienen los agentes sociales sobre la realidad educativa, así como el quehacer que se les otorga a las instituciones en el presente, el valor asignado en el pasado e imaginarse un futuro posible en lo que se propone que se aprenda durante la escolarización. En este sentido, para algunos autores (Gimeno, 2010), es posible considerarlo como un instrumento instituido e instituyente que pretende regular

las prácticas de los múltiples agentes que intervienen en su concreción: Docentes, directivos, alumnos, diseñadores de materiales educativos, etc. En sí, el currículum, en un sentido amplio, no circunscrito solo a los planes y programas de estudio, es un texto que tiene la pretensión de adecuarse a los contextos, para hacer que los aprendizajes propuestos para los agentes sociales, sean más eficientes, más racionales y respondan a las necesidades expresadas en las demandas sociales.

En esta dimensión, los estudios de egresados son una de las aristas del currículum que ha llegado a constituirse en un campo de investigación en la evaluación de programas (Martín et al., 1997; Tom, 2014; Zhou, 2016; Pérez, 2017; García et al., 2017), que ha evolucionado desde la pretensión inicial de corroborar el logro de los objetivos, hasta los procesos, resultados y decisiones de los responsables.

Los estudios de egresados (EE) o denominados también como programas de seguimiento de egresados (PSE) según García et al. (2017), además de aportar información a las instituciones educativas a fin de que tomen decisiones sobre los procesos formativos para articularlos y adecuarlos a determinadas necesidades políticas, económicas y culturales en un momento histórico específico, pueden así mismo constituirse en un insumo para que los futuros aspirantes puedan tomar decisiones sobre la demanda de la carrera que han seleccionado, la ubicación laboral, las expectativas del mercado, etc. De aquí la necesidad de continuar explorando las posibilidades formativas e informativas de los EE, las cuales parten del supuesto de que la pertinencia en los procesos formativos que ofrecen las instituciones tienden a concretarse en la práctica profesional de sus egresados, en su movilidad laboral y en su desempeño profesional (Rubalcaba, 2009).

En México, los estudios de egresados emergen en la década de los setenta en diversas instituciones de Educación Superior con dos propósitos: Obtener información acerca de la inserción



laboral del egresado y conocer el punto de vista de la formación recibida. La institución que inició este tipo de investigaciones fue la Universidad Autónoma Metropolitana en 1979. Posteriormente la Universidad Autónoma de Nuevo León en 1981, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica en 1982, la Universidad Iberoamericana en 1993, entre otras (Fuentes et al., 2012). Las líneas de acción política de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI (UNESCO, 1998), sugiere a las instituciones de educación superior (IES) que evalúen sus programas con una visión de mejora continua, de manera interna y externa, con el objetivo de que sean pertinentes y congruentes. De esa manera, acortan las brechas entre lo que realizan y lo que de ellas espera la sociedad.

En nuestro país, conforme a las líneas de acción sugeridas por la UNESCO, los estudios de egresados en la década de los noventa tienden a generalizarse en las IES, utilizando la propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en 1998, con el esquema básico para el estudio de egresados. En la historia reciente, se ha convertido en una exigencia para los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, cuando estos tratan de acreditarse frente a organismos nacionales e internacionales (Acosta et al., 2004; Aguayo et al., 2015).

2. Propósitos y contextualización

La intención que orienta a los estudios de egresados, es continuar explorando las funciones formativas e informativas para que las instituciones cuenten con información que les permita tomar decisiones sobre los programas que ofertan en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento, en un mundo cada vez más interdependiente. En relación a los futuros aspirantes, se trata de conocer, desde la propia cosmovisión de los egresados, las experiencias de formación, las competencias construidas en el trayecto formati-

vo, la aceptación, permanencia, movilidad laboral, pertinencia y actualidad de los programas.

Con la intención de continuar explorando las funciones formativas e informativas de los estudios de egresados, se presentan los resultados de una investigación realizada en el Programa de la Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular (MECDC) de la Universidad Pedagógica Nacional en Torreón, Coahuila, México. El estudio se realizó con la participación de los egresados de doce generaciones durante el periodo de 1999 a 2017. Los docentes responsables del programa eran cuatro, de tiempo completo (40 Horas), todos con estudios de doctorado, tres con título y uno en vías de obtener el grado.

La MECDC, de acuerdo con el Consejo Mexicano de Estudios Posgrado A.C. (2015, pp. 56-57), se ubica en el área de conocimiento de Humanidades y Ciencias de la Conducta. Es una de las áreas prioritarias en México ya que cuenta con 2354 programas, representando el 24.3% de una totalidad de 9684 programas. Por la particularidad del campo, en el Sistema Nacional de Unidades de la Universidad Pedagógica, solamente se ofrece en tres de las 70 sedes, 208 subsedes y tres Universidades Pedagógicas Descentralizadas (UPN, 2019). Sin embargo, ni los propósitos, ni la malla curricular son los mismos. En dos se encuentra integrada por doce materias, divididas en tres líneas (educativa, currículum y metodológica) y cuatro semestres (Anzures et al., 2018).

A más de dos décadas de operación, el programa no contaba con información que permitiera valorar si el perfil de egreso respondía a las necesidades sociales, si eran pertinentes, congruentes y actuales los contenidos curriculares y líneas de formación, además de conocer la ubicación laboral de los egresados. Lo anterior resulta relevante en el proceso de autoevaluación del posgrado que inició la universidad en el 2018 con la intención de identificar fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad para ofrecer una formación de calidad y equidad.



