

Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía

OCTAVIANO GARCÍA ROBELO* | CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO**

En este trabajo se explora la trayectoria escolar de 29 alumnos del Doctorado en Pedagogía mediante un cuestionario. Se encontró que la mayoría de los alumnos son mujeres y provienen de la UNAM, con un promedio alto. En cuanto a sus condiciones socioeconómicas, la mayoría trabaja y estudia, algunos cuentan con beca y sus ingresos les permiten costear sus estudios. De los resultados estadísticos se observa que la formación del Doctorado es congruente con el perfil de egreso esperado, orientado hacia la investigación, la docencia y la formación de recursos humanos; no obstante, alumnos egresados no titulados y alumnos en activo presentan dificultades académicas debido a factores internos y externos. Los resultados presentan información útil para la toma de decisiones y el fortalecimiento del programa de posgrado.

In this work, the path of study for 29 pedagogy PhD candidates is explored through a questionnaire. The results show that most of the students are women and come from UNAM with a high grade point average. Concerning their socioeconomic conditions; most of them study and work; some have a scholarship and their incomes allow them to pay university fees. From the statistical results, it was observed that the PhD training is consistent with the expected graduate profile: oriented towards teaching, research, and training for human resources departments. However, candidates that have not presented their dissertation yet and active students present academic difficulties due to internal and external factors. The results present useful information for decision makers and for improving the graduate program.

Palabras clave

Trayectorias
Posgrado
Pedagogía
Currículo
Docentes

Keywords

Curriculum path
Graduate studies
Pedagogy
Course program
Teacher

Recepción: 28 de agosto de 2009 | Aceptación: 9 de febrero de 2010

* Doctor en Psicología Educativa y del Desarrollo. Estancia posdoctoral en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE)-UNAM. Profesor-investigador de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo- Ciencias de la Educación. Tema: trayectorias escolares y procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. CE: droctavianogarcia@gmail.com

** Doctora en Pedagogía. Profesora-investigadora del IISUE y coordinadora del Programa de Posgrado en Pedagogía, UNAM. Miembro del SNI nivel II. Áreas de trabajo: currículum, formación y vinculación. CE: barront@servidor.unam.mx

INTRODUCCIÓN

El posgrado es, en general, un factor fundamental para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, así como para la producción y distribución del conocimiento, cultivo de principios éticos y valores morales entre los estudiantes y la sociedad.

En México la educación superior y el posgrado enfrentan actualmente diversas dificultades relacionadas con la calidad educativa, mismas que se expresan en una serie de indicadores como cobertura, infraestructura, planta académica, programa curricular, calidad de la formación profesional, calidad del profesorado, producción científica y eficiencia terminal, entre otros (Rugarcía, 1994; ANUIES, 2009). Algunos estudios sobre el posgrado han hecho evidente la necesidad de saber más acerca de los estudiantes, sus expectativas, sus intereses y motivaciones, así como sus problemas y necesidades (Chain, 1995; Reyes, 2006; Sánchez, 2006). Para las instituciones del posgrado es importante conocer mejor las características de la demanda y de los demandantes de los estudios de posgrado para saber si la oferta de programas es adecuada, si debe modificarse, ampliarse o diversificarse; si los procesos de formación son adecuados, y si los seminarios y las actividades académicas son pertinentes. En este sentido, es claro que hay factores institucionales que inciden en el proceso de abandono de los estudios y, por consiguiente, en la graduación. La institución misma, en alguna forma, podría estar causando el abandono de los estudiantes y la baja eficiencia terminal (Arredondo y Santa María, 2004).

Específicamente, el abandono de los estudios y los bajos índices de eficiencia terminal se encuentran entre los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las instituciones de educación superior (IES) del país; sin embargo, es difícil conocer con precisión la magnitud debido a la falta de consenso conceptual de una misma problemática y a inconsistencias en información estadística,

observables en bancos de información institucionales (SEP, ANUIES), entre otros.

