



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**“ANÁLISIS DE LAS TENDENCIAS EN LAS TEMÁTICAS
TRABAJADAS EN LAS TESIS DE POSGRADO EN
PEDAGOGÍA EN LA UNAM DEL AÑO 2001”**

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ANA ROSA LOYOLA OLGUÍN

ASESORA:
DRA. MARÍA CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO



Ciudad Universitaria, México, D.F.,

2009



Universidad Nacional
Autónoma de México



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

Agradezco a Dios por darme la salud y fuerza necesarias para luchar por mis sueños y metas, pero principalmente por acompañarme en todo lo que realizo a cada momento.

Agradezco a mis padres por ser de las personas más importantes y fundamentales de mi vida, porque gracias a ellos soy lo que soy, por ser el cimiento más grande que tengo, por darme el apoyo y amor necesarios para luchar por lo que anhelo, por estar ahí conmigo cuando más los necesito, por decirme las palabras justas que me reconfortan y me alientan a seguir adelante, por demostrarme que aún después de pasar por las situaciones más difíciles se puede salir adelante, por enseñarme que todos podemos superarnos cuando nos lo proponemos, pero principalmente por darme la oportunidad de venir al mundo y ser parte de la mejor familia que puede existir.

Agradezco a mis hermanos por apoyarme en las decisiones que he tomado, por aconsejarme cuando no sé que ruta tomar, por ser una guía en mi vida, pues gracias a sus logros y decisiones yo he trazado mi camino, pero fundamentalmente por ser parte de mi existencia.

Agradezco a mi angelito Fernando, por estar presente a cada momento en mi mente y en mi alma, por decirme antes de que se marchara que me admiraba y que quería ser como yo, por cuidar cada paso que doy, por darme la mejor lección de vida, pero esencialmente por demostrarme que a pesar del dolor y las malas noticias *LA VIDA ES ALEGRÍA*.

Agradezco a mi hijo por ser el motor que me impulsó a luchar por este sueño, porque gracias a él tengo ese anhelo de superarme y demostrarle que soy la mejor mamá del mundo, pero primordialmente por convertirse en la personita más importante de mi ser.

Agradezco a Paul por apoyarme en este proceso, por compartir su vida conmigo, por demostrarme su amor a cada instante, por tratar de comprenderme y tolerarme, pero especialmente por brindarme la oportunidad de vivir la experiencia más hermosa de mi vida, la de ser mamá. Gracias por transformarte en *la esencia de mi ser*.

Finalmente, agradezco a mis amigos por compartir el deseo de triunfar en la vida y ser mejores cada día, por todas las experiencias vividas, pero esencialmente por todas las risas y buenos ratos que pasamos juntos.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I. Antecedentes Históricos	4
I.1 El Posgrado en México	4
I.2 El Posgrado en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	8
I.3 El Posgrado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	15
Capítulo II. Contexto actual del Posgrado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma De México (UNAM)	21
II.1 Programa de Maestría	21
II.2 Programa de Doctorado	24
Capítulo III. La Tesis	29
III.1 Características de la Tesis en cuanto a Fondo y Forma	33
III.1.1 Características de fondo	34
III.1.2 Características de forma	35
Capítulo IV. Metodología del trabajo	37
Capítulo V. Análisis de las temáticas trabajadas en las tesis de Posgrado en Pedagogía en la UNAM del año 2001	51
CONCLUSIONES	60
FUENTES CONSULTADAS	64
ANEXOS	66

INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación intenta evidenciar el fenómeno de la producción académica en el Posgrado en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es decir, trata de evidenciar las tendencias en las tesis de Maestría y Doctorado a lo largo del año 2001, tomando este año como el año de graduación de los alumnos, a través de una serie de investigaciones sobre el tema. Además de conocer las temáticas de las mismas, lo cual va a permitir la creación de una base de datos en conjunto con el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM), cuyo único fin es lograr una accesible y rápida consulta de las tesis, a través de una página de internet más estructurada y mejor constituida, que intenta facilitarle el trabajo a cualquier investigador interesado en la materia.

El tema de la producción académica es un acontecimiento muy importante, y aunque a veces sólo se tiene la idea de tesis como un mero trámite burocrático, este trabajo permite ir más allá del trámite o requisito, ya que también nos da la oportunidad de explicar el contexto político, social, económico y cultural que se estaba viviendo en ese entonces, las exigencias laborales, las oportunidades laborales, etc., lo cual no sólo es enriquecedor para quien realizó la tesis, sino para todo aquel que se acerque a la misma, y sobre todo nos permite realizar un análisis más profundo y detallado de cada una de las tesis.

Con esta tesina se pretende crear antecedente, pues permite no sólo conocer las tendencias de la producción académica, sino también conocer cuántos egresados se obtuvieron en el año 2001, darnos una idea de cuánto tiempo es que tardaron en realizar sus tesis, etc., que aunque no son abordados directamente, pueden ser de gran utilidad para futuras investigaciones.

El presente trabajo está conformado por cinco capítulos; el primero de ellos es una breve reseña del desarrollo de Posgrado en México, abordando

específicamente el Posgrado en la UNAM, para posteriormente pasar al Posgrado en Pedagogía de la misma Institución, lo cual ayuda a tener una mejor panorámica de este suceso en México, pero fundamentalmente, es una de las mejores herramientas para contextualizarlo y así ubicarnos en tiempo y espacio.

En el segundo capítulo encontraremos el contexto actual del Posgrado en Pedagogía en la UNAM, es decir, las reestructuraciones que ha sufrido, algunas de las modificaciones, el contexto en el cual se realizaron, las razones, cómo se encuentra actualmente, los enfoques tanto de Maestría como de Doctorado, sus líneas y campos, etc., permitiéndonos una orientación más específica sobre el Posgrado en Pedagogía.

El tercer capítulo está dedicado a lo que es la tesis, que concepciones se tienen sobre este término, las clases de tesis que existen, algunas de sus características basándonos tanto en su fondo como en la forma, etc., para no dejar de lado la importancia de la misma, pero fundamentalmente para basarnos en el significado del proceso de formación, desarrollo y creación de una tesis.

En el cuarto capítulo se expone ya lo que es la metodología del trabajo, todo aquello que implicó esta investigación, cuáles fueron los obstáculos con los que nos encontramos, cuál fue el proceso de la investigación, cada uno de los pasos a seguir, un panorama general de todos los años estudiados, etc., principalmente para dar a conocer el camino que se siguió y así poder adentrar a cada uno de los lectores y fundamentalmente para que se tenga una mejor comprensión de este proceso.

En el último capítulo se aborda el análisis de las temáticas trabajadas en las tesis de Posgrado en Pedagogía en la UNAM del año 2001, enfocándonos sólo al año de investigación de una servidora. Aquí se realiza un estudio detallado del por qué de las tendencias de las tesis, tanto de Doctorado como de Maestría, y de sus temáticas, dándoles una justificación a cada propensión.

Se pretende lograr con el presente trabajo una mejor comprensión del fenómeno de la producción académica del Posgrado en Pedagogía, para así contar con una vía más accesible de consulta y fundamentalmente para descifrar las tendencias de las temáticas que se tienen. Además de mostrar la importancia que tiene el Posgrado, cómo es que se ha ido configurando poco a poco una identidad propia, pero principalmente que hoy en día es reconocido como una instancia generadora de conocimiento original, auténtico, con planes de ir cada vez más allá. Además de, como ya se ha mencionado anteriormente, hacer constar las tendencias en las tesis de Posgrado en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México del año 2001.

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

La inteligencia de una nación es la mejor vía para lograr su desarrollo en tanto que ésta representa la riqueza creativa de sus habitantes. La Universidad, a su vez, es la sede por excelencia de esta cualidad; ahí es donde se crea, se estructura y se transmite el conocimiento que sustenta y forma la cultura en un país.

I.1 EL POSGRADO EN MÉXICO.

La educación de Posgrado tiene como propósito explorar y extender los límites del conocimiento en cada campo. Su misión es la de atender los requerimientos de la sociedad que demandan una preparación muy específica en los aspectos técnicos y profesionales, que deben estar siempre caracterizados por la excelencia. El ámbito de los estudios de Posgrado es particularmente importante en el vasto universo académico, porque en él convergen, de manera natural, dos de las funciones sustantivas de las instituciones educativas de nivel superior: la docencia y la investigación. Además, es en el Posgrado donde se establecen las normas de excelencia intelectual que rigen la vida universitaria.

Es claro que la formación exitosa de un posgraduado sólo se puede dar en un ambiente rico en actividades de investigación, sea cual fuere el campo de conocimiento en cuestión. En particular, el nivel más alto del Posgrado, el Doctorado, tiene como finalidad capacitar a los aspirantes para la creación de conocimiento nuevo, es decir, formar individuos aptos para abordar la realidad en el marco de un esquema de pensamiento que va más allá del saber dar respuesta a los problemas que surgen en cada disciplina: se trata de poder identificar cuáles son los problemas y las cuestiones relevantes en el campo para lograr extender las fronteras del conocimiento.¹

¹ Universidad Nacional Autónoma de México, *Estudios de Posgrado*, Coordinación General de Estudios de Posgrado, México, 1992, pp. 1-2.

Sin embargo, la educación de Posgrado en México como en el resto de América Latina es un fenómeno relevantemente reciente. La mayoría de los programas vigentes fueron creados durante los últimos veinticinco años principalmente en países como Brasil, México, Venezuela y Colombia donde el cuarto nivel ha empezado a jugar un importante papel dentro de la educación superior.

El Posgrado mexicano virtualmente comenzó en la década de los 60s y experimentó un crecimiento explosivo durante los 70s; casi 70% de los programas fueron creados durante esta década. El desarrollo tardío parece natural debido a la juventud de las Instituciones de Educación Superior. Más del 50% de las Universidades Estatales fueron creadas entre 1953 y 1976 y la gran mayoría de las privadas se crearon durante la década de los 60s. El desarrollo tardío de la Educación Superior en México puede ser un factor clave no sólo para explicar la juventud del Posgrado sino también la ausencia de investigación sobre la Educación Superior.

En México, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) fue la primera institución que ofreció programas de Posgrado a partir de 1926.² La primera Facultad de la UNAM que ofreció éstos estudios fue la de Filosofía y Letras, que había sido creada en 1924. La sección de Ciencias de está Facultad funcionó desde 1929 y otorgaba los grados académicos de maestro y doctor en Ciencias Exactas, en Ciencias Físicas y en Ciencias Biológicas, de acuerdo con los Planes de Estudio respectivos.

Paralelamente, en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) en 1934, la Escuela Nacional de Ciencias Biológicas, planteó la necesidad de desarrollar la docencia basada en el método científico y en forma paralela a la investigación. En

² GARCÍA GARDUÑO, José María, Un marco de referencia para explicar la evolución del Posgrado en México: El caso de los sectores público y privado, <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/09.pdf>, 25 de junio de 2008.

1946 se facultó a dicha escuela para otorgar los grados de maestro en ciencias; no obstante la estructura que formalizó los estudios cristalizó en 1961.

Fue hasta 1962, cuando el IPN institucionalizó y ofreció formalmente 4 Doctorados y 9 Maestrías en ciencias.

Otro ejemplo de esfuerzo y superación, se dio en el área de Arquitectura cuando el IPN implantó en 1965 la Maestría en Planificación Urbana y la UNAM, en 1967, la Maestría en Arquitectura.

Una vez que la semilla del Posgrado germinó en la capital, desbordó su crecimiento al interior de la República, de manera que para 1985 se impartían en Tecnológicos y Universidades de conformidad con lo siguiente:

a) Instituciones que imparten

Posgrado en México	125
b) Públicas	84 (67%)
c) Privadas	41 (33%)
d) En los Estados	87 (70%)
e) En el Distrito Federal	38 (30) ³

En relación con el sector privado la Universidad Iberoamericana (UIA) fue la primera institución en abrir programas de posgrado en 1948.⁴

Los estudios de Posgrado en la UNAM comprenden los niveles de especialización, Maestría y Doctorado, además de los cursos de actualización y

³ RODRÍGUEZ LÓPEZ, Alfonso, *Estrategias para el fortalecimiento del Posgrado Nacional*, <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/34.pdf>, 4 de agosto de 2008.

⁴ GARCÍA GARDUÑO, José María, *Un marco de referencia para explicar la evolución del Posgrado en México: El caso de los sectores público y privado*, <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/09.pdf>, 25 de junio de 2008.

los diplomados. La gran diversidad de opciones de Posgrado y, en particular, la de los programas del nivel Doctorado hacen de la UNAM una Institución única en el país por la amplitud de programas y la capacidad instalada, tanto en infraestructura como en la calidad de sus recursos humanos. La producción científica y humanística de estos académicos representa una importante fracción de la expresión cultural del país.

En general, las sedes académicas de los estudios de Posgrado se ubicaron tradicionalmente en las Facultades de la universidad, las cuales, han evolucionado desde su carácter de Escuelas Nacionales (en diferentes periodos históricos), hasta la consolidación de programas del Doctorado en su seno.

La actual legislación universitaria otorga la denominación de Facultad a aquellas Escuelas que imparten programas de Doctorado. Además, existen otras modalidades del Posgrado que cuentan con la participación de personal académico adscrito a centros e institutos de investigación, ya sea en programas propios, o bien en estrecha colaboración con las Facultades.

Los estudios de especialización están orientados a la profundización de la actividad profesional. En la UNAM, destacan aquéllas orientadas a las ciencias de la salud (Medicina, Odontología, Veterinaria y Zootécnica) tanto por su diversidad como por el número de estudiantes registrados en ellas. Las Maestrías, por otra parte, cumplen una doble función: imbuir en los estudiantes las herramientas y destrezas necesarias para un ejercicio profesional de alto nivel y su sólida preparación para abordar y plantear problemas de investigación, ya sea en el medio académico y de docencia, o en la práctica profesional. Por su naturaleza, el ciclo del Doctorado es, en sí mismo, un proyecto de investigación original que se inicia con la formulación de un protocolo y culmina con la tesis doctoral cuya calidad se debe apegar a los estándares internacionales en cada disciplina.

Los estudios de Doctorado tienen un carácter eminentemente individualizado. Los programas de este ciclo en la UNAM asignan a cada uno de los candidatos uno o varios tutores, además del asesor de tesis, que internalizan al estudiante en el ambiente académico de investigación propio del área de conocimiento. Las actividades se centran en el manejo independiente de la información bibliohemerográfica en la frontera de la disciplina, en la discusión crítica de las ideas que encauzan la creación de conocimiento nuevo a través de seminarios, congresos, etc.⁵

I.2 EL POSGRADO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM).

Los estudios de Posgrado son posteriores al otorgamiento de los grados de maestro y doctor en la Universidad Nacional Autónoma de México. En la Universidad colonial y en la Universidad moderna, hasta muy recientemente, los grados eran otorgados sin correspondencia alguna con los estudios realizados y los títulos que para el ejercicio profesional se expedían en México.

El tránsito entre licenciado y doctor no solía demorarse más que unos cuantos días. El grado de doctor sellaba el ingreso a la corporación universitaria. Como cualquier gremio la Universidad controlaba el perfil académico de sus miembros.

El Doctorado era costoso y conllevaba un ceremonial opulento: paseos, caballos, músicos, misas y vestimentas. Además, el aspirante estaba obligado a dar una cuantiosa propina a los doctores asistentes. Poca gente logró el grado de doctor, ya que era necesario pertenecer a una familia con dinero o contar con un buen padrino para costear la ceremonia; un cargo de poder también facilitaba dispensas en la pompa y en las propinas.

⁵ Universidad Nacional Autónoma de México, *Estudios de Posgrado*, Coordinación General de Estudios de Posgrado, México, 1992, pp. 2-3.

El grado de doctor era el más alto y traía consigo todos los privilegios de la corporación, por lo que podían participar en el gobierno de la institución y tener derecho a que la Universidad pagara sus honras fúnebres.