Por las consideraciones anteriores, se planteó lo siguiente:

Objetivo general: Obtener información de los egresados de la MECDC relacionada con la formación recibida en los Cursos y Seminarios en las diversas áreas y líneas curriculares, así como el logro del perfil de egreso, la movilidad laboral y académica.

Objetivos específicos: Documentar la opinión de los egresados relacionada con el cumplimiento del perfil de egreso, la formación profesional recibida en los cursos y seminarios, en las diversas áreas y líneas curriculares; valorar el desarrollo profesional de los egresados en lo referente a la movilidad laboral y trayectoria académica.

Preguntas de investigación: ¿Cuál es el punto de vista de los egresados acerca del logro del perfil de egreso del programa, la formación recibida en las líneas y áreas de la malla curricular? ¿Cursar el Programa posibilitó a los egresados obtener asensos y mejorar su desempeño profesional? ¿Cursar el programa permitió que los egresados continuaran su trayectoria académica y desarrollo profesional?

La población objetivo estuvo constituida por 12 generaciones con 286 egresados, de los cuales 104 corresponden al sexo masculino (36.3%) y 182 del femenino (63.6%).

3. Metodología y descripción del programa

El seguimiento de egresados podemos situarlo, siguiendo a Tejedor (citado por Lukas & Santiago 2009), como una evaluación de programas y como una estrategia de investigación, porque permite obtener información sobre el desarrollo de los procesos educativos, cuyas pautas pueden reorientar el diseño de las propuestas de formación. Para documentar el punto de vista de los egresados respecto al programa, se diseñó un formulario tipo Likert (1) con quince afirmaciones que describen lo propuesto en el perfil de egreso, las líneas curriculares y los propósitos de los cursos y seminarios. Se les solicitó a los egre-

sados que situaran su respuesta en cada una de las quince afirmaciones en una escala del uno al cinco, en la que el uno era el valor más bajo y el cinco el más alto. Además, dos ítems de respuesta dicotómica en las que elegían entre un sí o un no; otro de opción múltiples; otro de respuesta abierta y finalmente, un campo para que se anotara el puesto actual.

Los criterios que orientaron el contenido de las quince preguntas cerradas fueron prescriptivos, ya que el contenido corresponde al perfil de egreso, líneas de formación, propósitos de los cursos y seminarios; y con la finalidad de tener una imagen general, una de respuesta abierta (Lukas & Santiago, 2009).

El formulario fue enviado durante los meses de agosto de 2018 hasta abril de 2019 a los 286 egresados, de los cuales 69 contestaron, lo que corresponde al 24% de la totalidad. El envío se realizó mediante el programa *Google Drive* a través de las direcciones electrónicas que los egresados registran cuando se inscriben al programa. Aquellos que no proporcionaron esa información, se les localizó vía telefónica o se consultó, en el caso de los docentes que laboran en el estado de Coahuila, la base de datos de Escuela Transparente de la Secretaría de Educación de Coahuila.

El estudio es de tipo cualitativo, ya que se obtuvo información sobre el sentido y el significado del programa (Taylor & Bogdan, 1998; Rodríguez, 1996). El análisis de datos se realizó durante el mes de mayo de 2019. Las respuestas de elección múltiple, las dicotómicas y la de respuesta múltiple se analizaron mediante la estadística descriptiva; la de respuesta abierta conforme a los patrones de contenido para identificar las categorías recurrentes (Coffey & Atkinson, 2003) y la ubicación laboral de los egresados mediante la estadística descriptiva.

El programa tiene como propósito formar especialistas en el campo del desarrollo del currículum mediante la construcción de habilidades y competencias tendientes a mejorar la comprensión y solución de problemáticas del Sistema



Educativo Nacional (Vanegas et al., 1995). Se cursa en cuatro semestres, es de modalidad escolarizada y es de carácter profesionalizante.

En la propuesta curricular del programa se conceptualiza al campo del desarrollo curricular como la expresión que connota la manera en que la sociedad ha enfrentado los procesos de transformación y cómo a partir de la institucionalización de la educación, múltiples formulaciones materializan históricamente concepciones, metas, valores, ideales, aspiraciones e intereses que orientan las actividades de los espacios educativos, así como estrategias mediante las cuales se espera realizarlos. A la vez, implica las prácticas que lo hacen posible. En el perfil de ingreso señala como requisito que los interesados hayan obtenido el grado de Licenciatura en Educación o carreras afines, además de desempeñarse como docentes.

El programa se propone como objetivo: “La formación de profesionales de la educación capaces de desarrollar proyectos de intervención en el plano curricular basados en prácticas de investigación” (Vanegas et al., 1995). Se integra por tres ejes: En el primero, de formación general, se ubican las asignaturas de Teorías de Interacción, Teoría Curricular y el Seminario de Investigación I. El segundo, de formación en el campo, integrado por dos líneas: 1) Los cursos de Sistema Educativo Mexicano, Formación de Docentes y Proyectos de Desarrollo Institucional. 2) Los cursos de Diseño y Evaluación Curricular, Intervención en el Aula I e Intervención en el Aula II. La malla curricular se complementa con el tercer eje de carácter metodológico que incluye los Seminarios de Investigación I, II, III y al final el de Tesis. En esos espacios se formaliza la tesis para obtener el grado de Maestro en Educación. Paralelo a los seminarios y cursos, los alumnos cuentan con el apoyo de un tutor quien los acompaña en el desarrollo del proyecto de investigación y en los problemas que se les presenten en su trayecto académico (Vanegas et al., 1995, p. 15).