Ante la globalización económica y los retos de la competitividad internacional se plantea la necesidad de una mejor calidad educativa como de una oferta mayor de programas en las diversas opciones de posgrado. En esta perspectiva resulta importante revisar la ortodoxia del posgrado, los mecanismos y supuestos con que se manejan los niveles de doctorado y maestría, revisar la valoración social de los grados académicos y sus requisitos de ingreso, así como el destino real de los egresados. Un indicador preocupante es la escasa matrícula, pero sobre todo la baja eficiencia terminal; y para abatirla se recomienda realizar estudios de deserción estudiantil a nivel de posgrado (Sánchez, 1995). En este sentido, resulta indispensable que cada institución realice investigación acerca de la trayectoria académica de sus estudiantes.

Por otra parte, dentro de este campo de investigación, un problema que continua vigente es la toma de decisión sobre cuál debe ser el sustento teórico y la metodología con que se ha de indagar acerca de las trayectorias escolares, específicamente en estudiantes de posgrado, por lo que en este estudio se considera importante mostrar estos componentes, que a continuación se detallan.

ACERCA DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES

Se considera a las trayectorias escolares como el comportamiento académico de un individuo e incluye el desempeño escolar, la aprobación, la reprobación, el promedio logrado, etcétera, a lo largo de los ciclos escolares. El análisis de la trayectoria escolar implica la observación de los movimientos de una población estudiantil a lo largo de los ciclos escolares especificados en una cohorte (Barranco y Santacruz, 1995).

El término “cohorte” hace alusión al conjunto de alumnos que ingresa en una carrera profesional o nivel de posgrado en un año

determinado, y que cumple un trayecto escolar en el periodo normal que prescribe el plan de estudios. La cohorte es la unidad fundamental del análisis estadístico, porque con base en ella se pueden agrupar y desagregar los datos referentes a los alumnos (Huerta, 1989, citado en Barranco y Santacruz, 1995). Con ello se establece que los estudiantes considerados en un estudio de trayectoria han vivido un mismo suceso en un mismo año del calendario, forman parte de un grupo específico y, por ello, pueden ser objeto de análisis en las distintas etapas del suceso (Barranco y Santacruz, 1995).

Rodríguez afirma que “para el caso de cohortes escolares, se define como integración de la cohorte el momento de primer ingreso al ciclo escolar; y como recorrido de la cohorte (grupo), los movimientos de promoción, repetición, deserción y finalmente, el egreso de los miembros de la cohorte” (1989: 252).

El término trayectoria escolar está estrechamente vinculado a la eficiencia terminal, considerado como el indicador más importante en las evaluaciones institucionales; también se relaciona con deserción y rezago, considerados factores vinculados con la primera. Ambos integran, en conjunto, un complejo conjunto de problemas que afecta la regularidad del comportamiento académico estudiantil, incluido el rendimiento.

Tradicionalmente, eficiencia terminal refiere la relación cuantitativa entre alumnos que ingresan y los que egresan de una determinada cohorte; rezago identifica a los alumnos que se atrasan en las inscripciones que corresponden al trayecto escolar en su cohorte o al egreso de la misma; deserción identifica a los alumnos que no se reinscriben en el período correspondiente a su cohorte ni en periodos ya cursados, y rendimiento se refiere al grado de conocimientos que, a través de la escuela, reconoce el sistema educativo posee el individuo y que se expresa a través de la calificación asignada por el profesor.

La dimensión tiempo se refiere a la continuidad y/o discontinuidad en el ritmo

temporal correspondiente a la generación. La dimensión rendimiento alude al promedio de calificación obtenida por el alumno en las materias en las cuales ha presentado examen.