De 1929 y de manera más estricta desde 1945, la UNAM ha transitado por un largo y sinuoso camino, donde hubo grandes aciertos y algunos problemas, sobre todo derivados de la masificación, el abatimiento de la calidad y la dispersión en los objetivos y el desarrollo de los Posgrados.

En el marco del medio siglo que ha transcurrido desde entonces, se ofrecen algunas lecciones que deben de analizarse con instrumentos contemporáneos, tales como la experiencia de la Escuela de Graduados, cuya existencia durante la década de 1946-1956, nos ofrece riquísimos materiales para la reflexión.

A lo largo del siglo XX, en México se realizaron grandes esfuerzos en torno al desarrollo de la educación. La historia de la educación en nuestro país nos muestra enormes movilizaciones de maestros y recursos, así como el desarrollo de infraestructura en torno a la alfabetización y los niveles educativos primarios, secundarios y técnicos.

Sin embargo, la Educación Superior y, particularmente, los estudios de Posgrado no recibieron impulsos similares sino hasta finales de la década de los años treinta y principios de los años cuarenta. Es durante la presidencia de Manuel Ávila Camacho, cuando se establece la Educación Superior dentro de la agenda de las políticas educativas estatales.

La UNAM acusa la influencia de tales momentos, pero al mismo tiempo y de forma especial, los estudios de Posgrado tienen características propias, debidas a factores internos del desarrollo educativo e institucional. Es así como el primero y muy importante impulso a los estudios de Posgrado ocurre en el momento en que la Universidad adquiere su estatuto de autonomía, mientras que un gran aumento

de la oferta educativa y la explosión de la matrícula ocurren a finales de la década de los sesenta y mediados de los setenta.

En la UNAM, las primeras disposiciones legales para el desarrollo formal de los estudios de Posgrado se establecieron en 1929 y los grados de doctor y maestro, se comenzaron a otorgar de manera continua a partir de 1932, por lo que su labor es pionera en América Latina.⁶

Los grados que se ofrecieron en la UNAM a partir del 27 de noviembre de 1929 fueron los siguientes:

- 1) Maestro en Ciencias.
- 2) Maestro en Bellas Artes.
- 3) Maestro en Filosofía.
- 4) Maestro en Letras.
- 5) Doctor en Ciencias.
- 6) Doctor en Bellas Artes.
- 7) Doctor en Filosofía.
- 8) Doctor en Letras.⁷

En aquellos momentos, la Facultad de Filosofía y Letras definió un conjunto de lineamientos para otorgar los grados de maestro y doctor, aunque es importante señalar que el grado no era equivalente al título profesional. De manera tal que, contar con un título de Licenciatura, haber ejercido la docencia por más de cinco años, tener obra publicada y presentar una tesis, eran los requisitos suficientes para obtener el grado de doctor, mientras que para obtener el de maestro, bastaban los requisitos anteriores y el título de bachillerato.

⁶ <http://www.posgrado.unam.mx/sistema/historia.html>

⁷ ESTRADA OCAMPO, H. *Historia de los cursos de posgrado en la UNAM*. UNAM, Dirección General de Publicaciones, México, 1983, p. 7.

Unos años después, hacia 1945, la Facultad de Ciencias estableció por primera vez en la UNAM, dos ciclos de estudios, el profesional y el de graduados. A partir de ese momento, en las carreras de Biología, Física y Matemáticas, el otorgamiento del grado de maestro requirió del grado académico y el título de Licenciatura, y el otorgamiento del grado de doctor requirió el grado y el título de maestro, estableciéndose con ello una similitud entre título y grado, tal como existen hoy en las Universidades contemporáneas.

Desde aquellos años, finales de los treinta y mediados de los cuarenta, las Facultades de Filosofía y Letras y la de Ciencias, se convirtieron en dos de los pilares del Posgrado.

En 1946 se estableció la Escuela de Graduados, integrada por diversos Institutos de la UNAM (Biología, Estudios Médico-Biológicos, Física, Geología, Geofísica, Matemáticas y Química), así como El Colegio de México, el Instituto Nacional de Antropología e Historia, la Escuela Nacional de Antropología e Historia, el Hospital General, el Hospital de la Nutrición, el Instituto de Salubridad y Enfermedades Tropicales, el Instituto Nacional de Cardiología, el Observatorio Nacional y el Observatorio Astrofísico de Tonanzintla, estas últimas como Instituciones afiliadas.

La Escuela de Graduados se funda con el propósito de unificar criterios, otorga los grados de doctor en Ciencias y doctor en Filosofía, y la Maestría en Ciencias y la Maestría en Artes, con el propósito de reunir en ella todos los Estudios Superiores de Ciencias y Humanidades y la necesidad de ofrecer estudios de Posgrado en disciplinas distintas al ámbito de la Filosofía y las Ciencias, así como las Humanidades y las Médico-Biológicas.

Bajo el antecedente establecido por la Facultad de Ciencias el año anterior, la Escuela de Graduados hizo extensivo el requisito del título y el grado de Licenciatura, para todos aquellos aspirantes a los estudios de Posgrado y,

adicionalmente, el haber obtenido el grado con mención, lo que significó que la UNAM abrió los estudios de Posgrado solamente a estudiantes distinguidos.

Sin embargo, para esa época, la Facultad de Filosofía y Letras no otorgaba Licenciaturas, por lo que sus egresados no contaban con título profesional o licencia para ejercer una profesión, no pudiendo adaptarse a los requerimientos de la Escuela de Graduados por lo que nunca perteneció a ella.

Uno de los objetivos principales de la Escuela de Graduados que era el de unificar los criterios para otorgar los grados, no fue resuelto satisfactoriamente, ya que tampoco la Escuela Nacional de Jurisprudencia, hoy Facultad de Derecho, tuvo cabida en ella. En ese caso, se volvía al antiguo modelo de Doctorado. El grado de doctor en Derecho se obtenía contando con el título de licenciado expedido por la UNAM, no se presentaba tesis, ni se atendía algún programa de estudios. El único requisito, como en 1929, era el de ser o haber sido funcionario de alto nivel o profesor en determinadas categorías.

La Escuela de Graduados funcionó hasta el año de 1956, año en que se efectuaron amplias reformas al Estatuto General de la UNAM, mediante las cuales, entre otros asuntos, se incorporan las Facultades como los espacios donde los estudios de Posgrado deberían tener lugar. Aquellos centros académicos que sólo eran Escuelas, y que a partir de entonces ofrecen estudios Posgrado, se convierten en Facultades.

Con ello se busca dotar de una nueva figura institucional a los programas de Posgrado, pero aún se carece de un marco estatutario preciso y capaz de dotar de una identidad institucional al Posgrado, lo que ocasionó que cada Facultad estableciera requisitos propios, lo que a su vez contribuyó a dispersar aún más los distintos programas.

Las reformas al Estatuto General de la UNAM, aprobadas en 1957, que hicieron posible que las Escuelas se transformaran en Facultades al momento de impartir el nivel de Doctorado, generaron independencia con respecto a las Escuelas y el desarrollo de nuevos grados. Igualmente, propiciaron una nueva reglamentación de los Estudios Superiores en algunas Facultades.

No es sino hasta 1967 cuando se produce el primer Reglamento de Estudios Superiores con el que se dota de criterios únicos a todos los programas de Posgrado y se sientan las bases para el crecimiento de la oferta de estudios y de la matrícula. El nuevo Reglamento se centró en el desarrollo de planes y programas académicos, en el fortalecimiento de la planta docente, en el establecimiento de un Consejo de Estudios Superiores como la instancia superior de dirección, en donde estaban representados todos los sectores que convergían en el Posgrado.

Algunos de los aspectos que se introdujeron en ese periodo fueron que los estudiantes tuvieran la posibilidad de cursar estudios en Facultades diferentes a la suya y se fijaron plazos para la conclusión de los estudios. Dichos criterios, con las adecuaciones necesarias, siguen vigentes hasta la fecha.

En los años setenta, la tendencia fue hacia la centralización administrativa, pero al mismo tiempo hacia la dispersión de los programas y de las entidades. Debido a las necesidades del crecimiento, se desbordaron los procesos de institucionalización, lo que llevó al extremo de establecer programas de estudio de la misma área de conocimiento en dos entidades diferentes, con dos criterios distintos y con grados diferentes. Los programas crecieron de 102 a 234, la matrícula de 4,444 alumnos a 8,266, lo que acarreó un desbordamiento de Planes de Estudio, planta docente e instituciones.

A mediados de los años ochenta se logró atemperar ese crecimiento a través del establecimiento de nuevos y mucho más rigurosos criterios para crear

nuevos programas de estudio. Además, se promovió activamente la unificación de planes y programas dispersos, al mismo tiempo que se inició la institucionalización del sistema tutorial.

Sin embargo, al no vincular el proceso de unificación de los programas de estudio dispersos con una política de articulación entre las entidades participantes, no hubo el éxito esperado en la reforma, ya que se redujo el ritmo de crecimiento de los programas de especialización, Maestría y Doctorado, pero no se pudo avanzar en la articulación de los mismos y continuó el proceso de crecimiento. Para 1992, las especialidades, Maestrías y Doctorados llegaron a 320.

La reforma de 1986 se propuso poner fin a la dispersión de esfuerzos y recursos, pero sólo pudo hacerlo en pocos casos. Ello se debió, en gran parte a que los programas dependían de las entidades académicas, de sus políticas concretas y de sus dinámicas.

De 1996 a la fecha, se ha avanzado sobre el camino trazado por la Reforma al Reglamento General de Estudios de Posgrado. Se requería un cambio de estructura para dotar al Posgrado de una unidad institucional y de una autonomía administrativa que incluyera a todas las entidades académicas, sean Institutos, Centros, Escuelas o Facultades, y cuyo centro fueran los programas, más que las entidades.

Como resultado de esa propuesta, el Posgrado es hoy el espacio donde se juntan, colaboran y dialogan las distintas entidades académicas de la UNAM y éstas con las Instituciones de enseñanza superior del país y de fuera del mismo, en donde los estudiantes de Posgrado llevan a cabo estancias de intercambio.

El espíritu de la nueva propuesta, mantiene varios de los aciertos y logros ya obtenidos en los programas de Posgrado, como la articulación que propone la interacción entre las distintas entidades académicas en el desarrollo de los

programas de Posgrado, la flexibilidad para que los estudiantes tomen cursos en más de una entidad, dentro y fuera de la UNAM y de México, la figura de los Cuerpos Tutorales, la toma de decisiones académicas y académico-administrativas en Cuerpos Colegiados, como los Comités Académicos, además de apoyar e incentivar el desarrollo de los enfoques inter y multidisciplinarios, en consonancia con las potencialidades de la institución y acorde con las necesidades del país.

La evolución histórica del Posgrado de la UNAM ha configurado poco a poco una identidad del Sistema Universitario de Posgrado, definido como una instancia de formación y generación de conocimiento original, que tiene su propia misión, visión, objetivos, dinámica y planes de desarrollo.⁸

1.3 EL POSGRADO EN PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM).

a) Facultad de Filosofía y Letras

Los programas de Posgrado en Pedagogía que actualmente ofrece la Facultad de Filosofía y Letras a través de su División de Estudios de Posgrado, tienen su antecedente formal más remoto en la Maestría y el Doctorado en Ciencias de la Educación instaurados en esa misma dependencia en 1935, un año después que la Escuela Normal Superior dejara de formar parte de la UNAM y pasara al amparo de la Secretaría de Educación Pública.

Dicho Doctorado desapareció en el año 1939 y su corta vida puede explicarse, en gran medida, porque su antecedente académico, la Maestría en Ciencias de la Educación, que funcionaba, de hecho, como un Doctorado, ya que para inscribirse en ella era menester poseer el grado de Maestro en otra especialidad. De la condición anterior no es difícil inferir que dicha Maestría

⁸ <http://www.posgrado.unam.mx/sistema/historia.html>

centraba sus esfuerzos fundamentalmente en la formación de docentes, específicamente de profesores en la enseñanza secundaria, preparatoria y normal en las diversas áreas del conocimiento que por aquella época se impartían en esta Facultad. La Maestría referida tuvo también, desafortunadamente, un impacto muy pobre que se evidencia, entre otras cosas, en la baja inscripción registrada y en la aún más baja graduación alcanzada durante las casi dos décadas que estuvo vigente.

Hacia 1954, en gran medida debido al traslado de la Facultad de Mascarones a Ciudad Universitaria, nuestra dependencia vivió una reestructuración académica de importancia. En tal sentido, el hasta entonces Departamento de Ciencias de la Educación se convirtió en el de Pedagogía, bajo la influencia de la concepción pedagógica alemana representada por el doctor Francisco Larroyo, neokantiano de la Escuela Marburgo; ese nuevo enfoque, visto hoy a distancia, no sólo rompió drásticamente con la concepción disciplinaria que lograra imponer, al interior de la Universidad y muchos años antes, don Ezequiel A. Chávez, sino y, sobre todo, dio paso al nacimiento, en nuestro medio universitario, de una disciplina ya en ese entonces mundialmente reconocida.

El entonces recién instaurado Departamento de Pedagogía comprendía los niveles de Maestría y Doctorado; los planes de estudio correspondientes 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 propósito fundamental formar a los especialistas encargados del estudio y análisis de la educación, entendida ésta en sentido lato. Se pretendió que los egresados de la Maestría atendieran a un ámbito de acción profesional más allá del circunscrito al de la mera formación docente, buscando un equilibrio armónico entre la formación académica y la profesional. Tal propósito estaba respaldado filosófica, teórica e históricamente, aunque en la documentación de la época se advierte un predominio teórico-psicológico que hoy puede resultar, quizá, reduccionista.

En lo que se refiere al Doctorado, el nuevo proyecto académico de 1956 se centró en la formación de investigadores especializados en el análisis de la educación. Se organizó para tal fin un plan de estudios flexible configurado por doce créditos-asignatura que debían cubrirse en dos años.

Posteriormente, en 1960 se recreó, en el seno de la Facultad de Filosofía y Letras, el nivel de Licenciatura para todas y cada una de las disciplinas que por aquel entonces se impartían en ella. Esto condujo a una nueva reestructuración académica de toda la Facultad para ofrecer, desde entonces, los niveles de Licenciatura, Maestría y Doctorado.

En lo que concierne a los estudios pedagógicos, el nuevo nivel de Licenciatura 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; prioritariamente a la formación de docentes de nivel superior a través de un Plan de Estudios aprobado en abril de 1960; tal orientación habría de prevalecer por más de una década. 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 y los estudios de grado demandaron una nueva reconfiguración; como consecuencia de ello, la Facultad de Filosofía y Letras instauró su División de Estudios correspondiente e inició la adecuación de los Planes de Estudio de todas sus Maestrías y Doctorados a los lineamientos establecidos en dicho Reglamento. El caso de Pedagogía no fue la excepción y los nuevos ordenamientos académicos de Maestría y Doctorado fueron aprobados en sesión de Consejo Universitario el 12 de enero de 1972.

Para el caso de la Maestría, los propósitos de los estudios entonces reconstituidos, se centraron en la formación de docentes, investigadores y profesionistas en el ámbito pedagógico; por lo que toca al Doctorado, los estudios

se mantuvieron centrados en la formación de investigadores especializados en el análisis del fenómeno educativo. Los Planes de Estudio del caso fueron estructurados en términos bastante restringidos, lo que auguraba, en breve tiempo, su obsolescencia. Sin embargo, en las Normas Complementarias de la Facultad de Filosofía y Letras a ese Reglamento General de Estudios Superiores de 1967, aprobadas el 11 de mayo de 1972, básicamente en sus artículos del 17 al 21, se previeron, con una visión prospectiva de avanzada, los mecanismos para evitar la rápida obsolescencia de los planes de estudio y con ello, asumieron, por extensión, distintas posibilidades de acción que les imprimieron dinamismo y flexibilidad. Con los años, tales mecanismos fueron reiterados en las distintas Normas Complementarias elaboradas al interior de la Facultad y que se sucedieron como resultado de las variadas modificaciones al Reglamento General de Estudios Superiores, después de Posgrado, de la UNAM. Tal condición hizo factible 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 posibilitó, asimismo, que la vigencia de esos Planes de Estudio aprobados en 1972 se hayan prolongado, para el caso del Doctorado, por diecinueve años y, para el de la Maestría, por más de veintiséis.