El perfil de egreso se encuentra expresado en competencias como la capacidad que tiene

el egresado para resolver problemas específicos, movilizando el conjunto de conocimientos, saberes, hábitos y habilidades construidas en el trayecto formativo:

- Maestros capaces de identificar necesidades y problemas que limitan su acción cotidiana.
- Maestros capaces de sistematizar y teorizar la práctica educativa.
- Maestros capaces de definir acciones en los ámbitos susceptibles de transformación.
- Maestros capaces de proponer alternativas que definan su intervención pedagógica y contribuyan a elevar la calidad de los servicios educativos que ofrece la región. (Vanegas et al., 1995, p. 25)

4. Análisis y resultados

De los 286 inscritos en las doce generaciones, 104 (36.3%) corresponden al sexo masculino y 182 (63.6%) al sexo femenino. Lo que evidencia el interés del sexo femenino por la superación académica con un 63.6%, menor al reportado por la Rectoría de la Universidad Pedagógica Nacional (69.96%), pero superior al patrón que publica el Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado (2014, p. 97) en las maestrías, con un 53.1%. La tendencia es similar a nivel nacional según los datos que se observan en la página de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa de la Secretaría de Educación Pública durante nueve ciclos escolares (2009-2010 al 2017-2018) en las maestrías escolarizadas, con un promedio de 37 058 estudiantes del sexo masculino y 39 588.5 para el sexo femenino. Los datos de la participación del sexo femenino son una evidencia del principio de equidad en los posgrados en las instituciones de educación superior de México.

De los 286 estudiantes que ingresaron al programa, egresaron 158 (55.2%) y se titularon 64 (40.5%). Los datos son contrastables con lo que reporta a nivel nacional el Consejo



Mexicano de Estudios Posgrado (2015, p. 98) para el ciclo escolar 2012-2013: “Las maestrías reportan las eficiencias terminales más bajas, las cuales oscilan entre el 33.8% para la última generación y el 40.3% para la antepenúltima”. Es decir, la eficiencia terminal de 55.2% supera la media nacional de ese ciclo escolar. Respecto a los programas de posgrado que ofrece la Universidad Autónoma de México, Martínez et al. (2015) mencionan que:

Los retos que se presentan en la formación de personal altamente capacitado conlleva pro-

blemas inherentes a los planes de estudio, a las estructuras académicas y a factores humanos que son imponderables y que en su mezcla y naturaleza impiden que los programas de posgrado alcancen 100% de efectividad y eficiencia. (p.19)

Es decir, las dificultades que se presentan en el desarrollo del currículum en los programas de posgrado son múltiples.

A continuación, se presentan las respuestas a las afirmaciones derivadas de los ejes, asignaturas y del perfil de egreso que inciden en el desarrollo curricular de la MECDC:

Eje I de formación general. Asignaturas: Teoría Curricular, Teorías de la Interacción. Perfil de egreso 1, 2 y 3

Construir conocimientos teóricos y metodológicos en el campo del currículum y ponerlos en práctica en mi actividad profesional.

1 (0)	2 (1, 1.4%)	3 (3, 4.3%)	4 (18, 26.0%)	5 (47, 68%)
-------	-------------	-------------	---------------	-------------

11. Construir conocimientos sólidos para comprender y dominar contenidos del área educativa en donde laboro.

1 (1, 1.4%)	2 (0)	3 (2, 2.8%)	4 (14, 20.2%)	5 (52, 75.3%)
-------------	-------	-------------	---------------	---------------

14. Puedo identificar los elementos que integran una propuesta curricular, proyectos y planes educativos y valorar su congruencia y pertinencia (por ejemplo, la propuesta de Aprendizajes Clave del Modelo Educativo de 2017).

1 (1, 1.4) Totalmente en desacuerdo 9%	2 (2, 2.8%) En desacuerdo 1.4%	3 (4, 5.7%) Ligeramente de acuerdo 4.2%	4 (15, 21.7%) De acuerdo 22.6%	5 (47, 68.1%) Totalmente de acuerdo 70.4%
---	---	--	---	--

Con los datos anteriores un 93% afirma estar de acuerdo que se cumple lo propuesto en el perfil de egreso 1,2 y 3, así como las asignaturas que integran el eje de formación general. Sin embargo, un 4.2% está parcialmente de acuerdo y un 2.3% en desacuerdo.



Eje II Formación en el campo (1ª. Línea. Sistema Educativo Mexicano, Formación de Docentes, Proyectos de Desarrollo Institucional. 2ª. Línea: Diseño y Evaluación Curricular, Intervención en el Aula I y II

2. Analizar problemas educativos con una visión integral a fin de construir objetos de estudio en el campo de la investigación.