En consecuencia, el campo problemático en torno al cual giran las trayectorias escolares exige diferenciar un conjunto de cuestiones que van desde la eficiencia interna, la eficiencia terminal y el rendimiento hasta los comportamientos académicos de los estudiantes durante su vida escolar, como rendimiento escolar, aprovechamiento, fracaso, éxito y logro, pasando por la promoción, aprobación, reprobación, repetición, atraso, rezago, abandono y deserción (Chain, 1995: 49).

En otros trabajos también se define al abandono como el flujo de estudiantes que desertan definitivamente de todas las modalidades de educación superior (ANUIES, 2001; Tinto, 1993).

El rezago se considera como el atraso en la inscripción a las asignaturas que, según la secuencia del plan de estudios, deberían cursar los alumnos en un momento determinado, de acuerdo a la cohorte generacional a la cual pertenecen, o al egreso de la misma (ANUIES, 2001; De los Santos, 2004).

Referente al concepto de egreso, éste se define como el porcentaje de alumnos que ha acumulado 100 por ciento de créditos en el tiempo establecido por el plan de estudios de la institución a la que pertenece. Es importante mencionar que el porcentaje de egreso se calcula mediante la relación del número de alumnos que egresan de una generación, entre los que ingresan, de esa misma generación (ANUIES, 2001; Valle, Rojas y Villa, 2001; De los Santos, 2004).

Estas temáticas designan y delimitan fenómenos del proceso escolar íntimamente conectados y que, por lo mismo razón, estructuran un conjunto de problemas común, es decir, las trayectorias escolares (Chain, 1995).

Bajo este contexto teórico, para fines de la presente investigación se conceptualiza a las trayectorias escolares como la historia

académica de los alumnos que incluye ingreso y egreso hasta lograr obtener el grado de doctor, y en caso de que presente dificultades incluye su rezago o deserción. Además, se considera que esta trayectoria puede verse influenciada por una serie de factores de manera independiente para cada alumno.

ALGUNAS APROXIMACIONES TEÓRICAS

Sobre los fundamentos en los que se sustenta este estudio acerca de las trayectorias escolares, Tinto (1987) puntualiza cinco supuestos teóricos que pueden afectar la trayectoria académica de los estudiantes. De modo semejante, otro trabajo importante que respalda esta investigación es el trabajo de McKenzie y Schweitzer (2001), quien contribuye a explicar

la influencia de cuatro factores sobre la trayectoria académica de los estudiantes. Bajo este contexto teórico, también se cita una serie de investigaciones nacionales (Sánchez, 2006), e internacionales (Rembado, Ramírez, Viera, Ríos y Wainmaier, 2009; Navarrete, 2007) que tratan de indagar y explicar la trayectoria escolar de los estudiantes.

En este sentido, con respecto a las aproximaciones teóricas del estudio sobre las trayectorias escolares en Estados Unidos, Tinto (1987) reconoce la existencia de diferentes modelos y teorías que buscan explicar el fenómeno de la deserción. Afirma que en general es posible clasificar las teorías en cuando menos cinco tipos: psicológico, social, económico, organizacional e interaccional, con sus correspondientes supuestos básicos.

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

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

La existencia de tan diversos intentos de explicación sólo evidencia la complejidad del problema.

Resulta importante, para diferenciar los factores anteriores (Tabla 1), aclarar que las teorías organizacionales e interaccionales se refieren a aspectos del problema de la deserción que conciernen de manera directa a las instituciones y sobre los cuales éstas pueden incidir en forma importante. Una reflexión sistemática sobre los aspectos considerados en estas teorías puede favorecer el diseño de estrategias para abatir los índices de deserción (Tinto, 1987).