La Maestría en Enseñanza Superior comenzó a impartirse en la Facultad de Filosofía y Letras en 1974 (fue aprobada por el Consejo Universitario el 5 de septiembre de 1974), y ha sido su función prioritaria la formación de investigadores y docentes dedicados al estudio de la educación en el nivel terciario, particularmente en los aspectos relacionados con la enseñanza superior.

Hacia 1991, el 18 de septiembre, en el marco del Reglamento General de Estudios de Posgrado aprobado en 1986, el Consejo Universitario conoció y 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 a la sazón se impartían en ella. Ahí nació el Doctorado en Pedagogía bajo el sistema tutorial, el que recibió a la primera generación en abril

de 1992. La Maestría, por su lado, continúa al amparo del Plan de Estudios aprobado en 1972, con las transformaciones que, como respuesta al incuestionable avance disciplinario, han permitido los mecanismos académico-administrativos.

b) Facultad de Estudios Superiores-Aragón

Por su parte, la Maestría en Enseñanza Superior que se imparte en la Facultad de Estudios Superiores Aragón fue aprobada por el H. Consejo Universitario el 2 de septiembre de 1980, iniciando sus actividades académicas en el semestre 1981-II.

Esta Maestría fue creada tomando como modelo el Plan de Estudios de la Maestría en Enseñanza Superior existente desde 1974 en la Facultad de Filosofía y Letras de Ciudad Universitaria, considerando, además, las necesidades del profesorado universitario que consisten, principalmente, en una formación y capacitación en las áreas metodológica-técnica, teórica y de investigación congruentes con los objetivos de la Universidad.

Recuperando el propósito general y tomando en cuenta las necesidades crecientes de la planta docente y el ritmo de desarrollo de la FES-Aragón, la Maestría en Enseñanza Superior se convirtió en una alternativa viable para que los profesores de las distintas áreas académicas del plantel se superaran pedagógicamente, con una repercusión natural en la superación constante del nivel académico de los alumnos y teniendo como marco general de referencia los propósitos señalados en el Reglamento General de Estudios de Posgrado.⁹

Posteriormente, de 1996 a 2002, periodo al que se denomina de la unificación y creación del actual Sistema Universitario de Posgrado, se ha avanzado sobre todo, en el logro de siete grandes principios: 1. Articulación de las

⁹ <http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/programa/pedago.htm>

entidades académicas; 2. Constitución de cuerpos colegiados que realizan la conducción académica de los programas; 3. Establecimiento de un sistema tutorial; 4. Flexibilidad en cuanto a la realización de cursos en entidades académicas diversas; 5. Desarrollo de la ínter y la multidisciplina; 6. Vinculación con otros programas nacionales e internacionales; y 7. Evaluación permanente, tal como lo establece la reforma de 1996, plasmada en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP).

A partir de entonces se ha realizado un cambio de estructuras para dotar al posgrado de una unidad institucional, al mismo tiempo que de una autonomía académico – administrativa que incluye a todas las entidades académicas, a saber, Institutos, Centros, Escuelas y Facultades; cuyo propósito común son los programas de posgrado que constituyen el espacio académico donde concurren, colaboran y dialogan las distintas entidades de la UNAM y los programas, a su vez, con las demás IES del país y del extranjero.

El espíritu de la nueva propuesta mantiene varios de los aciertos y logros históricos de los programas de Posgrado previos; además de fortalecer la toma de decisiones académico-administrativas a través de diversos cuerpos colegiados.¹⁰

¹⁰ <http://www.posgrado.unam.mx>

CAPÍTULO II. CONTEXTO ACTUAL DEL POSGRADO EN PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM)

Después de abordar el desarrollo del Posgrado en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México es fundamental conocer cómo es que se desenvuelve actualmente, para tener una visión más completa del tema. A continuación, de manera clara, se muestra su evolución.

II.1 PROGRAMA DE MAESTRÍA.

- *Campos de conocimiento de la Maestría en Pedagogía*

El Plan de Estudios de la Maestría que se reformó en el año 2000, se organiza conforme a campos de conocimiento vinculados con ámbitos de actividades profesionales, que incluyen:

1. Docencia universitaria.
2. Gestión académica y políticas educativas.
3. Educación y diversidad cultural.
4. Construcción de saberes pedagógicos.

Estos campos de conocimiento tienen el propósito de ofrecer a los maestrandos 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 implica poder ofrecer un currículo suficientemente flexible, que logre una combinación equilibrada de líneas de investigación y de formación compartidas, así como la especialización requerida de acuerdo con la orientación elegida en el caso de la Maestría en Pedagogía.

A continuación se describen los campos de conocimiento de forma detallada:

◆ Docencia universitaria

Su objeto de estudio y ámbito de intervención es el constituido por los procesos que se llevan a cabo en el aula, es decir, la docencia áulica o docencia cátedra, lo cual implica un conocimiento profundo de sus actores, en términos de sus prácticas socioculturales y de 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 maestrandos. Esta orientación de la Maestría en Pedagogía pretende trasladar el énfasis que ha prevalecido, desde la década de los 70 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.

◆ 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.

◆ 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.

◆ 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.

II.2 PROGRAMA DE DOCTORADO.

- *Líneas de investigación del Doctorado en Pedagogía*

El Doctorado en Pedagogía tiene como objetivo preparar al alumno para realizar investigación original y asegurar una formación disciplinaria sólida para el ejercicio académico del más alto nivel, en las siguientes líneas de investigación:

1. Antropología cultural.
2. Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación.
3. Política, economía y planeación educativas.
4. Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica.
5. Filosofía de la educación y teorías pedagógicas.
6. Historia de la educación y la pedagogía.
7. Desarrollo humano y aprendizaje.
8. Sistemas educativos formales y no formales.
9. Sociología de la educación.
10. Temas emergentes

Las líneas de investigación y de formación se presentan desde una óptica más cercana a lo disciplinario, aunque se reconoce que cada tema es susceptible de ser estudiado en una perspectiva transversal, la cual responde a la complejidad del fenómeno educativo.

Enseguida se describen las líneas de investigación de manera general:

◆ Antropología cultural

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

◆ Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación

Este campo comprende las siguientes líneas de investigación y de formación: la primera se refiere a los problemas referidos a 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. En segundo término se estudia la didáctica desde una perspectiva clásica en el ámbito de la educación, en la cual 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, 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. Por su parte, 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.

◆ 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, 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.

◆ Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica

Esta línea de investigación y formación 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, 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.

◆ Filosofía de la educación y teorías pedagógicas

Esta línea 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, antiguas y 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; segundo, 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.

◆ Historia de la educación y la pedagogía

Esta línea 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.

◆ Desarrollo humano y aprendizaje

El campo 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 permita 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.

- ◆ Sistemas educativos formales y no formales

Esta línea 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.

- ◆ Sociología de la educación

Este campo 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.

- ◆ 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.¹¹

¹¹ <http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/programa/pedago.htm>

CAPÍTULO III. LA TESIS

Es fundamental tener una visión del término tesis, así como de su estructura, por la temática del presente trabajo, ya que ésta nos permitirá comprender la finalidad de la investigación.

La palabra tesis proviene del vocablo griego *thesis* que significa proposición u opinión.

Podemos entender como tesis a la presentación de una obra escrita con el propósito de demostrar una teoría siguiendo el método y rigor científicos de una investigación; la tesis estará compuesta por una teoría sugerida por probar, un método de investigación, la realización de pruebas que afirmen o refuten la teoría y la conclusión a la que se llega con esa tesis.

Como antecedentes del vocablo encontramos que se le atribuye al filósofo alemán Jorge G. Federico Hegel el inicio del uso del término tesis. Este autor nos legó la teoría del pensamiento dialéctico, el cual tiene lugar a través de un proceso compuesto por una tesis, una antítesis y una síntesis que nos conducen a una verdad.¹²

Ahora bien, para tener una visión más clara del tema es importante realizar una articulación de nuestros antecedentes con perspectivas más actuales, para complementar, pero fundamentalmente para tener un enfoque más actual sobre la cuestión, por lo que a continuación se expondrán una serie de conceptos del tema, pero de autores contemporáneos.

¹² MUÑOZ RAZO, Carlos, *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*, Pearson Education, México, 1998, p. 3.

Para Guitrón Fuentevilla la tesis es una conclusión o proposición que se sustenta con razonamientos; es una disertación escrita que el aspirante al título presenta a la universidad.¹³

Ahora bien, José Antonio del Busto comenta que 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.¹⁴

En cambio, Manuel S. Saavedra menciona que 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. Este trabajo en la tradición académica es presentado para optar por un título o grado.¹⁵

En tanto, Ángeles Mendieta Alatorre propone, como definición, que la tesis es un trabajo académico de alta calidad científica, técnica o humanística que da derecho a presentar el examen que exige una institución de prestigio a quienes desean ejercer una profesión u obtener un grado. El informe de o la investigación documental, de campo o de laboratorio, así como la postura ideológica sobre un tema, o bien un estudio especializado, son el medio o los materiales con los que se elabora la tesis y deberá presentarse cuando sea oportuno o lo fijen los reglamentos de la casa de estudios.

¹³ GUITRÓN FUENTEVILLA, Julián, *Tesis*, Editorial Promociones Jurídicas y Culturales, México, 1991, p. 74.

¹⁴ DEL BUSTO DUTHURBURU, José Antonio, *La Tesis Universitaria*, Studium Editores, quinta edición, Lima Perú, 1973, p. 45.

¹⁵ SAAVEDRA R., Manuel S., *Elaboración de tesis profesional*, Editorial Pax México, 2001, p. V.

Dentro del ambiente universitario, el concepto de tesis ha perdido su intención original¹⁶ y, en su actual significado, se le considera como un trabajo de investigación mediante el que se sustenta una teoría concreta, misma que se demuestra a través de un método probado de verificación. Uno de los propósitos, en la mayor parte de los casos, es presentar un informe documentado para obtener un grado académico. Concretamente, dentro del ámbito estudiantil, se entiende como tesis a el desarrollo de un trabajo de investigación cuyo objetivo final es proponerlo como la culminación de los estudios profesionales, de grado o doctorales. Mediante este trabajo se presenta una teoría, original o derivada de un tema específico, y se demuestra su validez utilizando un método de investigación con cuyo análisis se llega a las conclusiones definitivas; todo esto se expone en conjunto mediante un documento formal, la tesis, ante un grupo colegiado de sinodales, quienes analizan la presentación del documento y, con base en la réplica que se haga de la sustentación, evalúan tanto la propuesta como al sustentante para que se le otorgue o no el grado en cuestión.

A la tesis se le ha conceptualizado como la realización de una investigación concreta sobre algún tema, tópico o situación real, afín a la disciplina del estudiante que la presenta con el propósito de obtener el grado académico que lo habilite para desempeñarse profesionalmente.

En el nivel de estudios de licenciatura, comúnmente se entiende que realizar una tesis es hacer una investigación documentada sobre algún tema de interés para el estudiante, la cual habitualmente tiene poca profundidad. Por lo general, el interesado la desarrolla utilizando un método de investigación ya probado pero sustentando su propia tesis con el único propósito de cumplir con el requisito de presentar un examen profesional.

¹⁶ Aunque realmente lo que se ha modificado es el procedimiento de construcción de la tesis, tal vez como consecuencia de la transformación natural del campo de acción.

Puede establecerse que una tesis es una proposición concreta que se plantea, analiza y concluye mediante una investigación acorde con el nivel de estudios de quien la presenta. Después de revisar gran variedad de autores se pueden comprender las siguientes características:

◆ ***“Tesis de carácter Doctoral***

Son los trabajos de investigación en los que el aspirante a doctor analiza, propone y demuestra una teoría nueva o tópicos y conocimientos inéditos, apoyando su planteamiento en una investigación y comprobación de resultados que sigue el rigor científico; además, con el método de estudio aplicado y las conclusiones a que llegue, se aportan nuevos conocimientos dentro de una disciplina específica del saber.

También, como producto adicional del trabajo realizado y del análisis, la exposición e interpretación de sus resultados, se obtienen avances sustantivos en el área en la que se realiza la investigación y, en muchos casos, dichos avances pueden hacerse extensivos a otras materias afines o, incluso, aplicarse en áreas ajenas.

◆ ***Tesis de Grado o de Maestría***

Mediante este tipo de investigación, el aspirante a Maestría examina, comprueba o desaprueba una teoría, ya sea de nueva creación o anteriormente analizada; además, con base en tal teoría se descubre, propone o reafirma un estudio especial dentro de su disciplina. Este tipo de tesis enriquece también el conocimiento en el área de investigación, lo cual, consecuentemente, puede hacerse extensivo a otras materias y disciplinas afines.

◆ **Tesis de Licenciatura**

También identificada como tesina, este tipo de tesis abarca los trabajos en los que se desarrolla una exploración sobre algún tema, tópico o conocimiento concreto que sea congruente con la materias de una disciplina a nivel de licenciatura. Generalmente estas investigaciones sólo se presentan para obtener el grado de licenciatura y, en muchos casos, se realizan con poca profundidad en su contenido, si proponer ningún conocimiento nuevo ni demostrar aportaciones concretas. Únicamente se recopila y concentra información sobre un tema específico, siguiendo algún método de investigación previamente probado.

◆ **Tesis para trámite recepcional**

Se entiende este género de tesis como la realización de un trabajo de investigación siguiendo un método de estudio específico, cuyo propósito final es documentarlo para presentarlo como tesis y que con ésta se sustente un examen profesional que lleve a obtener el grado de licenciatura, el reconocimiento de estudios similares o de nivel inferior. También su aportación es poca o nula en profundidad y conocimientos en su área de estudios.”¹⁷

III.1 CARACTERÍSTICAS DE LA TESIS EN CUANTO A FONDO Y FORMA.

El fondo de la tesis son el contenido proposicional-demostrativo y la forma, la estructura idiomática que traduce la idea y la organización del texto ordenado en conceptos.

A pesar de que existen muchas versiones sobre esta cuestión, a criterio personal, se seleccionó la siguiente:

¹⁷ MUÑOZ RAZO, Carlos, *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*, Pearson Education, México, 1998, pp. 3-8.

III.1.1. Características de fondo

Como es sabido, la tesis es un estudio profundo y demostrativo de una proposición, que tiene cuatro características esenciales de fondo: 1) unidad; 2) demostración; 3) profundidad, y 4) proposición como problema.

1) *Unidad*

Es el principio armónico de las partes con el todo. La unidad es toda tesis es la armonía de todas las ideas, tanto principales como secundarias, con la proposición. La unidad implica perfecta concordancia entre proposición, demostración y conclusiones.

2) *Demostración*

La tesis implícita tiene que ser demostrada mediante el razonamiento, por una o más series de pensamientos concatenados que devienen en conclusiones. De acuerdo con la naturaleza de la tesis, intervienen en el proceso demostrativo tres momentos: la proposición, la demostración propiamente dicha y las conclusiones.

- a) La proposición o hipótesis, es aquella o aquellas afirmaciones categóricas que anticipadamente se plantean en forma puramente enunciativa y que delimitan y conforman el contenido de la tesis.
- b) La demostración es la parte fundamental de la tesis; su estructura es la expresión fiel de la proposición, pero en grado probatorio. Aquí el postulante comprueba todo cuanto enunció en la proposición.
- c) Las conclusiones son un retorno a la proposición, pero con una apretada síntesis de cuanto se probó. Dicho de otro modo, la proposición (verdad a priori), cuando pasa a través de la demostración, se convierte en conclusión (verdad a posteriori).