1 (1, 1.4%)	2 (00)	3 (6 8.6%)	4 (11, 15.0%)	5 (51, 73.9)
-------------	--------	------------	---------------	--------------

3. Diseñar propuestas de intervención destinadas a atender problemas educativos a nivel escuela, local y nacional.

1 (1, 1.4%)	2 (3, 4.3%)	3 (5, 7.2%)	4 (27, 39.1%)	5 (33, 47.8%)
-------------	-------------	-------------	---------------	---------------

5. Analizar políticas educativas y sus implicaciones para el desarrollo educativo.

1 (0)	2 (1, 1.4%)	3 (4, 5.7%)	4 (14, 20.2%)	5 (50, 72.4%)
-------	-------------	-------------	---------------	---------------

6. Desarrollar la capacidad para analizar a nivel micro y macro social el Sistema Educativo Mexicano en el desarrollo del currículum.

1 (1, 1.4%)	2 (0)	3 (3, 5.8%)	4 (26, 44.0%)	5 (56.5%)
-------------	-------	-------------	---------------	-----------

7. Identificar diversos modelos de formación de docentes para utilizarlos en la comprensión del trabajo de los profesores y de mi propio trabajo.

1 (1, 1.4%)	2 (0)	3 (1, 1.4%)	4 (23, 33.3%)	5 (44, 63.7%)
-------------	-------	-------------	---------------	---------------

8. Apropiarme de referentes conceptuales y técnicos para el diseño, desarrollo y evaluación de Proyectos de Desarrollo Institucional.

1 (1, 1.4,%)	2 (1, 1.4%)	3 (5, 7.2%)	4 (25, 36.2%)	5 (37, 53.6%)
--------------	-------------	-------------	---------------	---------------

9. Participar en grupos, comunidades y redes interdisciplinarias, órganos colegiados e instancias de investigación educativa, de gestión o de algún otro campo educativo.

1 (3, 4.3%)	2 (1, 1.4%)	3 (11, 15.5%)	4 (25, 36.2%)	5 (29, 42.0%)
-------------	-------------	---------------	---------------	---------------

10. Desarrollar mi trabajo como profesional de la educación.

1 (0)	2 (1, 1.4%)	3 (3, 4.3%)	4 (9, 13.2%)	5 (56, 81.1%)
-------	-------------	-------------	--------------	---------------

12. Construir competencias para diseñar, desarrollar o evaluar proyectos de intervención en el aula.

1 (1, 1.4%)	2 (2, 2.8%)	3 (4, 5.7%)	4 (20, 28.9%)	5 (42, 60.8%)
-------------	-------------	-------------	---------------	---------------



15. Conocer la legislación educativa para comprender la gestión y la participación social en mi escuela y en el Sistema Educativo Nacional.

1 (0)	2 (2, 2.8%)	3 (9, 13.0%)	4 (18, 26.0%)	5 (50, 57.9%)
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.27%	1.27%	7.4%	29.2%	60.9%

Con los datos enunciados podemos aseverar que 2.5% está en desacuerdo, 7.4% parcialmente de acuerdo y 90.1% de acuerdo en que las asignaturas del eje II y los propósitos del Perfil de egreso 1,2,3,4 y 5 se cumplen.

Eje III Metodológico, Seminarios I, II, III y de Tesis de formación en el Campo Perfil de Egreso 1, 3, 4 y 5

4. Conocer paradigmas, fundamentos conceptuales y herramientas metodo lógicas de la investigación educativa.

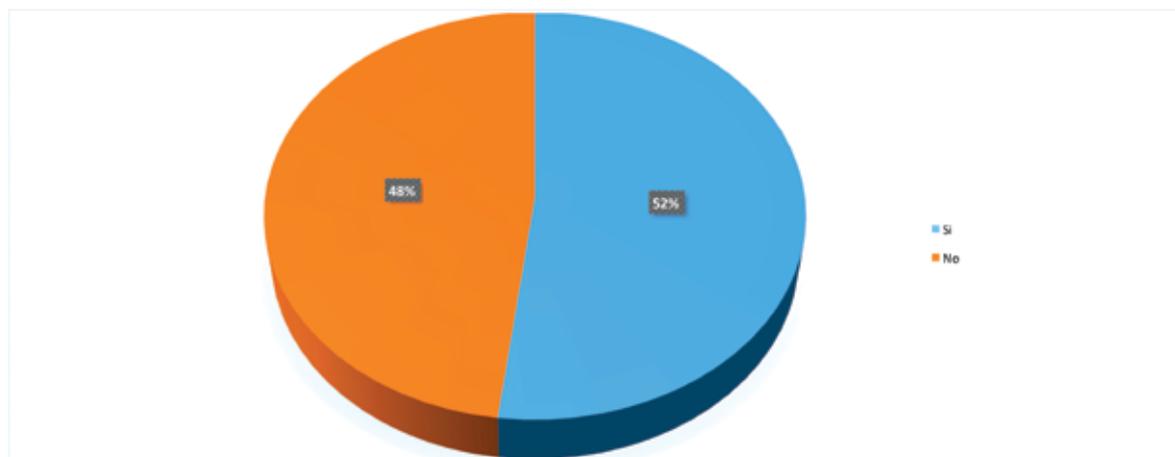
1 (0)	2 (1, 1.4%)	3 (4, 5.7%)	4 (14, 20.2%)	5 (50, 72.4%)
-------	-------------	-------------	---------------	---------------

13. Diseñar proyectos de investigación educativa, desarrollarlos, presentar resultados y elaborar el informe para su publicación.