Para profundizar de un modo más específico, Reyes, en su estado del arte (2006), destaca una serie de factores importantes relacionados con el desempeño académico de los alumnos universitarios que han sido investigados durante décadas y que abarcan desde los años sesenta hasta los ochenta: la carencia o presencia de apoyo financiero; las creencias

y actitudes de los alumnos referentes a ellos mismos y a sus compañeros, amigos, y la institución; el compromiso del alumno con las metas propias y de la institución; el desempeño académico durante el bachillerato; la edad; el nivel educativo de los padres; el estatus de inscripción (medio tiempo o tiempo completo); el estrés; el sexo; las habilidades y hábitos de estudio; las horas que trabaja el estudiante; la integración social al ámbito escolar; el número de intentos de abandonar sus estudios; el lugar de residencia (el campus o fuera de él); la raza; las responsabilidades familiares y la satisfacción en los estudios.

En cuanto a los trabajos de las últimas dos décadas, de modo semejante a Tinto destaca el trabajo de McKenzie y Schweitzer (2001), quienes proponen cuatro factores relacionados con el desempeño académico de los alumnos universitarios: factores económicos, psicosociales, apreciación cognitiva y factores demográficos (Tabla 2).

Tabla 2. Factores relacionados con el desempeño académico de los estudiantes universitarios

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

De acuerdo con los antecedentes teóricos anteriores, diversos pueden ser los factores que por sí solos o por interacciones entre ellos puedan relacionarse con un buen o un mal desempeño académico, y con la culminación o no culminación de los estudios de los estudiantes universitarios.

En México, en otros estudios de corte más empírico, Sánchez (2006) reporta un estudio sobre los factores que inciden en la graduación

de los estudiantes generación 2000, 2001 y 2002 del posgrado de Pedagogía de la UNAM. La muestra se constituyó por ocho egresados, cinco estudiantes y ocho graduados, y diez tutores. Se elaboraron dos instrumentos: un cuestionario de carácter cuantitativo y cualitativo mediante el cual se pretendió ubicar la trayectoria académica y el capital cultural con el que llegan al posgrado; y una entrevista con preguntas abiertas sobre los procesos de

formación. La intención fue aplicar estos instrumentos a estudiantes en activo y tutores. Se delimita el estudio a un solo nivel con el fin de analizar y tratar de comprender la variación de los procesos atendiendo un esquema de formación, punto en el que se eligió estudiar la graduación de la maestría que presentaba el mayor problema en su índice de eficiencia terminal y en los tiempos para lograrlo. Sánchez encontró que el índice de formación y graduación de los estudiantes de posgrado de Pedagogía pueden verse afectados por factores diversos, como son la tutoría durante la tesis, la adquisición de conocimientos sólidos durante su formación, la falta de prácticas de investigación, la falta de interés de los alumnos, entre otros.

En Argentina, Rembado *et al.* (2009), ante el tema del llamado fracaso universitario, entendido éste como el abandono definitivo de los estudios, la prolongación de los mismos, el cambio de carrera y las limitaciones en la adquisición de las competencias, realizaron una investigación donde se identificaron y analizaron las visiones que construyen estudiantes de los primeros años de la diplomatura en Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Quilmes, con relación a las condicionantes de sus trayectorias de formación. La estrategia teórico-metodológica general se inscribió en una perspectiva cualitativa de investigación. En esta primera fase de la investigación, del análisis de lo expresado por los alumnos en foros y encuestas encontraron tres dimensiones en las que situaron las percepciones y sentidos que los estudiantes construyen en torno de la comprensión de sus trayectorias estudiantiles: factores asociados al proceso de enseñanza y de aprendizaje, factores asociados a la institución y factores asociados a las condiciones extrauniversitarias. Los factores asociados al proceso de enseñanza son los que se mencionan con más frecuencia; en segundo lugar aparecen las dificultades del alumno vinculadas con su formación en el nivel medio. Los factores socioeconómicos son poco

mencionados por los alumnos, sin embargo, éste ha sido considerado como un factor de mucho peso en el rendimiento escolar de los estudiantes universitarios (Navarrete, 2007).