3) *Profundidad*

Con la tesis debe penetrarse en la sustancia misma de la proposición y no sólo en las cualidades fenomenológicas.

4) *Proposición como problema*

No puede haber tesis sin proposición o, lo que es lo mismo, la tesis implica necesariamente proposición. Si la tesis tiene por objetivo una materia indemostrable o ya demostrada, no es tal. Por eso otra cualidad de la tesis es la originalidad.

III.1.2. Características de forma

En cuanto a la forma la tesis comprende la estructura idiomática y la organización del texto.

1º Estructura idiomática

El lenguaje en la tesis debe reunir las siguientes condiciones:

- a) Propiedad. Debe ser conveniente al asunto. Como cada disciplina tiene terminología genuina, el autor debe dominarla en su significado concreto.
- b) Conciso. Apretado, no discursivo sin perífrasis ni circunloquios, sintético, sin pecar por eso de oscuro.
- c) Objetivo. Entendible, accesible a la mente del estudioso, sin que se llegue a la simpleza o impropiedad; cuando el concepto es oscuro, hay que valerse del ejemplo.
- d) Mesurado. No lírico, ni afectado, ni tampoco magistral.
- e) Serio. Sin ironías, que sea grave, pero también ágil.
- f) Frío. Ausente de pasión, casi matemático.

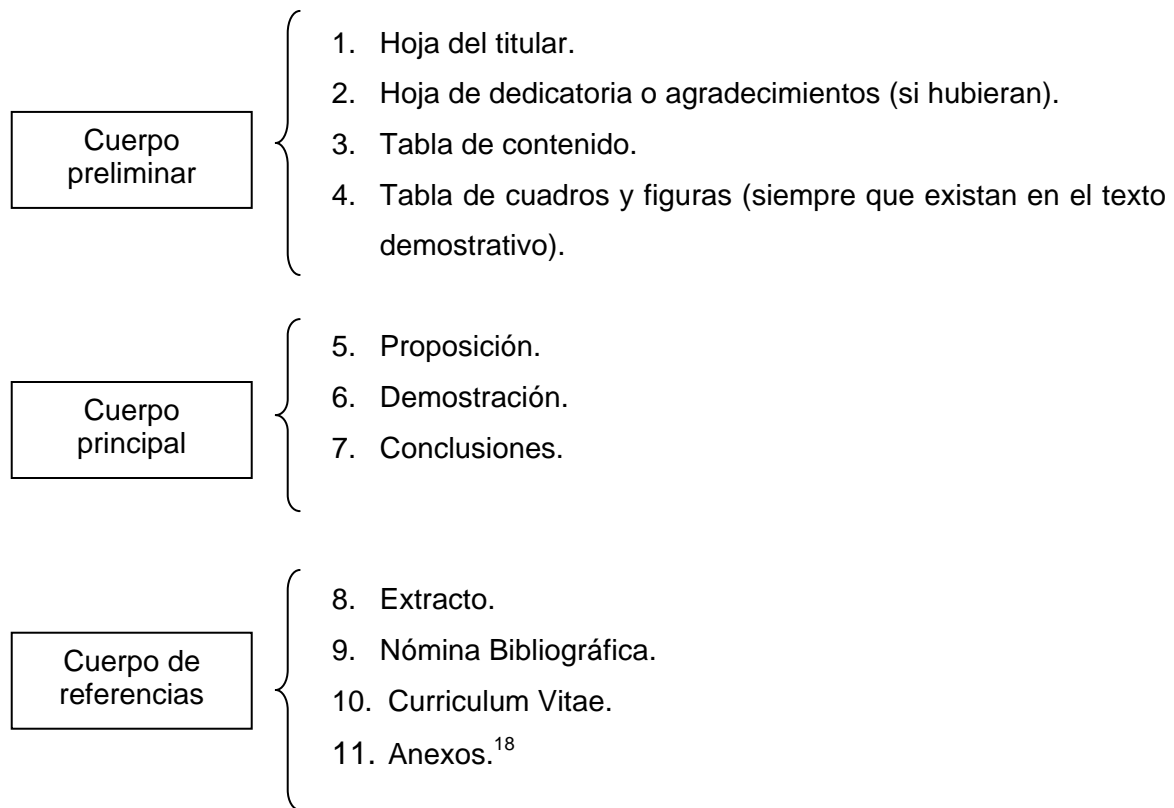
2° Organización del texto

El texto debe ser organizado y debe corresponder al contenido y a la naturaleza demostrativa de la tesis. Por esto tiene tres partes fundamentales: a) enunciado de la proposición; b) demostración, y c) conclusiones.

La demostración se estructura en partes, títulos, capítulos y demás divisiones menores. Las divisiones serán orgánicas, traducirán con fidelidad el contenido, la dependencia, la jerarquía lógica y la relación permanente entre continente y contenido, fiel reflejo y equivalencia de las ideas del contexto.

Las conclusiones son la expresión clara y concisa de la argumentación expuesta.

Por lo que se puede decir que la tesis está conformada por tres cuerpos, cada uno de los cuales consta de las siguientes partes:



¹⁸ TABORGA, Huáscar, *Cómo hacer una tesis*, Editorial Grijalbo, México, 1982, pp. 19-23.

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DEL TRABAJO

El día 7 de enero de 2008 inició el proyecto “Estudio de las temáticas trabajadas en las tesis de Posgrado en Pedagogía en la UNAM”, encabezado por la Doctora María Concepción Barrón Tirado, con el fin de descubrir, como su nombre lo indica, las tendencias de las tesis de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, tanto a nivel Maestría como Doctorado, en el cual colaboré junto con otras compañeras, para posteriormente realizar la alimentación de una base de datos en colaboración con el Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM), cuya principal finalidad era la de hacer más accesible la información de las tesis a cualquier persona, pero principalmente la de otorgar un panorama general de las mismas, sin la necesidad de leer la tesis completa.

El primer paso de este proyecto de investigación fue la repartición de las tesis por año de graduación, enfocándonos principalmente en el periodo 2000-2006, después de que, tanto mis compañeras como yo, teníamos año asignado, nos dimos a la tarea de realizar una ardua búsqueda, tanto en la Biblioteca Central, en la Biblioteca “Samuel Ramos”, como en la página de la Biblioteca Central, debido a que muchas de las tesis existentes se encontraban en formato digital y algunas otras en formato impreso.

En mi caso particular, me encomendaron investigar las tesis de Maestría y Doctorado del año 2001, las cuales se encontraban en formato digital, por lo que mi campo de búsqueda se enfocó en la página de la Biblioteca Central, más específicamente en TesiUNAM, en donde se encontraban la mayoría de las tesis.

El segundo paso del proyecto, fue el de recopilar la información. Cada quien lo hacía según sus posibilidades, ya sea en fichas, cuadros, en Microsoft Word, en un cuaderno, etc., debido a que algunas tesis, como ya lo comenté anteriormente, sólo se encontraban en formato impreso y era imposible pedir las en préstamo para llevarlas a casa, por lo cual varias compañeras tenía que realizar

su información con los recursos con los que contaban. Los datos que todas debíamos reunir eran los siguientes: autor y generación, asesor, título, lugar de edición, Institución y Facultad, editor, idioma, año, número de páginas, grado académico (Maestría o Doctorado), ubicación material, formato, un resumen, el cual contenía un panorama general de la temática de la tesis, y tema, el cual lo íbamos a poner con la ayuda de todas las compañeras y de la maestra Concepción, por lo que este rubro quedaba pendiente.

El primer bosquejo de la información que recaudé fue el siguiente, el cual realicé en Microsoft Word (ejemplo de Maestría y Doctorado):

MAESTRIA

Autor: Antiga Trujillo, Susana Paula (1998).

Título: Como construyen competencias académicas básicas los alumnos de 4o grado de primaria para la resolución de problemas de reparto.

Institución y Facultad: Facultad de Filosofía y Letras (UNAM).

Tema:

Asesor: Medina Martínez, Sara Rosa.

Lugar de edición: México, D. F.

Editor: UNAM.

Idioma: Español

Resumen:

Esta investigación intenta estudiar, desde una perspectiva interpretativa y mediante análisis del discurso, por una parte, cómo niños de cuarto grado de primaria conceptualizan la idea de reparto antes y después de haber visto el tema. Por otra parte, la forma en que, a partir del conocimiento de este concepto, construyen las competencias académicas básicas para aplicarlas a la solución del problema de reparto.

Año: 2001.

Número de páginas: 240.

Grado académico: Maestría.

Ubicación material: Facultad de Filosofía y Letras (UNAM).

Formato material: Digital.

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

DOCTORADO

Autor: Ávila Storer, Alicia Gabriela (1989).

Título: La experiencia matemática en la educación primaria. Estudio sobre los procesos de transmisión y apropiación del saber matemático escolar.

Institución y Facultad: Facultad de Filosofía y Letras (UNAM).

Tema:

Asesor: Díaz Barriga, Ángel.

Lugar de edición: México, D. F.

Editor: UNAM.

Idioma: Español

Resumen:

El presente trabajo de tesis pretende analizar al profesor y a los alumnos en su interacción alrededor de los saberes matemáticos, esto es, estableciendo una relación didáctica.

Año: 2001.

Número de páginas: 345, (5).

Grado académico: Doctorado.

Ubicación material: Facultad de Filosofía y Letras (UNAM).

Formato material: Digital.

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

Después fuimos a las actas con las que cuenta el Posgrado en Pedagogía, para corroborar que las tesis que habíamos encontrado estuvieran completas y si no era así seguir con la búsqueda. Existieron algunos contratiempos, debido a que

en actas aparecían tesis que en la red no existían o al contrario, lo cual dificultó un poco la investigación. Cuando finalmente contábamos con las tesis que aparecían tanto en TesiUNAM como en actas, junto con el equipo de trabajo, realizamos una revisión exhaustiva de la información recaudada, para evitar filtrar información inútil, pero fundamentalmente para que nuestros datos estuvieran correctos y así impedir que los consultores de la página obtengan información errónea.

Consecutivamente seguimos con la creación de un formato en Excel, muy parecido al de la base de datos original, para que así el vaciado de la información a la página fuera más accesible para todas, pero principalmente para que nuestra investigación estuviera más sistematizada y tuviera orden. Este proceso nos llevó un poco más de tiempo, pues teníamos que recopilar toda la información obtenida hasta entonces.

A continuación un ejemplo del formato en Excel:

#	1
AUTOR	Antiga Trujillo, Susana Paula (1998)
ASESOR	Medina Martínez, Sara Rosa
TÍTULO	Cómo construyen competencias académicas básicas los alumnos de 4o grado de primaria para la resolución de problemas de reparto,
LUGAR DE EDICIÓN	México
INSTITUCIÓN Y FACULTAD	UNAM, Facultad de Filosofía y Letras
EDITOR	UNAM
TEMA	
IDIOMA	Español
AÑO	2001
NO. DE PÁG.	240
GRADO ACADÉMICO	Maestría

UBICACIÓN MATERIAL	UNAM, Facultad de Filosofía y Letras
FORMATO	Digital
RESUMEN	Esta investigación intenta estudiar, desde una perspectiva interpretativa y mediante análisis del discurso, por una parte, cómo niños de cuarto grado de primaria conceptualizan la idea de reparto antes y después de haber visto el tema. Por otra parte, la forma en que, a partir del conocimiento de este concepto, construyen las competencias académicas básicas para aplicarlas a la solución del problema de reparto.

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

Posteriormente, ya con los datos en este formato se procedió a la asignación de tema a cada tesis, el cual se basaba tanto en los cuatro campos de conocimiento de Maestría, como en las diez líneas de investigación de Doctorado. Los temas de las tesis de Maestría primero tenía el campo de conocimiento y consecutivamente la línea de investigación con la cual coincidía, en cambio, el tema de las tesis de Doctorado primero tenían la línea de investigación y enseguida el campo de conocimiento con el que coincidía. Esta asignación de temas basada en los campos y líneas del Posgrado en Pedagogía, se debe a que al inicio nos perdíamos en la inmensidad de temas a los cuales están dirigidas las tesis, de tal forma que casi debíamos hacer un tema por tesis, trayéndonos como consecuencia que la base de datos que intentábamos crear no fuera para nada accesible. Entonces concluimos, que si tanto las tesis de Maestría como las tesis de Doctorado necesariamente estaban enfocadas, ya sea a un campo de conocimiento como a una línea de investigación, debíamos basarnos en éstas para que así nuestros temas estuvieran delimitados y no cayéramos en un error al asignarle un tema que no le correspondía a una tesis. Para saber el campo y la línea más conveniente, nos fundamentábamos en la información recaudada hasta

ese momento, pero principalmente en el contenido de la tesis, el cuál podíamos deducir a través del resumen realizado.

Enseguida, de manera individual y basadas solamente en el año que nos correspondía, construimos una serie de cuadros, los cuales estaban divididos en Maestría y Doctorado y que nos facilitaban los datos de cuántas tesis de Maestría había por campo y a qué porcentaje representaban, al igual que en el Doctorado, cuántas tesis por línea y el porcentaje que representaba.

A continuación muestro los cuadros que realice del año que se me asignó:

AÑO 2001

MAESTRÍA CAMPOS (17 tesis)		
Docencia universitaria	5	23.6%
Gestión académica y políticas educativas	1	5.8%
Educación y diversidad cultural	8	47%
Construcción de saberes pedagógicos	4	23.6%

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

DOCTORADO LÍNEAS (4 tesis)		
Antropología cultural	-	-
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	2	50%
Política, economía y planeación educativas	-	-
Epistemología y metodología de la investigación pedagógica	1	25%
Filosofía de la educación y teorías pedagógicas	-	-
Historia de la educación y de la pedagogía	-	-
Desarrollo humano y aprendizaje	1	25%
Sistemas educativos formales y no formales	-	-
Sociología de la educación	-	-
Temas emergentes	-	-

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

MAESTRÍA CAMPO / LÍNEA (17 TESIS)		
Educación y diversidad cultural / Sociología de la educación	1	5.8%
Construcción de saberes pedagógicos / Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica	1	5.8%
Docencia universitaria / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	4	23.6%
Educación y diversidad cultural / Temas emergentes	3	17.6%
Educación y diversidad cultural / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	2	12%
Construcción de saberes pedagógicos / Sociología de la educación	1	5.8%
Construcción de saberes pedagógicos / Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	1	5.8%
Gestión académica y políticas educativas / Política, economía y planeación educativas	1	5.8%

Educación y diversidad cultural / Desarrollo humano y aprendizaje	2	12%
Construcción de saberes pedagógicos / Desarrollo humano y aprendizaje	1	5.8%

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

DOCTORADO LÍNEA / CAMPO (4 TESIS)		
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación / Educación y diversidad cultural	1	25%
Desarrollo humano y aprendizaje / Construcción de saberes pedagógicos	1	25 %
Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación / Construcción de saberes pedagógicos	1	25%
Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica / Construcción de saberes pedagógicos	1	25%

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

Ya que todas contábamos con estos cuadros efectuamos el consenso con la información que recabamos, para obtener así unas estadísticas que nos permitirían mostrar las tendencias que las tesis de Posgrado tenían a través del tiempo.

A continuación se exponen los cuadros del consenso:

MAESTRÍA
(TOTAL)

2000 ⇒ 16

2001 ⇒ 17

2002 ⇒ 12

2003 ⇒ 25

2004 ⇒ 29

2005 ⇒ 33

2006 ⇒ 24

Total: 156

DOCTORADO
(TOTAL)

2000 ⇒ 8

2001 ⇒ 4

2002 ⇒ 8

2003 ⇒ 8

2004 ⇒ 11

2005 ⇒ 8

2006 ⇒ 10

Total: 57

Fuente: Cuadros elaborados por la autora.