1 (2, 2.8%)	2 (0)	3 (7, 10.1%)	4 (25, 36.2%)	5 (35, 50.7%)
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.4%	7%	7.9%	28.2%	61.5%

Con los datos enunciados podemos afirmar que un 2.1% considera estar en desacuerdo, el 7.9% parcialmente de acuerdo y el 89.7% asegura que los propósitos curriculares 1,3,4 y 5 se cumplen, así como los contenidos del eje metodológico.

Gráfico 1. 16. Ascenso en la categoría laboral de los egresados



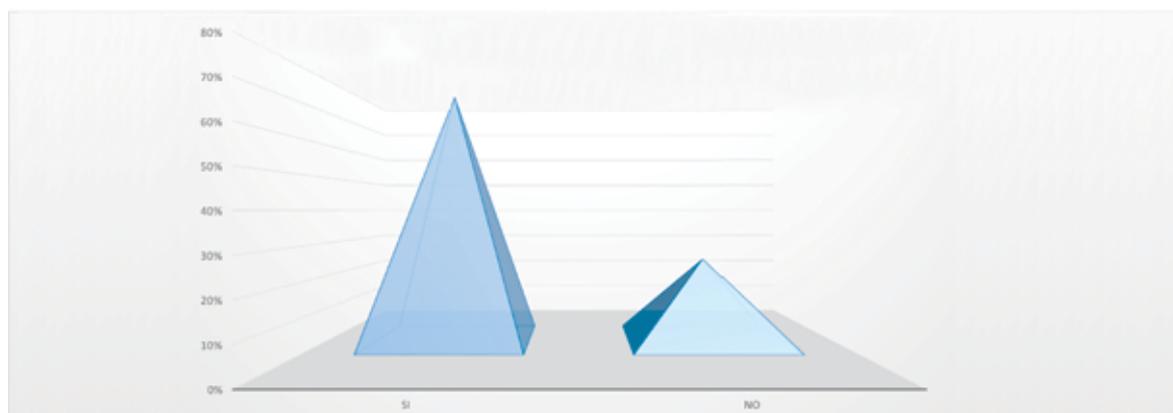
Elaboración propia



El gráfico ilustra que el programa ha permitido ascender en la trayectoria laboral de los egresados en un 52%. Por lo cual es posible inferir que la MECDEC es vehículo de movilidad en la carrera docente en los programas promovidos por la Secretaría de Educación, como el de Carrera Magisterial y

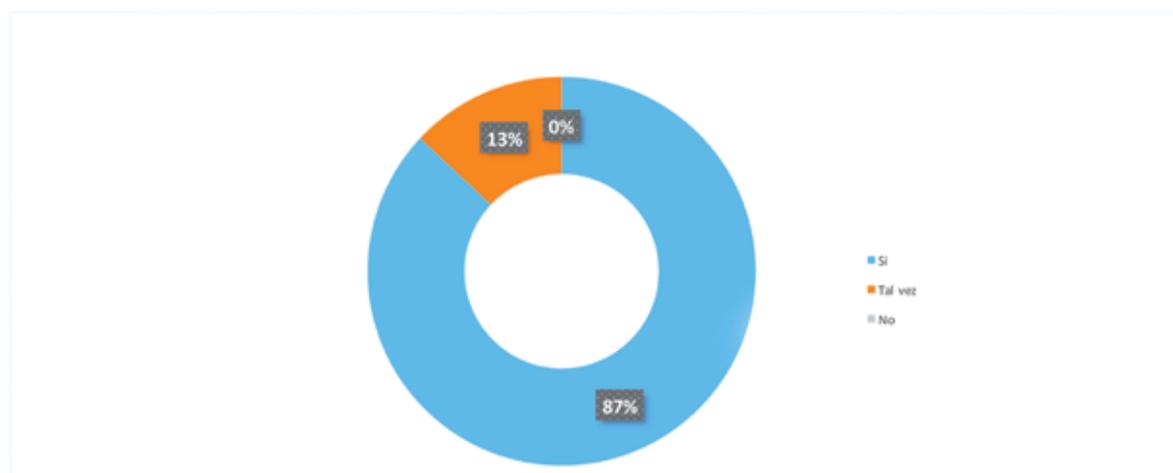
en el de Ley del Servicio Profesional Docente en el Programa de Promoción por incentivos en Educación Básica (Diario Oficial de la Federación, DOF: 2015/06/17) y, en Educación Superior en la contratación o asenso en puestos directivos, como se ilustra en el gráfico sobre la ubicación laboral.

Gráfico 2. 17. El Programa habilita a los egresados para que continúen estudiando estudios



El gráfico ilustra cómo un 75.2% de los participantes han seguido con su trayectoria académica al continuar con otros estudios, mientras que un 24.8% no lo han hecho.

Gráfico 3. 18. Recomendarían los egresados el programa el programa



Un 87% de los participantes recomendaría el Programa de la MECDC, mientras que un 13% tal vez lo haría y ninguno de los participantes no lo recomendaría. Es decir, las respuestas permiten

conjeturar acerca del grado de aceptación del programa en un 100% de los egresados, lo que hace suponer que probablemente realizarán una difusión positiva para que otros docentes lo cursen.



19. Comentarios o sugerencias para mejorar el Programa

El contenido de las sesenta y dos respuestas, desde las visiones de los participantes, fueron clasificadas en dos categorías y seis subcategorías. La categoría denominada “áreas de oportunidad” permite focalizar aquellos elementos en el desarrollo del currículum (titulación, administrativos, plan de estudios y desempeño de los docentes) que requieren atención para que el programa de la MECDEC responda a las necesidades y expectativas de los egresados y de los futuros aspirantes. La categoría titulada “áreas para continuar reforzando”, son aquellos elementos del currículum (plan de estudios y desempeño de los docentes) que necesitan conservarse para que el programa se adapte al contexto en el que se desarrolla. La intención de identificar las dos áreas, es para cerrar las brechas entre las debilidades y fortalezas del programa.

Áreas de oportunidad (22, 36.6%)

- a. **Titulación:** Ampliar el tiempo para la titulación (3); proponer alternativas para titulación (5); el proceso de titulación confuso y complicado; cursar un semestre más para la titulación; seguimiento al seminario de tesis; seguimiento a la titulación; no continúan con el proceso de titulación por problemas personales; mayor atención al proceso de titulación; tratar que más personas logren titularse; proceso de titulación demasiado rígido y agilizar la entrega de títulos.
- b. **Administrativo:** Modificar los horarios; se recomienda que las asesorías sean solo los fines de semana.
- c. **Plan de Estudios:** Ampliar los enfoques de investigación incorporando la investigación cuantitativa.
- d. **Docentes:** Cambio de actitud de los docentes; sensibilización en el proceso de titulación y asesoramiento continuo a los alumnos.

Áreas para continuar reforzando (40, 65%)

- a. **Programa de Estudios:** Excelente programa; mejor opción; felicitaciones, promoción de educación liberadora y horarios adecuados; programa excelente (3); buen proyecto de formación (3); experiencia interesante y útil; recomendación amplia por los docentes; mantener el nivel alto de excelencia; permite incidir en políticas educativas a nivel macro y micro; abrir el doctorado; construir competencias para diseñar, desarrollar o evaluar proyectos de intervención en el aula; recomendado para estudiarlo; la recomiendo porque creo que es la mejor opción; proyecto cualitativo; comprender la realidad para contextualizar intervenciones escolares; el campo del desarrollo curricular permite el análisis; crítica y protestas de proyectos de intervención escolar; difundir el proyecto en redes sociales; contenidos actualizados; apoyo a la formación profesional; permitió promoción; permite acceder a distintos niveles educativos; contenido y habilidades que se desarrollan son excelentes; contenidos actualizados; mejorar área de difusión y extensión; participar en congresos de investigación educativa (2).
- b. **Docentes:** Excelente preparación de los docentes; continuar con personal calificado; construir comunidad de egresados y profesores para realizar investigación educativa; doctores con experiencia en el campo de la educación; apoyo para participar en congresos y foros; continuar con los mismos doctores impartiendo clases; excelente personal (2); No cambiar la forma de trabajar; asesorías eficientes.

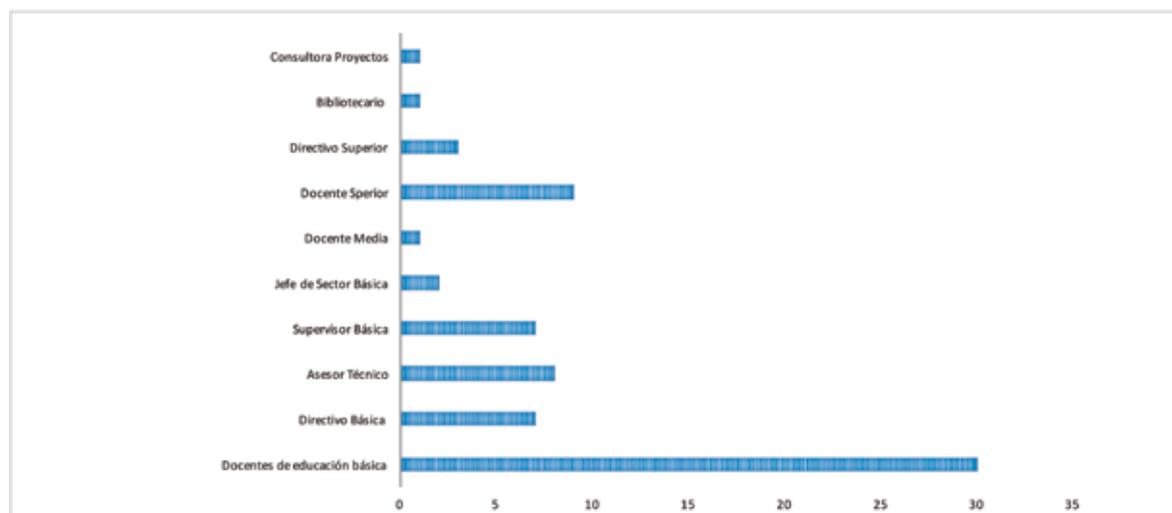
20. Puesto actual

Los sesenta y nueve participantes se encuentran ubicados laboralmente en distintos



niveles educativos como docentes de educación superior o directivos, bibliotecario y consultora de proyectos. básica o como directivos, docentes de educación de proyectos.

Gráfico 4. Ubicación laboral de los egresados del Programa



Elaboración propia

La ubicación laboral de los sesenta y nueve egresados se encuentra en educación básica en distintos puestos que jerárquicamente parten del docente frente a grupo hasta el jefe de sector 54 (78.2%). En educación media 1 (1.4%) y en el de educación superior como docente o directivo 12 (17.3%) y otros empleos como bibliotecario y consultora de proyectos 2 (2.8%).