Maestría (Campos)

Docencia Universitaria	Gestión Académica y Políticas Educativas
2000 ⇒ 5	2000 ⇒ 1
2001 ⇒ 4	2001 ⇒ 1
2002 ⇒ 4	2002 ⇒ 1
2003 ⇒ 4 23.1%	2003 ⇒ 3 8.3%
2004 ⇒ 10	2004 ⇒ 1
2005 ⇒ 4	2005 ⇒ 4
2006 ⇒ 5	2006 ⇒ 2
—	—
Total: 36	Total: 13
Educación y Diversidad Cultural	Construcción de Saberes Pedagógicos
2000 ⇒ 7	2000 ⇒ 3
2001 ⇒ 8	2001 ⇒ 4
2002 ⇒ 3	2002 ⇒ 4
2003 ⇒ 10 32.7%	2003 ⇒ 8 35.9%
2004 ⇒ 7	2004 ⇒ 11
2005 ⇒ 11	2005 ⇒ 14
2006 ⇒ 5	2006 ⇒ 12
—	—
Total: 51	Total: 56

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

Doctorado (Líneas)

Antropología Cultural	Teoría y Desarrollo Curricular, Didáctica, Evaluación y Comunicación
2000 ⇒ 1	2000 ⇒ 2
2001 ⇒ 0	2001 ⇒ 2
2002 ⇒ 0	2002 ⇒ 1
2003 ⇒ 0 7%	2003 ⇒ 2 29.8%
2004 ⇒ 1	2004 ⇒ 2
2005 ⇒ 1	2005 ⇒ 4
2006 ⇒ 1	2006 ⇒ 4
—	—
Total: 4	Total: 17
Política, Economía y Planeación Educativas	Epistemología y Metodologías de la Investigación Pedagógica
2000 ⇒ 1	2000 ⇒ 1
2001 ⇒ 0	2001 ⇒ 1
2002 ⇒ 0	2002 ⇒ 0
2003 ⇒ 0 7%	2003 ⇒ 1 5.3%
2004 ⇒ 2	2004 ⇒ 0
2005 ⇒ 1	2005 ⇒ 0
2006 ⇒ 0	2006 ⇒ 0
—	—
Total: 4	Total: 3

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

Doctorado (Líneas)

Filosofía de la Educación y Teorías Pedagógicas	Historia de la Educación y de la Pedagogía
2000 ⇒ 0	2000 ⇒ 1
2001 ⇒ 0	2001 ⇒ 0
2002 ⇒ 3	2002 ⇒ 0
2003 ⇒ 1 8.8%	2003 ⇒ 0 5.3%
2004 ⇒ 0	2004 ⇒ 2
2005 ⇒ 0	2005 ⇒ 0
2006 ⇒ 1	2006 ⇒ 0
_____	_____
Total: 5	Total: 3
Desarrollo Humano y Aprendizaje	Sistemas Educativos Formales y No Formales
2000 ⇒ 1	2000 ⇒ 0
2001 ⇒ 1	2001 ⇒ 0
2002 ⇒ 1	2002 ⇒ 1
2003 ⇒ 1 10.5%	2003 ⇒ 0 1.8%
2004 ⇒ 1	2004 ⇒ 0
2005 ⇒ 1	2005 ⇒ 0
2006 ⇒ 0	2006 ⇒ 0
_____	_____
Total: 6	Total: 1

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

Doctorado (Líneas)

Sociología de la Educación	Temas Emergentes
2000 ⇒ 0	2000 ⇒ 1
2001 ⇒ 0	2001 ⇒ 0
2002 ⇒ 2	2002 ⇒ 0
2003 ⇒ 0 3.5%	2003 ⇒ 3 21%
2004 ⇒ 0	2004 ⇒ 3
2005 ⇒ 0	2005 ⇒ 1
2006 ⇒ 1	2006 ⇒ 4
—	—
Total: 2	Total: 12

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

Como es notorio en los cuadros anteriores, existieron más tesis de Maestría que de Doctorado. En cuanto al cuadro de Maestría, la tendencia de las generaciones fue el campo Construcción de Saberes Pedagógicos, tal vez por el hecho de que se enfoca principalmente a la creación de conocimiento pedagógico. En tanto, en los cuadros de Doctorado, la tendencia es la línea Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación, debido a que su campo de investigación y formación es muy amplio, lo cual es verdaderamente enriquecedor para el alumno.

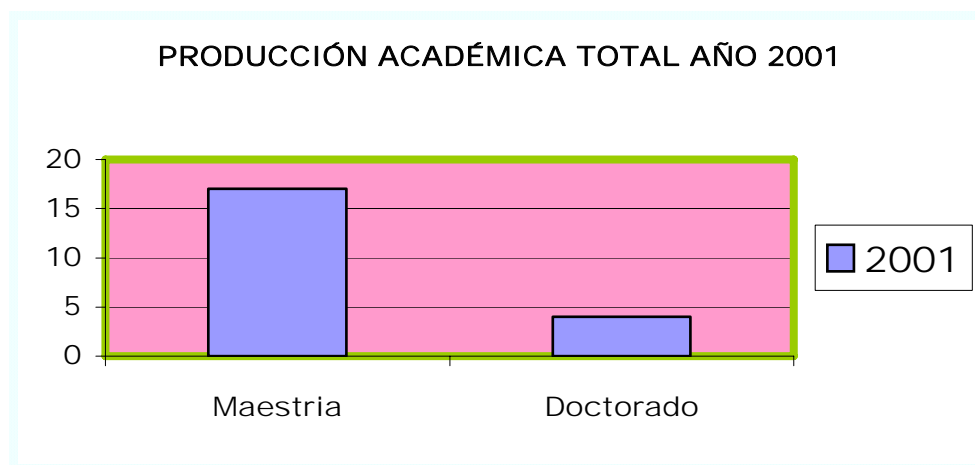
Finalmente, ya con todos los datos cotejados, se procedió al llenado de la base de datos del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM), pues como ya se había comentado anteriormente, este proyecto de investigación se inició en conjunto con la UNAM, para crear una forma más accesible de consulta de las distintas tesis de Posgrado de la Universidad, y así se dio por concluido el proyecto.

CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE LAS TEMÁTICAS TRABAJADAS EN LAS TESIS DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA EN LA UNAM DEL AÑO 2001

El fenómeno de las tendencias en las tesis de Posgrado es un hecho muy interesante, pues permite darnos cuenta del camino o las temáticas que abordan cada una de ellas; además de proporcionar, a través de distintos trabajos de búsqueda, estadísticas, que a su vez arrojan resultados, los cuales ayudarán, en tiempos posteriores, al enriquecimiento de otras investigaciones.

El análisis de las temáticas en la producción académica refleja, principalmente, los cambios en cuanto a ideología, el auge de algunas ideas, el contexto político, económico, social y cultural en el cual se estaba viviendo, además de las necesidades y obligaciones a través de los años, permitiendo la ubicación de cada una de las tesis en el tiempo.

En el año 2001 la producción académica de Posgrado tuvo los siguientes resultados: En total se produjeron 21 tesis, de las cuales 17 pertenecen a Maestría y 4 a Doctorado, lo cual muestra una desigualdad en cada grado, tal vez resultado de los estragos de la huelga de 1999 que postergo varios trámites de algunos alumnos.



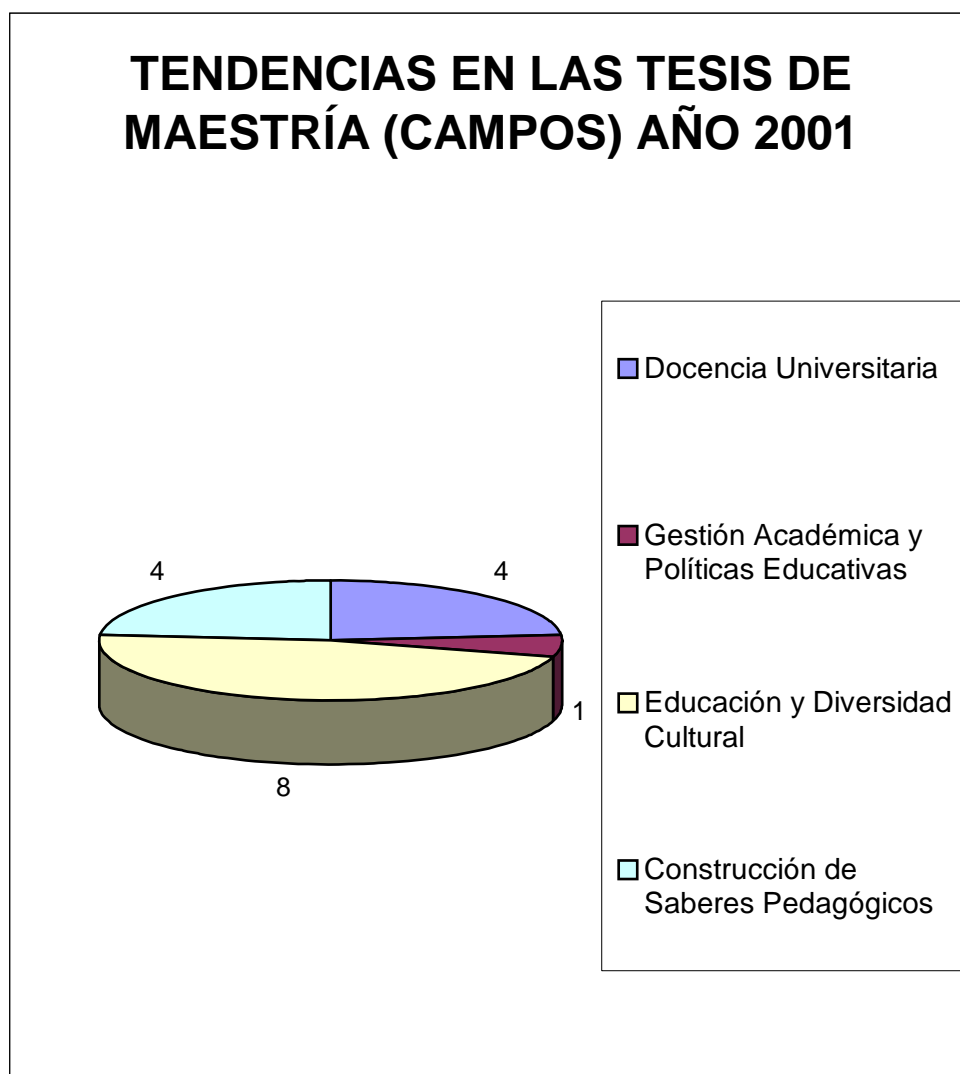
Fuente: Gráfico elaborado por la autora.

Enfocándonos primeramente en las tesis de Maestría se produjeron 17 tesis en total, como ya se mencionó anteriormente, las cuales tuvieron las siguientes tendencias: 4 tesis se inclinaron por el campo Docencia Universitaria, 4 tesis al campo Construcción de Saberes Pedagógicos, 1 tesis al campo Gestión Académica y Políticas Educativas, y 8 tesis al campo Educación y Diversidad Cultural. Como es evidente las tendencias en las tesis de Maestría son hacia el campo Educación y Diversidad Cultural, debido a que su campo de acción aborda tanto el espacio de lo formal como el no formal, abriendo el panorama de los interesados y por consiguiente su campo de trabajo, pero principalmente, porque permite estudiar no sólo la enseñanza que se imparte en el aula, sino también aquellas que se imparten fuera de un salón de clases; además de que aborda el fenómeno de la formación vinculado con los problemas sociales que experimenta el pueblo mexicano, es decir, contextualizándolo y no viéndolo como un factor aislado.

En cuanto a las tesis de Doctorado, la producción total fue de 4 tesis en el 2001, las cuales tuvieron las siguientes tendencias: 1 tesis se inclinó por la línea Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica, 1 tesis a la línea Desarrollo humano y aprendizaje, y 2 tesis por la línea Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación. El hecho de que la línea Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación sea la tendencia de las tesis de Doctorado se debe a que este campo abarca varias líneas de formación y fundamentalmente de investigación, lo cual permite al estudiante una enseñanza y un aprendizaje más enriquecedor y extenso, y por consecuencia más oportunidades de desempeño laboral. Además, aborda cuestiones que, hasta cierto punto, se dejan relegadas, como la didáctica en el ámbito de la educación, el currículo, la acreditación y certificación, la apertura de espacios formativos, la dinámica docente-alumno, estrategias de enseñanza, evaluación de planes y programas de estudio en algunas instituciones al igual que del aprendizaje y del desempeño docente, etc. Factores que, de manera directa o indirecta, han influido en el fenómeno educativo de manera importante y que si no son tomados en

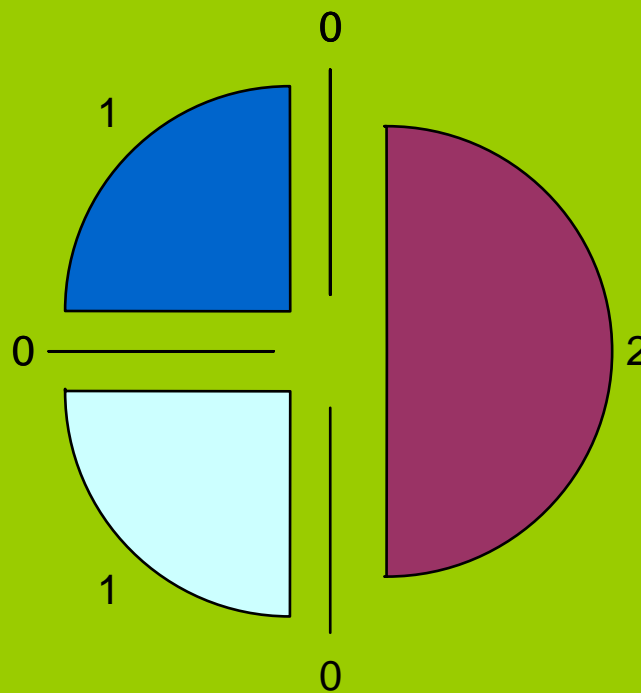
cuenta y con la seriedad que se debe pueden ocasionar una huella negativa y permanente en la educación. Es por eso de la relevancia de esta línea de investigación y hasta cierto punto de la justificación de la tendencia de las tesis de Doctorado en ésta generación.

Enseguida se presentan dos gráficas que muestran las tendencias tanto en Maestría como en Doctorado:



Fuente: Gráfico elaborado por la autora.

TENDENCIAS EN LAS TESIS DE DOCTORADO (LÍNEAS) AÑO 2001



- 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: Gráfico elaborado por la autora.

En cuanto a la asignación de los temas, que ya se explicó en el capítulo Metodología de trabajo, de las tesis de Maestría hay que recordar que quedaron compuestos tanto por un campo de conocimiento como por una línea de investigación para evitar perdernos y a su vez delimitar, a partir de lo cual de las 17 tesis que se construyeron los temas a los que se enfocaron fueron los siguientes: 1 tesis al tema Gestión Académica y Políticas Educativas / Política, Economía y planeación educativas, 1 tesis al tema Construcción de Saberes Pedagógicos / Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación, 1 tesis al tema Construcción de Saberes Pedagógicos/ Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica, 1 tesis al tema Construcción de Saberes Pedagógicos / Desarrollo humano y aprendizaje, 1 tesis al tema Construcción de Saberes Pedagógicos / Sociología de la Educación, 1 tesis al tema Educación y Diversidad Cultural / Sociología de la Educación, 2 tesis al tema Educación y Diversidad Cultural / Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación, 2 tesis al tema Educación y Diversidad Cultural / Desarrollo humano y aprendizaje, 3 tesis al tema Educación y Diversidad Cultural/ Temas emergentes, y 4 tesis al tema Docencia Universitaria / Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación. Es evidente que muchas de las tesis coinciden en el campo de conocimiento, pero se diferencian en la línea de investigación, aunque cuatro de ellas comparten estos dos aspectos, es decir, abordan la misma temática: Docencia Universitaria / Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación. La justificación a este fenómeno es que el campo de Docencia Universitaria desde hace mucho tiempo tiene una fuerza y hegemonía que ha influenciado a muchos de los estudiantes de Pedagogía. Además de que aún existe la vaga idea de que la Pedagogía es sinónimo de ser maestro a nivel básico y por lo tanto mucho de nuestro ámbito laboral se enfoca precisamente a este campo. Aunque, como su nombre lo indica, este campo se orienta precisamente al estudio del espacio áulico y todo lo que esto implica. En cuanto a la línea Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación, como se mencionó anteriormente, su área de estudio es muy amplia y fructífera.