5. Discusión y conclusiones

El estudio de egresados o seguimiento de egresados, es una de las aristas del currículum que tiene resonancia internacional en la búsqueda por encontrar estrategias de mejora. Algunos estudios lo denominan evaluación de programas como el realizado por Martín, et al. (1997), en la evaluación del plan de estudios del Magisterio de 1992, en la Universidad Complutense de Madrid. El estudio se realizó en siete especialidades en las que se documentó la perspectiva de los alumnos que cursaban el último año. En la evaluación,

utilizaron un cuestionario centrado en el nivel de la especialidad, la capacidad formativa de los bloques de contenido, la relación teoría-práctica y la forma en que el plan de estudios era coherente con las directrices sobre el perfil del egresado. La evaluación-investigación propuso líneas para la reestructuración del plan de estudios.

En el caso que presentamos la percepción de manera global, indica que el programa es aceptado por un 90% de los que contestaron el cuestionario; además de que en las áreas para continuar reforzándolo es percibido como: “Excelente programa; mejor opción; felicitaciones, promoción de educación liberadora y horarios adecuados; programa excelente (3); buen proyecto de formación (3)”. No obstante, en el área de oportunidad, en lo que se refiere a la titulación, los participantes hacen énfasis en lo problemático que resulta titularse y sugieren que se propongan alternativas para titulación (5), ampliar el tiempo para la titulación (2), cuestión que sólo el Consejo Académico y la Rectoría



de la Universidad Pedagógica Nacional están facultados para realizar. Como la reciente modificación al Reglamento General de Estudios de Posgrado, que señala como alternativa a la tesis, que el estudiante publique un artículo en una revista arbitrada e indizada a nivel nacional o un capítulo de libro en una editorial de reconocido prestigio (UPN, 2018, p. 12).

Las sugerencias que hacen los egresados tal vez las realizan considerando las ofertas que se difunden en la red, en la que para algunos posgrados no es requisito presentar la tesis para obtener el grado. Lo anterior resulta una línea de investigación interesante, ya que, según Martínez et al. (2015, pp. 153-155), los estudios de maestría son los que tienen mayor demanda en México por la amplia oferta de las IES privadas con 4118 programas; en contraste con las públicas de 1740.

Por otra parte, en la República Popular de China, en la provincia de Shandong, Zhou (2016) realizó un estudio similar al expuesto, para conocer la satisfacción curricular de los graduados universitarios en tres especialidades mediante un cuestionario tipo Likert, dividido en cinco dimensiones: Implementación curricular, recursos, objetivos curriculares, evaluación curricular, sistema curricular y contenido. El cuestionario se aplicó a 2795 graduados dentro de los tres años posteriores a la graduación, encontrando que el nivel de satisfacción no era alto, especialmente para la malla curricular y el contenido, por lo que propuso modificarlo.

En el caso que presentamos no planteamos modificar la estructura curricular, sino atender las áreas identificadas para fortalecer el programa, porque los contenidos son actualizados por los académicos cada vez que ingresa una generación. Sin embargo, consideramos que es importante profundizar, mediante grupos focales y entrevistas en profundidad, para precisar el punto de vista de los participantes en las áreas que requieren de atención, dado que una de las limitantes del estudio es el tipo de formulario y el medio electrónico, ya que coincidimos con

Díaz de Rada (2012) sobre la desventaja de la posible incompreensión de las preguntas al utilizar ese tipo de recursos.

En el contexto latinoamericano, la investigación realizada por Núñez y González (2019), en el diseño del perfil de egreso estándar para los doctorados en educación de la República chilena, se tomaron en consideración las expectativas de los estudiantes que lo cursaban para contrastarlos con los documentos propuestos en el espacio económico europeo derivado de los acuerdos de Bolonia y la normatividad actual en ese país. Así, mediante ese diálogo, proponer las competencias que deben de conseguir los egresados al finalizar el posgrado.

En nuestro caso, en el estudio partimos del análisis del perfil de egreso, las líneas, cursos y seminarios para diseñar la escala Likert y documentar el punto de vista de los egresados, porque consideramos que estos, como componentes que inciden en el desarrollo curricular, definen los compromisos institucionales, las demandas y necesidades del contexto socio-histórico. En el perfil de egreso se expresa el pasado que pretendió orientar el desarrollo curricular, el presente en las expectativas de los egresados y el futuro posible si se realizan las modificaciones para ofrecer una formación de calidad, pertinente y con equidad.

Notas

1. En la primera versión del formulario participaron el Dr. José Luis Anzures García, el Dr. José Juan Rodríguez Lozoya y el Mtro. J. Leonardo Hernández. Sin embargo, la modificación del formulario con la incorporación de las preguntas dicotómicas, de opción múltiple, la de respuesta abierta y la ubicación laboral, así como la realización del Proyecto del Estudio de Egresados de la MECDC, el análisis y sistematización de los datos, son mi responsabilidad.

Referencias bibliográficas

- Acosta, A., Cortés, G., Vélez, G., & Herrera, Z. (2004). Seguimiento de egresados de la Facultad de medicina de la UNAM. *Revista de la Educación Superior*, XXXIII(2). 130.