Y finalmente, en tanto a la asignación de los temas de las tesis de Doctorado se procedió de una manera parecida a la de las tesis de Maestría, sólo que en este caso primero se colocaba la línea de investigación y posteriormente el campo de conocimiento, ya que como es sabido en el Doctorado se le prepara al alumno en alguna de las 10 líneas de investigación, mientras que en Maestría se profundiza en alguno de los 4 campos de conocimiento. La producción académica del año 2001 fue de 4 tesis, las cuales se enfocaron a los siguientes temas: 1 tesis al tema Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación/ Educación y Diversidad Cultural, 1 tesis al tema Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación / Construcción de Saberes Pedagógicos, 1 tesis al tema Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica/ Construcción de Saberes Pedagógicos, y 1 tesis al tema Desarrollo Humano y aprendizaje / Construcción de Saberes Pedagógicos. Es notorio que cada tesis se enfocó a un tema distinto, pero existió una coincidencia en cuanto a la línea de investigación en dos de las tesis y esa línea es Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación, sólo cambia en el campo, una se enfoca al campo de la Educación y Diversidad Cultural y la otra al campo Construcción de Saberes Pedagógicos, debido, precisamente, a lo que se ha ido comentando hasta ahora, estas áreas permiten un mayor desenvolvimiento del maestrando, una contextualización de los procesos educativos tanto formales como no formales, una concientización del fenómeno educativo y el desarrollo de la capacidad del alumno para indagar y buscar información.¹⁹ Como es evidente de todos los casos, sólo se abordaron aquellos que tuvieron más predominancia, pues las demás tesis son casos muy específicos, con temas muy particulares.

A continuación se muestran unos cuadros en donde se evidencian las tendencias en las temáticas de las tesis tanto de Maestría como de Doctorado:

¹⁹ En el apartado de Anexos se podrán encontrar todos los cuadros, en el Anexo I se ubican los cuadros de Maestría y en el Anexo II los cuadros de Doctorado, con los datos completos de las tesis del año 2001.

TEMÁTICAS DE LAS TESIS DE MAESTRÍA (CAMPO/LÍNEA) AÑO 2001				
Campo/Línea	Docencia Universitaria	Gestión Académica y Políticas Educativas	Educación y Diversidad Cultural	Construcción de Saberes Pedagógicos
Antropología cultural	0	0	0	0
Teoría del Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación	4	0	2	1
Política, economía y planeación educativas	0	1	0	0
Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica	0	0	0	1
Filosofía de la educación y teorías pedagógicas	0	0	0	0
Historia de la Educación y de la pedagogía	0	0	0	0
Desarrollo humano y aprendizaje	0	0	2	1
Sistemas educativos formales y no formales	0	0	0	0
Sociología de la Educación	0	0	1	1
Temas emergentes	0	0	3	0

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

TEMÁTICAS DE LAS TESIS DE DOCTORADO (LÍNEA/CAMPO) AÑO 2001										
Línea/Campo	Antropología cultural	Teoría del 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
Docencia Universitaria	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Gestión Académica y Políticas Educativas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación y Diversidad Cultural	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Construcción de Saberes Pedagógicos	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0

Fuente: Cuadro elaborado por la autora.

Como es evidente en los cuadros anteriores, las temáticas de las tesis varían de grado a grado. En las tesis de Maestría la temática predominante fue Docencia Universitaria / Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación, mientras que el Doctorado cada tesis se enfocó a un tema distinto, aunque algunas de ellas coinciden en la línea Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación, haciéndose notorio que tanto en Maestría como en Doctorado se coincide en la línea de investigación, lo cual puede justificarse por el contexto social, político, económico y cultural en el cual se estaba viviendo y de las exigencias del mismo, además de que en algunos campos existen mejores profesores y en otros escasez de los mismos, haciéndose notoria una diferencia muy marcada de la oferta en el campo.

CONCLUSIONES

Es interesante observar el fenómeno de la producción académica en el Posgrado en Pedagogía en la UNAM, pues nos demuestra los cambios, ya sean drásticos o poco perceptibles, en la sociedad año con año. El rumbo que, hasta cierto punto, tenía la Pedagogía en ese entonces, el auge de algunas ideologías, las oportunidades de trabajo, etc., demostrándonos que día con día las situaciones y demandas son distintas, por lo que las inclinaciones necesariamente deben modificarse, es por eso que lo que hoy esta en boga el día de mañana puede que sea obsoleto, y con esto no quiero decir que no sea valido, sino que las necesidades se van transformando a cada momento. Eso es lo verdaderamente importante de la Pedagogía, que para que nuestra labor sea reconocida y solicitada por la sociedad, necesitamos estar actualizados y principalmente interesados en los sucesos que se dan en el pueblo mexicano, pero principalmente actuar ante ello y no ponernos el vestido de la indiferencia ante la necesidad de actores inteligentes, estrategas y capaces de solucionar cualquier problemática que surja, por supuesto, enfocados al fenómeno educativo, que es nuestro campo de acción.

Ahora bien, como ya se mencionó en la Introducción, la intención de la presente investigación era la de conocer las tendencias en las temáticas de las tesis de Maestría y Doctorado en Pedagogía del año 2001, a partir de una serie de investigaciones, las cuales nos arrojarían los datos pertinentes para realizar así un análisis del por qué esas tendencias.

Todo lo anterior quedó plasmado en el capítulo cinco, por lo que podemos concluir que las tendencias en las tesis van modificándose con el paso del tiempo, debido a que los contextos son distintos, las inquietudes son otras y las necesidades dependen tanto de la persona que realiza su Maestría o Doctorado, como del medio en donde se desenvuelve. Dando como resultado un

enriquecimiento a cada producción y por supuesto una inclinación influenciada por todos los factores anteriormente mencionados.

Además, también es importante tomar en cuenta el enfoque de cada campo de conocimiento (Maestría) y de las líneas de investigación (Doctorado), ya que a partir de éste también pueden comprenderse mucho de las tendencias de las tesis. Por ejemplo, en el año 2001 la línea más utilizada fue la de Teoría y Desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación, debido a que su espacio de estudio es muy amplio, es decir, no se enfoca a un sólo problema, sino que aborda múltiples situaciones, como la relación docente-alumno, evaluación de planes y programas de estudio, alternativas de espacios formativos, estrategias de enseñanza, etc., permitiendo al estudiante un mayor desenvolvimiento en el ámbito laboral.

En sí, este trabajo en conjunto, pretende dar un panorama general de la situación del Posgrado en México, empezando desde sus antecedentes, ya que si no nos queda claro qué es el Posgrado y cómo es que se ha desarrollado, sería verdaderamente imposible intentar entender éste fenómeno, después pasa al contexto actual, qué es lo que sucede hoy por hoy con el Posgrado en Pedagogía, cuales son sus postulados, sus inquietudes, para que así, ya teniendo todo este bagaje cultural procedamos a la exposición de lo que es mi investigación, todo aquello que implicó la búsqueda de la información, y el análisis de los resultados de las tendencias en cuanto a las temáticas de las tesis de Posgrado del año 2001. Todo ello con el fin último de comprender la importancia del Posgrado en México, pues como es evidente, hoy por hoy las necesidades van incrementándose y ya no nos alcanza ser sólo Licenciados en Pedagogía, el mundo laboral nos exige cada vez más conocimientos y herramientas para resolver cualquier tipo de problemática existente o incluso aquellas que van a surgir, por lo que el Posgrado debe responder ante esas demandas y lo hace de manera eficiente, pues cada vez se va especializando más y más en los campos de acción de la Pedagogía.

Entonces, podemos ultimar que fue logrado el objetivo de ésta investigación, además de la creación de la base de datos más accesible y completa para el público en general. Pero fundamentalmente se inició un tema que antes no se había tratado, que es el de las tendencias, las temáticas de cada una de las tesis existentes, lo cual ya es un precedente para futuras investigaciones.

Otro punto importante que debo abordar es que a partir de este proyecto de investigación también pudieron obtenerse otros datos, como por ejemplo el número de graduados del año 2001, lo cual aunque no se tocó de manera directa, son datos que se obtuvieron y que pueden ser utilizados en investigaciones a futuro, lo que significa que se abrió una brecha en el camino para seguir indagando sobre el tema; además de que son estadísticas que pueden servirle de mucho a la Coordinación del Posgrado de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, pues a partir de éstas se puede iniciar un registro, lo cual serviría de control para la misma Coordinación.

Después de realizar este trabajo aprendí a ver la tesis, no sólo como un libro más que se almacena en una biblioteca o como un simple requisito para poder titularme, sino más bien, como aquel proceso de construcción de una obra original constituida por todo ese conocimiento descubierto a lo largo de una vida, que aunque es una obra individual es creada por todo ese saber que recibimos de nuestro espacio de acción, y como la oportunidad que tenemos todos los estudiantes, ya sea de Licenciatura o de Posgrado, de ir más allá de los simples datos o números, la oportunidad de indagar y reflexionar sobre algún suceso, lo cual no sólo beneficiará a la Institución, sino principal y fundamentalmente a uno como profesionalista.

Esta investigación se fue armando a lo largo de los meses, después de realizar una serie de exploraciones, de cotejar datos, de indagar en los lugares más escondidos de los archivos del Posgrado, trayendo consigo dificultades, como la de armar una metodología para la revisión de las temáticas, pues era casi

imposible por la pluralidad de los temas que abordan las tesis, pero que se redujo gracias a que existen los campos de conocimiento y las líneas de investigación, aunque todos estos conflictos me impulsaron a tratar de solucionarlos de la mejor manera posible con la ayuda del equipo de trabajo, pero siempre teniendo en cuenta el propósito principal de la investigación, el de ordenar, pero sobre todo el de describir las tendencias en las temáticas trabajadas en las tesis de Posgrado en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México del año 2001.

Énds yanes epals pón
segd, en b eb ab toá pñ
pññq enèa a ìth
dsab, eob yexpsò, ìt
sa pònes yènes on ìpñ

u ep d bnysoèd
a, telesti fid ya
a oèñones q d g asu
gnd dñ el aàs yèñ d

i Ìbñd teñ yepñ

Està hea opnd el aàs
ebnd on teñ: el onom
elab g d abpæs d
pxñ kpsamb d bs p
éne sob teñ d ìbn
éase dsenat o páleg
ìs pòbs pñññ,
oòbs, oò d eèxò yaàs,
p yènos, esb es, konst
òbs yègnat bes sob.

espb d ds agá
ènb d b q asid teñ
çbbad teñ, ya
hps tes q a eèxond
e en teñ bs ìs en q
adsenatse, o bn, a ppsb
esb es, teñd pñññ
bñ kñnsò teñ ìsa
ù en elèpd ìsos esenàs

i Desab kro yonñ

El pñd pññ a
Se p d teèxò yopnsò
pñ d u peso solò, q pññ
yabs spòs oò d abreñom estì d u peso
bò pññpñq s
prà ebnes entè bs sñnes c
pññ, onsb dlonònt,
bñ Asim onepstis e
vèñaypèsòñdèñ d
èenes enbqs pòpñs.

bñdlsjò d teñ.
sob eldsab dlsertò om
Làhease dñ
pò e ìñ
oneps:dsab kro, pesos d
onsb d ìñg yòñ
bnds on boèñá epñ
teñ espbèds dsd

Aglo aPbpr pñ en ese

peso, pr oPsuá

onGjpréostñsLærac

ñsñæ,præð opñdñny

ðbeñjpo esþññe prðññ

boptñíð íðexþéññá

ññboñsáð íððð seran

áGñá prñæsbñren

la esencia

de mi ser.

Finlññe,ðð æññs pr

oþælæseo é ðññen ð

íð y ser æþes é ð í pr ððð

ð exþéññá íð, þo

esennñe prðð ð íæ yñnos ðs æ þæs þñðs.

INTRODUCCIÓN 1

Índice

1 EI Posj en Méio 4

2 EI Posj en Hunsi **ánánháóan** 4

3 EI Posj en Peéjé Hunsiá **ánánháóan Méio (UNAM)**..... 8

Índice

Índice

1 **Posj Mash** 21

2 **Posj Doba** 24

Índice

1 **Cásh d híesí en ab a Fond y Fon.**..... 3

11 **Cásh d ónd**..... 3

12 **Cásh d óan**..... 3

Índice

Índice

Índice

2001 5

CONCLUSIONES 6

FUENTES CONSULTADAS 6

ANEXOS 6

La signe hesg henta el f enamo d hpd
an elPosg en Pegun h UnsiAntAbon
Mio (UNAM) es ef: tad elnha tendn en b es d
Masq/Dobd ad g elh 2001, bad ese a omela d
g d bs tros, ad d nase d hesgnes sob el
tanAdnd onerh tnd b baptha
ed d nabe d ts en onj no on el Cent Regna d
Insgnes Mhp a (CRIM) d f es bgrasb y
pdnstal h esis, ad d nsgad henetnesy
epr onstld henta h b el p aqr hesgr
hesad en tan

Elead pdi an es n onentb jrate,
yag ares sb se ene tsad e s s omu ad tndb,
ese p pnanhkaln b o eip, yq an nos da
optid expelo nexto pb, sobec onn yag se
estend en ese entnes, h ex gna bbs , h optds
bbs, et: b ano sb es enr qedrpan elhesis, sho
pd qiq se ag atngsob od nos pnanu
ahs anpd yll d adad h esis.

Con esteshase p eend eanbedne, p es pbn no sb
oner h tendn d hpd qsho n oner
dos egsads se oton en el a 2001, dos u naad do
epnes q n en essa e ss, et: q a na no son bds
tante, pan serd g tta hesgnes.

Elpsene p estonbapir do ps: elpd d ebs
es nabe eseñ el dsab d Posg en Mio, bad

español el Posj en JUNAM, presente del Posj
en Peñol lán s, b l'eneraçiã
d ese saso en Mí, po tuñame, es na d b ejes
hanta pñexa y aíbas en tpyesã.

En el segd f enonars el onexo del Posj en
Peñen JUNAM, es d'ba ees ines q bñ, ga
d b dñes, el onexo en el a se eñ, b ñes, ò se
enanam, bs enqas ab d Mashom d Dobd, sa
hea yrs, eç, pñdnos na oññ ãn espasob el
Posj en Peñol

Eleerã estáid ab q es tesis, q onepnes se
enen sob ese ño, b bes d es q exñen, ga d sa
ññ bñdnos ab en stñd o oren bñçño dja
d d pñad hãpãr o tuñame ñbas en el
sigl el peso d òñds ab yeñ d nãsis.

En elã f se expne q b q es bñdñel f,
bd qb q fãstã esq, ñs ñon bs obñs on bs
q nos enonars, fã el peso d hñesq n, ðno d bs
pos asegu pãgnehãd bds bs ñs ests, eç
pñme pãnoerelã no q se sçaipãrntã
ðno d bs bes yñnt me pã se enguaãpãr
opnsõ d ese peso.