- <https://bit.ly/2T2uQKM>
- Aguayo, T., Berrún, C., Cerda, O., Chávez, G., Delgado, R., Elizondo, R., Hernández, G., Martínez, K., Rodríguez, B., Rodríguez, H., Sánchez, R., & Uvalle, S. (2015). *Estudio de seguimiento de egresados de la UANL*. <https://bit.ly/2WQtUdG>
- Anzures, G., Hernández, J., Rodríguez, Lozoya., & Perales, M. (2018). *Informe de autoevaluación. Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular*. SEDU-UPN, Torreón.
- Brubacher, J., Case, Ch. & Reagan, T. (2005) *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Gedisa.
- Consejo Mexicano de Estudios Posgrado A.C. (2015). *Diagnóstico del posgrado en México: Nacional*. <https://bit.ly/35V7fkm>
- Coffey, A., & Atkinson P. (2003). *Encontrarles sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/2AE47xU>
- Diario Oficial de la Federación (2015/06/17). *Acuerdo por el que se establece el programa de promoción en la función por incentivos en educación básica y se emiten las reglas para su operación*, <https://bit.ly/2T3qgvH>
- Fuentes, M., Blake, E., K., Rivas, G., Castillo, M., Gonzales, R., Rebolledo, H., & Rossel, V. (2012). *Propuesta para el programa institucional de seguimiento de egresados de la Universidad Autónoma de Baja California*. <https://bit.ly/3640D3m>
- García, A., Castillo, E., & Salinas, R. (2017). El seguimiento a egresados como orientación profesional para estudiantes y aspirantes a las carreras de ingeniería. *Revista Cubana Educación Superior*, 36(3), 63-73. <https://bit.ly/2Wsybjr>
- Gentili, P., Apple, M., & Tadeu, D. (1997). *Cultura, política y currículo*. Losada.
- Gómez, R., Ortiz, M., & González, F. (2017). El estudio de egresados para la mejora continua de las Universidades: Un estudio de caso de la Ingeniería en Computación. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14). <https://doi.org/10.23913/ride.v7i14.279>
- Gimeno, S. (2010). ¿Qué significa el currículum? In *Saberes e incertidumbres en el Currículum*. Morata.
- Gimeno, S., & Pérez, G. (1993). *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Morata.
- Lukas, J., & Santiago, K. (2009). Naturaleza de la investigación y evaluación en educación. In *Evaluación Educativa*. Morata.
- Martín, D., Jiménez, B., Ortiz, G., Parra, O., & Ruiz, R. (1997). *Evaluación del plan de estudios de formación de maestros desde la perspectiva de los alumnos de la Universidad Complutense de Madrid*. <https://bit.ly/2Lpwn9F>
- Martínez, M., Alvarado, G., Rojano, G., Cervantes, E., Vázquez, R., & Bazán, L. (2015). *El posgrado de la UNAM en cifras. Reporte de Avance y Perspectivas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Navarro, L. (1998). *Consideraciones teóricas para el estudio de egresados. Esquema básico para estudios de egresados*. ANUIES. <https://bit.ly/3eRyEXK>
- Núñez, V., & González, C. (2019). Perfil de egreso doctoral: Una propuesta desde el análisis documental y las expectativas de los doctorandos. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 181-175. http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.604
- Pérez, J. (2017). *Evaluación de Programas Educativos*. La Muralla.
- Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Aljibe.
- Rubalcaba F. (2009). *Estudio de egresados de la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Guadalajara, en el Estado de Colima*. Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://bit.ly/2Lmtu9o>
- Ruay, G., González, B., & Plaza, T. (2016) ¿Cómo abordar la renovación curricular en educación superior? *Alteridad*, 11(2), 157-170. <https://doi.org/10.17163/alt.v11n2.2016.02>
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Sistema interactivo de consulta de estadística educativa*, <https://bit.ly/35XZryv>
- Sánchez, D. (2017). Elaboración de un programa de Seguimiento de Egresados para Licenciatura.



- RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(11), 53-72.
<https://doi.org/10.23913/ricsh.v6i11.108>
- Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. Morata.
- Tom, L. (2014). An Evaluation of the English Language of the Nigeria Certificate in Education: A Case Study of a College of Education. *Open Journal of Social Sciences*, 2(7) 69-79.
<https://doi.org/10.4236/jss.2014.27011>
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción*. <https://bit.ly/2Z1LJZY>
- Universidad Pedagógica Nacional (29 de agosto de 2018). Acuerdo que reforma y adicional el Reglamento General para Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional. *Gaceta, Órgano Informativo de la Universidad Pedagógica Nacional*, 131, 13-19.
<https://bit.ly/3bwn8Pi>
- Universidad Pedagógica Nacional (2019). El espacio académico nacional de la UPN.
<https://bit.ly/35V5GDb>
- Vanegas, C., Jiménez, L., Hernández, J., Serrano, C., & Perales, M. (1995). *Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular*. Proyecto. SEPC-ISEEC-UPN. Torreón.
- Vega, S. (2018). *Comunicación y poder en la escuela*. Chihuahua: Instituto de Pedagogía Crítica.
- Zhou, H. (2016). Empirical Study on University Curriculum Satisfaction of University Graduates. *Open Journal of Social Sciences*, 4, 132-137.
<https://doi.org/10.4236/jss.2016.41017>