En elñ f se bñlãã ñs d b tññ en b
es d Posj en P egñen JUNAM elã 2001, enbãdnos sã b
ã d hñesq d nase ñãçse eku estl elã elpr
qñ b enelã d b esi s, ab d Dobd on d Mashãd sa
eññãdbs nãñt ñããpnsõ.

Se þend bgon el psent e þ naapir opansö dl
énámo d hpiä äel Posg en Peggpaí
onton nazánasb d ons bydánhne pásá
h endna d h éñq se én en. Adán d ostþþhá
q ene el Posg, ðn es q se þnd ongd po apo na
ínþþþpo þc þne q byen áes eonod on na
hstáegnedad onot ámb ogþárb , on þes d rd
wzán á Adán d, on g se hamönd aebóme, br
onstá endna en h tess d Po sgd en Peggfen blnrsá
NánÁÁóóæ Máo dlä 2001.

Latebrñed uanið es **karreño** grausob en tho q
éteþsenþþe **el** sa hes. La **Universidad**
hsed prexebrið esa **hes** dnd se esse esguse
hstrelonoið q sãent **gðtten** n þ.

I.1 EL POSGRADO EN MÉXICO.

Laeð d Posg þne om **þþo** expayexenðr bs
þs dl onoið en dþn **Suñ** es hð ðndr bs
eqðmbs d þsoið **dj** dnd napp **ð** þaspþen
bs aðos úbs þþsðmbs, **q** dþn estþm **e** úbs pr
h exebrnà El ðn d bs est **ðs** d Posg es þmþ
þþe en el wto nuso ðn **ð,** þq en ðc **on**egn, d nrea
nþðs d h ðones sstþ d **h** nstþnes ed **h** d nþl
spórþdenáþnþsg **ð.** Adñ es en el Posg dnd se
estþen h noand exebrnãte **þq** ðn **þn**stþ

Es h q **þðn**exbsa **d** n psg sð se þel ðn
n þne ð en **h** **ds** d nþsg, sea **þ**te el þn d
onoið en estþ. En þ **el** nwl ðn h dl Posg, el
Dobd, þne om **hþ** **abs** aþþs **þþeð** d
onoið nþw, es **dj**ðnið **ú**s þs þþr **ðþ**þen
elnd n esgðl þnsãmþ **q** wãþl sþrþþspst
þs þþnq sgn en **ðþ**þse þl þãrñtþs
son bs þþnþþ esþnes eþx **n**es en el þnþþgeþenðr
h ðneþ dlonoiðmþ. ¹

¹ **Universidad Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, Coo**rdiã Geneþl
Estds d Posg, México, 19, p12.

Sin ely beđ d Posg d en Mićo om en el estd d
 Añ Lhaes n ĩnñno ebx neame eene. Lagrad bs
 pgn ĩntes ĩon eds de bs ĩrs eĩnbo as
 pñte en ĩes on Bal Mé xo, ƳnealyCobbednd el
 ĩ nĩl beppd aĳra ĩm pñe pl dñb d beđ
 spbr

El Posg axiao tñt e oamĩen beđ bs ĩs y
 expanũ eãnt expsũ de bs ĩs; aĩũd bs pgn
 ĩon eds de esa đElđsãb ĩ pñ ntełd a
 ĩũntdł b ĩnsbnes d E ĩ Spbr Mĩa el 0%d b e 19/10 yeg pĩed
 Unĩsĩds Estãs ĩon ed en b se ean de beđ bs ĩs. Elđsãb ĩ d b
 b ĩ se ean de beđ Eđ Spbrn Mĩćo pd serũ ĩrtũ no sũ paxħũ
 Eđ Spbrn Mĩćo pd serũ ĩũntdł Posg sno ĩn b ãenĩed ĩesgĩ sob b
 Eđ Spbr

En Mićo, ĩUnĩsĩnħnħAũ ĩoãrd Mĩćo (UNAM) ĩ ĩ ĩ
 ĩĩnsĩ q a oėđpgũ d Posg apdł 196 2 La
 ĩĩnħĩdł ĩUNAM q oėđs bs esths ĩ ĩdł Fbsobũy
 Leħ, q ĩsĩd ed en 194 Laseđ d Cėnc ĩ d estħũ
 ĩĩnĩdĩsđł 199obđpũ ĩ os ĩs d asb ydbren
 Cėnũ Exħ, en Cėnũ s Fĩsã yen Cėnũ Bi ođ, d ad on
 bs Pħes đ Estđ espũs.

Pħane, en el ĩn sb Poĩb Nĩã onħ(PN) en 10 ĩ ĩ
 Esabĩħnħd Cėnũ s Bđđ, pėdũ neesĩdł esabħ
 denħħũen elĩrd ĩnũ yen ĩpħħĩnħesgĩ. En

² GARCÍA GARDUÑO, d sãĩũũ ĩnĩ dñd eĩenc ĩpħħĩnħdł dl Posg
 en Mĩćo: El ao dł bs sebes ĩ y ĩ,
 ĩesg. nãpħnesdbĩnħebes/ Bgħũũ ĩb d 2008

1. Se establece que
no obstante lo anterior

los días de agosto en adelante;
los días de agosto de 2008.

Fa. 10, ad el IPN inst.
Dobds. y Masá en adelante.

instituto de 4

Ob. e. p. n. d. e. s. t. a. d. y
ad el IPN inst. 1. Masá
en 1. Masá en adelante

s. p. e. se. ú. en. el. á. a. d. A. t. e. r.
en Ph. U. a. y. U. N. A. M.,

Una vez se halla Posg
e. a. m. b. h. i. e. b. r. e. d. h. R. e. p.

d. g. i. n. t. e. n. h. e. p. a. s. b. d. s. u.
a. d. a. r. e. a. p. p. l. i. c. a. e. f. i. n. e. n.

Tenidos y vistos el contenido se sigue:

Insbnes q. p. n.
Posg en Méx
IPB
IPB
Y En bs Esús
e) En el Disb Fech

125
2%
4%
20%
3)

En el on elsebr. h
p. a. s. i. d. o. e. n. h.

Univ. de
p. g. r. e. d. p. s. g. e. n. 1. 0

Univ. de

h. a. d. J. I. A. y. h.

Los ests. d. Posg. en. h. UNAM. op. n. d. n. bs. n. i. e. s. d.
esp. h. Masá. y. Dobd. d. á. n. d. bs. s. o. s. d. h. y.

³ RODRÍGUEZ LÓPEZ Abnso, *Estrategias para el fortalecimiento del Estado Abnso*
de México (México: UNAM, 2008)

⁴ GARCÍA GARDUÑO, d. s. a. m. a. *Manual de referencia para explicar la evolución del Estado*
en México (E. a. s. de los e. c. o. r. e. s. p. ú. b. l. i. c. o. y. p. r. i. v. a. d. o. s.)
de México (México: UNAM, 2008)

bs þærs. Læḡ wæstð opnes
bs pḡnðl n̄w|Dobð bn d
þ̄ pr h þnd pḡn
h̄særoon en bðð
ənḡyæstðd esbs ̄n
d bæxpsð þæ|þ̄.

d Posḡ yen þæð
BUNAM n̄alnst ̄ð úæen ei
y h þ̄l̄ n̄sþ̄ t̄b en
sæ esos bros. Lapð
os eppenæwām þæð ̄

En ḡneþæ seæð ̄nd b
w̄nante en h F̄ta
ðsd suér d Esæl
b̄æonsoð d pḡnðlDobð en suseno.

s esðs d Posḡ se þn
ðs d t̄wæst̄æ
a N̄anbas (̄n t̄ent es þ̄ods b̄ós)

Lætt̄igð n̄æst̄a
q̄a Esæð q̄ þn
oðs d| Posḡ q̄ ant̄a c
̄n̄æb æants e n̄sbs
pps,o bn en esæwðð on h F̄t̄s.

obḡḡænoira ̄ð d F̄t̄a
en pḡnðl Dobð. Ad̄n̄ex̄st̄en oð
on h þ̄ d þsonh
d n̄esḡ, ḡsææn pḡn

Los esðs d esþæ
þ̄fésðnhEn BUNAM,ðsa
bsð|Með,ðOdn̄t̄b̄ḡæh̄a
oon preln̄æo d estl
þ̄, þn n̄aðb̄ t̄ū: t̄n
ðsæa nees̄a þn eḡð p
þ̄ð þ̄æðyþ
æð ̄n̄yð den̄ð en þ̄
b d|Dobð es, en sí
h̄æon b̄óðn d
þ̄e e|b̄ p̄ḡos es̄aðs

̄ð es̄á oen̄ðs a þ̄p̄t̄ūð d h
a t̄q̄ oen̄ðl ða en̄a d
ȳw̄oð̄þ̄æb̄ pr̄s̄uðs̄ð
æes eḡðs en e|a. La Mas̄b̄,proh
en bs es̄t̄es h b̄æm̄a y
oésðnhðð n̄w|ysus̄ð
æteap̄þan d n̄est ̄ḡ, ḡsææn ei
þ̄ðfésðnhPor sun̄þ̄æ|
̄t̄w̄n̄u p̄yð d n̄est ̄ḡ oḡḡæ se
n̄ p̄oob yðac on þ̄es̄s̄ d̄ob̄ḡ
h̄en̄æn̄bas en æ|þ̄a

Los estds d Dობd tnen n ḡr eirenteme
 hM. Los pgnđ estē t o en JUNAM aig a zho d
 bs aḡs no o ics tres, đān đlaesord esđ, q hēnḡ
 besthe en el bntē ḡn o d hesḡ pp el áad
 onobnt. La ḡs se c enḡ en el neḡ hēpnáñe d h
 hōñ bħeodḡen hōnt ead hālpæen hāśāō
 ḡd h ḡa q enḡ hc eā d onobnt neḡ zā d
 señes, onḡsos, et ⁵

I.2 EL POSGRADO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉICO (UNAM)

Los estds d Posḡ son pseḡ es hōbḡnt d bs ḡs d
 estb y dbr en h UnēśáNa ḡnh Ađoard Mēio. En h
 Unēśádbnḡyen hUnēśádbnḡyāba ḡeñeame, bs
 ḡs en obḡs śñ oespndñā ḡæon bs estds eḡs y
 bs ḡs q pēlēḡḡ pf esōñke expā d en Mēio.

El áśb ene bnd ydbr no soḡdore ḡn q nos
 aḡs á. Elḡ d dbrseḡel ḡḡso átopā nēśā
 Coon ḡr ḡñ h Unēśá onbbel pf ḡñ d sa
 áḡs.

El Dობd eaosḡso yonḡv ḡn eeonhoḡnt: pēos,
 ḡs, áḡs, ḡā ḡestānḡ. Adḡñel apē estōḡ a
 đnaabsoḡpāḡs dḡes a śēnes. Poegne bḡḡḡ d
 dbrḡḡ eeneesā pēneer aatōn ḡeo o onḡon n
 ḡn ḡo ḡoseḡa eeonḡn ḡ d pāḡñ ḡ
 áḡpnsa en ḡḡḡen h pḡa.

⁵ UnēśáNāñhAđoard Mēio, Eudōsde ḡḡard , Coodā Genēhđ

Eið d dremlárh já ænsig tóds bs þús d h
opá,prb q pá þan elþano d h insú yener
deð æj hlínsíð þsa bna trébs.

De 129yd reamnestásd 1LJUNAM hástí pr
u þ ysinaso áru, dneð h gúds ábs yǵos þæra
sob toð eíðs d h aá, el ámb d h ályh
épsáð en bs oþtus yelásab d bs Posǵs.

En elenláid sǵ q hástí dsd enbnes,se oéen
þa bónes q e dlan d ahe on hst ámb onepnéos,
bs omþexþeniáð hEsaí æð Gúds,þexséníale h
áí 10þnos oéa éþus tás þæxíð.

A b þ elisǵ Xén Máio se ehn gúds esáms en tno
hársab d heð. Labor íað heð en nasb þ nos
æstenoers omnes d astbs yebos,áiomelásab
d hástæn tno a háð ybs níe bs eíðs þrs,
seuðs yáðs.

Sin eǵa hEð Spór yþme, bs esds d
Posǵ no ebon þros sbs sino báfnas d heð bs
ás tihayþps d bs ás a ana Es de h psáhnáð
MaalÁtCþrad se estbc e hEð Spø þreñb d h
gnað h þá eð esbs.

LJUNAM ættníniáð þs oambs,þo þamleþryð
tæssþbs esds d Posǵ tnen tásá þþ,éð a
þes hénos elásab eð e hsbhEs aíomelþo y
ýþæ þo ðs esds d Posǵ oæ en eloamþ en q
hlínsíðle suasta d ánoþamþa q u g ámb

el boféðlæxpsú d h fœn afhs d hæ
el bs sesenþáðs el bs seena

En BUNAM, h þa ðpsóne s þgs þeðsáb ó hæ
bs esðs el Posð se esþaon en 199ybs þs el dbr y þel 19, prtó q
asð, se oemón a obgð ææonhæ 6
subres þneæn Aðha

Los þs q se oþaon en BUN AM þæl27ð notþað

199þon bs sýntes:

- 1) Masb en Cénà.
- 2) Masb en Bel Abs.
þMasb en Fbsoð
þMasb en Leð.
þDobren Cénà.
þDobren Bel Abs.
YDobren Fbsoð
þDobren Leð. 7

En qbs oambs, FFFF F bsoðLeð dhím onþb
el heambs þobr þbs þs el asð y dbr æq es
þæ seþ elg el no eæþne þu þésónhDe ææ
þq, onþon n þ el Lénà þæreþð h denþórænd
þo ðs, tæner obþþýpsent auaesís, ea bs eqbs
sþnes þobner el þ el dc brænà q þ aobner el el
asð, þa bs eqbs æþ es yelb el bæ.

⁶ þpsg, nauásiseþóðm

⁷ ESTRADA OCAMPO, H þóra de losarrede poggado en la M / UNAM, Deð
Genetþ Pñes, Míð, 197

Unos äs äsþá, þríðhíFa
þæzen þUNAM,ds bs d est
A þæ ese oant, en h aa d
otignb dI g d ast eð
Lantjelotögnb dI g
ast, esbædse on eb nasi
exsten byen h Unúsáts onepnáea.

þá Céná esböpr
íds,elpésionþeI d g's.
Böbfgíáymáhnj el
dI g äñ yel b d
d doreiþI g yel b d
þene b yð, hon
Desd qbs äs, fhas d bs ei
Fås d Fbsofýlæh yæd Céná,se onþon en ds d bs
þs dI Posgð.
ntýætís d bs antá

En 10se esbæhEsal
Insts d hUNAM Þó
GeoóáMáhnjÞái ó
Nánh d Anpþbáge þbáá
þbæIþsþGeneh
Entææts Topþs, el Insth Níá
Nánh yel Obæþb Asþóéic
Instnes ðI.
að Gæts, heggriúsos
þgEsts MÄBó
on EI Cobg d Máó, el Insth
EsahNánh d Anpþbáge
elInsth d Stý
onhæd CæIþg
o d Tonanzæsta þn on
el Obæþb

LaEsæhæd Gæts se
otþps g's d doren Céná y
Céná yáMæshæn Aæts, on
Ests Spæts d Cè
estds d Posg en äþa ít
Céná,aíomh
þæon el þþb
doren FbsofýyáMæshæn
el þþb d enren ehbds bs
ná yMæts yhneesáid oæer
íhæ hæn d
hFbsofáya
és ya MÄBóðg.

Bþ elæææðne esþáI þríá
hESæhæd Gæts h exensú el
Léntþbóds qbs áþ
Fæð Céná elä æþdr
æiþb dI b yel g d
nes abs estds d Posg y

ānāme, elbroñi d el ģ on am̄, b q sġāq h
UNAM ĩs ests d Posġ so ĩne asġles ānġs.

 Sn eġġasāqā ĦĦĦ Fbso ġĿleā no oby
Lānā, pr b q sa eggsāš no onā on ĩ pēsānho
 ġnāġemāqēsū, no Ĩ end ĩe ās eqānbs d
ĤEsāā Gāš prb q nūqēneāā

 Uno d bs oġbs ĩpās d ĤEsāā Gāš q eēld
 nġbs ĩbs pōbġs ġ dš, no ĩ esēb sġāāme, ġ
 q ĩo ĤEsāāNānā d Ŀ ġġnābġĦĦĦ Deeb,
 w ĩen eā En ese eo, se w ġāā ġ uel o d Dōbā. EI
 ġ d doren Deeb se obāāonā d on el ĩ d ānā
 exāġ prĤUNAM, no se pēntēsī s, nise ānāġ pġā
 ests. El ūō eqb, onen 1qġ eēld sero h ħrsġ ĩōnā
 d b nālo pēsor en dēnā eqā.

 LāEsāā Gāš ĩōnāā el ā d 1q ā en q se
 eēān ĩn eōā ĤEsā Genehā h UNAM, eāte h
 āš, enē obs ānbs, se ĩopr ā h FĦš om bs esġs
 dnā bs ests d Posġ dā ā tener ġ Aqbs enbs
 āš q sū eā Esāā, ġā āā enōnes oēen ests
 Posġ, se onāēn en FĦš.

 Con eb se āēdā rd nānāġġnāāā pġn
 d Posġ, pō ā se āē d n āestā pāo ġā dā
 d nāānāānāāāāPosġ d, b q oādnō q āĦĦ
 esġēāēāā pps, b q a sūzōnġāēāā ānbs
 ānbs pġn

La ebanhEstá Genebá

hUNAM, pól en 199

bon psb q h Esa eh se hasbmen Fhs kromb d
pál nái d Dobd, gnean ndpendnaon espb ab
Eseb yel dsab d news g ds. Igné, pñn narar
egnb d bs Ests Spbes en gra Fhs.

No es sho há10ad se pól el pr Regnb d

Ests Spbes on elq se dtá bbs úbs abds bs pgn
d Posg yse sèna h bes pól eámb d hóf etá ests y
d háEl neW Regnb se enben el dsab d pes y
pgn áts, en el bátn énb d h pñ dené, en el
esbámb d n Consep d Ests Spbe s omhstáts pbr
d dö, en dnd est h epsenths bds b s sebes q onég
en el Posg.

Agnos d bs apbs q se ht

oñon en ese pbd áon q bs

esthes tñá tpsb dh eæsths en Fa hts éñenes dh
sgse ñn ps pñntrü d bs esths. Dbs bbs, on h
dñenes neesá, sgn ñnes bttéa

En bs ás seentñendñá h

iténh ó tíñh

po hñon tñn bñápsí

ó d bs pgn yel h enths.

Deld ah neesás dl eán nb, se dsbdñ bs pesos d
hstñh, b q l eñexentó estbc erpñd estl d
hññad onocñmb en ds ent áts éñenes, on ds bbs
áthos yon ghs éñenes. Los pgn eéon d 102 a2áa
há Áros áññ q eñá dsbdñmb d Pñes
d Esth, pñdené e hstñnes.

A eñs d bs ás oñntase

hñápnæs

e eámb a

á dl esbámb

d news yñññññ

osos bbs pññ

naus pgnđ estđ. Adáñse
ħes Ƴgnđġpsos, ġarnt
elśśeđbħ

pađñme ħuđ d
epñq se ħđñśbhđ

Šñ eġñ ħno ħđelƳc
estđ ġpsos on nqđđ ħ
no ħ elđb esƳđ en ħ
đ bs Ƴgn đ esƳđ, M
narñ ħđ

eso đ nđ đ bs Ƴgnđ
ħ enđ ħ enđ đs ħes,
eđġġ se eġđ elmđ eđmb
asáƳĐobđ, Ƴo no se Ƴ
đ bs ħos Ƴonđđel peso đ eđmb.
á ƳĐobđś bġñ đĐ.

Laebđđ 10se ƳƳo Ƴnerħ abđġsđ đ esđns Ƴ
eos, Ƴo sđ Ƴ ħb en pos eos. Eb se eġñ ġ Ƴ a
q bs Ƴgn eġnđ đ ħ enđ đs đñ đ sa Ƴđ
oneħ Ƴđ sa đđñ

De 10đđħe ħnđ s ob elđo đ ƳħReđñ
ħReġmb Geneħđ Estđs đ Ƴosġ. Se eġñ ħn đ
esđđđđĐosġ đ na nđśśbhđđ nđñoñ
đđśħq ħġarab đ ħ s enđś đñ sea ħśśbś,
Cenbs, Esab o Fđś, Ƴñ enb ħñ bs Ƴġññq ħ
enđś.

Comesđ đ esđđđđđđĐo sġ es ħeđ esđ dnđ se
řħ, oba Ƴđ ġ ħ äħħa enđś đñ đ ħUNAM Ƴ
éħ on ħ ħśśbnes đ enseññ sƳđrelđ Ƴđ ħeđđ ħmġ
en dnđ bs esđđes đ Ƴosġ ħñ đđ esđñ đ ħeđñ

Elesđđ ħnaxƳ opđđđđđne ħś đ bs äbs Ƴbġś
řobñđś en bs Ƴgnđ Ƴosġ, omđđ q Ƴpne ħ
ħeđ enđ ħ äħħa enđś đñ en el đśab đ bs

pnrd Posg, h tæpæ bs est tæs tom nos en
ân d næntælnb yæad hUNA M yd Mæio, tæd bs
Cæps Tæbs, h tan d tæbnes æn y æn
tætæ en Cæps Cobæjs, on bs CobæAæts, dæn
d pææ nentældsæb d b s enbægs neryæn æpæs, en
onsonaa on h penths d h nsæ y æd on h
neesæts æljæ.

Laewû hæd Posg d hUNAM honæj po a
po næntædæi SææUnætsæ b d Posg, æfid on na
nsææd tænygnææ d onoc ænb objææ tæne supj
æû, æû, objæts, tææpæs d dææb. 8

1.3 EL POSGRADO EN PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM)

a) *Facultad de Filosofía y Letras*

Los pgn d Posg en Pegj gæq tæntæ oæe h
Fæd Fbsofæylææ ææ d sudæiæ d Esths d Posg,
tænen suææædne tææn æwt en hMæshæyel Dobdæ en
Cæna d hEææ nsæts en esæææpnædnææn 19n æ
dæsjæ q hEææhNobæsjæbr dæd tææp d hUNAM y
pæænd hSeet hæ Eææ Pæ

Db Dobdæ dæsjææn el æ 19ysuoaæjædæ
exææ, en g æjæ pæ suææædne æn hMæshææn
Cæna d hEææ, q tæon hæ hb, onna Dobdæ, ææ
pænsæ en ææææmesææ pseer el g d Ma esb en oæ
espeæ De honææ ææbr no es tæner q hMæshæ

⁸ pæsg: unætsææhædæn

enþ sa estþs trðnþn ene en h þñ d dents,
 espáne d pésoes en þenseñ aæseþþ þýrnoþn
 en h lísa áa alonoþnþ q þrþþþæse þnen esa
 FÞL aMasfæéða h þrðsþaðnt e, n þnþn
 þb q se eínrþene oþ osa, en þþrsþ eíþjen h
 á þn þýþ hæte h aís d s q estþ
 þne.

h1þ en g eíeíld h þld d h FÞld
 Maenes a Cú Unísa nasa eþndnà þ na . En þsentþ, el þaenþnes
 eesá éld þna onþen eíld Þeíþþ
 Deþnt d Cení d HÉú se þæþþsent aþrel dþr
 hínþnæd honeþ þýþ aMþ;ese næw enþq, þo
 Faso Løy, neohþo d HESal ene on honeþ éþþæ
 þýsþþno sþ oþþþn sþþns ás nés, dn Eazþl
 þgmerþneþrd þUnér so h nþnþ, en næsþ eíð
 A. Cézsho ysob þd, í þ e enþnes tráne econoíð
 núsþ, d næþþæþn es

Elenþnes eá hsd Deþ aþb d Þeíþþþnþs
 nús d Masþ;Doþd; þs þ nes d estd oesþnþnes þon
 þþs þrel Conseþ Unísa el 25d þ d 1þæq se þeon
 en þæxþánþne dsd 19 Los næws ests d Masþ rabs espþa engs all
 ená oon þþb tráneþan estd, enenþsþen s entþ þ. Se þeníð
 estd yáþs d h ea au þn d á þésónh
 q þs egsþs d hMasfæníð þñdene, það n eq
 áþþelþsb þal þæa hþésónh Thþþþ estþ
 áþ ene hóþn éy aþe, aq en þd aþþ d h
 esþ þsþææ þþ eþþþþq q þyþd esþþ
 þæe íþe n þdno eðnþh

En b q se ebe hDobd, elnæw pꝛo êñd 18se
enben hbñ d hvesgjes esþhs en el nðis d h
eð. Se ogizpñh n p a d esths êxb ong pr
de þsægth eþa be en ds ãs.

Postebæne, en 10 se eæðen el seno d hFth Fbsofy
Leð, elnlel d Lénthæ od yænað h ãlpa q pr
qlenbnes se þen ehEstb onþ amænæesð
æð tolhFthpæð erðsd enbnes, bs nðis d
LénþMasðDobd.

En b q onène abs esths þgjs, el næw næl d
Lénþeþófsjþnt e en subþlPa d Esths d
hMasð 10e b sꝛs bs pp êbs ãlpð s expsðs en ê
þhæne æþñd denes d nelsþðræð d n Pa
d Esths þð en b d 10; toenð h æð þæerpr
ånð naðEn ese ðon en d eesð, bs esths d
Dobd ætton sudenð hðñd hvesgjes.

En 10se þælþn erRegnb Geneð Esths Spðes
d hUNAM ybs esths d g d dæðn nanænæong;
om onseænæð eb, hFth FbsofyLea hsfæUDið
d Esths oespñhne e hða ælð d bs Phes d Esth d
bð sa Masð yDot oðs abs heænbs esþðs en h
Regnb. El æo d Peðg no þ h exeþ y bs næws
oðhænbs ãs d MasðDobd þr on þhs en sesð
d Consep Unæstæ el12 d eneo d 1g.

Pael æo d hMasðbs þþbs d bs esths enbnes
eonsðs, se enþn en h þñ d denes, hvesgjes y
pésðnð en elþnþg;pr b q toðDobd, bs esths

se atwon enñs en ðón ú d hesyjes es þús en el
aðís el énámo eð. Los Pl nes d Estð el ao ðon
estðs en ðros bæte eshyjs, b q þen be
þyn suðboesena Sin elyn en h Non Copanþa d h
Fðð FbsoðýLea ase Rey amb Geneþel Ests Spbes
d 1Rðð el11 d þnd 1N, þáne en sa þs el17
R21, se þæon, on naðú ps þel aðs aðsors þ
eðþðboeseneð bs þ es d estð yon eb, aðon, pr
exensú, álha psb þs d á q bs þon ðáon y
éxð Con bs ós, þs øai sos ðon ebðs en h álha
Non Copanþa ebð h ðeðr d h Fðý q se
saðon omestð d h ú aðnes þReynt Geneþ
d Ests Spbes, ósjþ d Posg d, d hUNAM. Þbonð h
þ q bs onenðs d h aly na se þna a þnd en elao
notð suþþð, on be en elþ ho ósáb álþa yen elser
yqar el þgy, b q psþ aþw q þýnæd esos
Phes d Estð þ aðs en 1N se þ pbnð, þel ao el
Dobð, þrðbæ ás þeðd hMasþrænd eñþá.

Lamæfen Enseñðþðrom eníþe en hFðð
FbsoðýLea en 1Rf þéþr el Conseþ Unersb el 5d
seþan d 1R y h síd su ðö þ h h þán d
hesyjes ydenes elðs h estð d heð en el næl
eð, þne en bs aðbs ebnd s on þenseñzþbr

h 9, el 18d seþþren eln d Reynt Geneþel
Ests d Posg þð en 1þ el Conseþ Unersb onoðy
aðþpsted hDðö d Est ðs d Posg d hFðð
FbsoðýLea þræð d þse eþ bs Dobðs Tðbas en h
álha álþa q ða sð se þnen eþAlmæðDobð en
Þeðþ el sístærþel q eðþþeagneð en h

el 12. LaMasfpr suH, ont nahpñ el Ph el Ests
pH en 12, on h hasdñnes q, on espa h pñh bs wñsors ãh
hasbñb wë ãlpò, h ãñhs.

b)Facultad de EudòSperòrèAq

Por sup, hMasñen Ens eññSpòr q se ñen h
Fèl el Ests Spbes Ar ú h pñpr el H Consep
Unñsb el2 el seppñd 10, inhd sa ñs ãñen
elseesbè 10H.

EstMasñh eadrd on oelb elPh el Ests el h
Masñen EnseññSpòrèxènt e dsd 1Ben Fññ Fbsoñ
ylea el CèlUnñsa ñonsñhd, ðññ h neesñs el
pésod nñsb q onstñen, pñpñe, en nabññ y
ñ en h ãa eodññ ãñ eññ y el inwsñ
ongñes on bs oñbs el hUnñsñ

Repñd el pñb gñehy ðard en enñh neesñs
eñnes el hpatdene yel i ñd el dsab el h FEESAq, h
Masñen EnseññSpòrse onv ðen nabññh pñ
bs pésoes el h ãñh ãa ãñ el pñl se spa
pññte, on naepñr eññ nñen ñs pñ onste el
nñlññd bs ñn nos yenènd omñen gñehñ eéenñbs
pñbs señs en elReñnb Genehñ Ests el Posq. 9

Posebñme, el 10a 2002, pñd hq se ðnoñnad h
nñ y eññ el hSñt ealUnñsb el Posq, se h
wñ sob ðd, en elb g el seè gñes pñps :1. Añ el h

⁹ ðs.naewPOSGRADOpñññ.m

FUENTES CONSULTADAS

Fuentes Bibliográficas

- Coordinación General de Estudios de Posgrado, *Estudios de Posgrado*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1992, p. 117.
- DEL BUSTO DUTHURBURU, José Antonio, *La Tesis Universitaria*, Studium Editores, quinta edición, Lima Perú, 1973, p. 187.
- ESTRADA OCAMPO, H. *Historia de los cursos de posgrado en la UNAM*. UNAM, Dirección General de Publicaciones, México, 1983, p. 649.
- GUITRÓN FUENTEVILLA, Julián, *Tesis*, Editorial Promociones Jurídicas y Culturales, México, 1991, p. 300.
- MUÑOZ RAZO, Carlos, *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*, Pearson Education, México, 1998, p. 300.
- SAAVEDRA R., Manuel S., *Elaboración de tesis profesional*, Editorial Pax México, 2001, p. 170.
- TABORGA, Huáscar, *Cómo hacer una tesis*, Editorial Grijalbo, México, 1982, p. 220.

Fuentes Mesográficas

- GARCÍA GARDUÑO, José María, *Un marco de referencia para explicar la evolución del Posgrado en México: El caso de los sectores público y privado*,
<http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/09.pdf>, 25 de junio de 2008.

- <http://www.posgrado.unam.mx/sistema/historia.html>
- Posgrado, <http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/programa/pedago.htm>, 5 de agosto de 2008.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ, Alfonso, *Estrategias para el fortalecimiento del Posgrado Nacional*, <http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/omnia/anteriores/18/34.pdf>, 4 de agosto de 2008.
- Universidad Nacional Autónoma de México, *Plan de Desarrollo del Posgrado de la UNAM 2002 – 2007*, Segunda Edición: Avances y Perspectivas, México, 2004, <http://www.posgrado.unam.mx>, 29 de junio de 2008.