En México, dentro del estudio de trayectoria escolar, y específicamente respecto de la gravedad del problema de deserción, existen pocos estudios que profundizan sobre sus principales causas. Generalmente se reconoce el problema y se intenta solucionarlo a través de medidas puntuales que raramente producen resultados positivos o satisfactorios (Romo y Fresan, 2001).

Pese al avance en esta materia en nuestro país, las IES enfrentan algunas desventajas, tanto en el sector público como en el privado. Una de estas instituciones es la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (Sánchez, 2006).

La importancia de la investigación acerca de las trayectorias escolares reside en que permiten conocer diversas dimensiones de tiempo, rendimiento y eficiencia escolar que pueden incidir en las políticas para la planeación y la evaluación de la educación superior. Este tipo de estudios se convierte en un instrumento de diagnóstico, una forma de evaluación educativa porque también proporciona indicadores acerca de la eficiencia de las instituciones escolares al proveer información sobre el impacto de la educación en la trayectoria escolar o el desempeño de los estudiantes (González, 1999), además de que permite reconocer el desarrollo y alternativas para fortalecer el posgrado.

Los resultados derivados de la investigación de trayectorias escolares permiten también, en buena medida, que la existencia y elaboración de un buen sistema de información sobre alumnos constituya la base para cualquier estudio de trayectorias escolares en las IES, tanto si se trata de los trabajos más simples, hechos a partir del análisis de cohortes aparentes, hasta investigaciones más complejas, que implican el seguimiento longitudinal de cohortes reales a lo largo del tiempo

(Martínez, 2001), que incluyan el empleo de metodología cuantitativa y cualitativa, y que informen a detalle este fenómeno, como se propuso originalmente en este estudio.

Todo parece indicar, entonces, que los estudios acerca de las trayectorias escolares de los estudiantes y egresados de las diferentes instituciones de educación superior se han convertido en una necesidad y una obligación, de tal modo que emergentemente deben contar con una unidad de información y también con una unidad de investigación educativa para realizar investigaciones sobre las trayectorias escolares de sus egresados (Díaz Barriga, 2008).

Ante estas circunstancias, resulta necesario desarrollar líneas de investigación como la que se plantea en este proyecto, que consideren el análisis integral de este proceso de graduación de los estudiantes del posgrado.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Los bajos índices de eficiencia terminal y el abandono de estudios se encuentran entre los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las IES del país (ANUIES, 2001). La baja tasa de graduación y la titulación

de estudiantes de educación superior afecta significativamente a estas instituciones (González, 1999), entre ellas la UNAM.

Esta problemática se ha extendido hacia el posgrado, que presenta similares o menores índices de graduación (Romo y Fresan, 2001). En este contexto, un programa de posgrado consideró necesario investigar, acerca de la trayectoria de sus estudiantes, cuáles son los principales factores que afectan el desarrollo y culminación de sus estudios. Se espera que los resultados sean útiles para prevenir dificultades y desarrollar propuestas que promuevan mejores resultados que se reflejen en los índices terminales y de titulación, además de la calidad de formación de los estudiantes.

La presente investigación tuvo como objetivo general analizar la trayectoria académica de los estudiantes de doctorado en Pedagogía de la UNAM, y como específicos: analizar y describir el índice terminal de graduación; analizar y describir el índice de abandono; y analizar las principales características o factores que podrían generar lo anterior.

La población participante se conformó por estudiantes del Doctorado en Pedagogía de las generaciones 2000 a 2008, donde se logró recuperar un total de 29 cuestionarios (Tabla 3).

Tabla 3. Alumnos y alumnas del Doctorado en Pedagogía

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

Se diseñó un cuestionario para evaluar la trayectoria escolar de los estudiantes de Pedagogía (García, 2010), el cual fue piloteado y validado, y su confiabilidad fue sometida a prueba (Alpha .84). La primera parte evalúa datos generales, formación escolar previa y condiciones socioeconómicas; la segunda parte evalúa seis factores relacionados con la formación durante el posgrado: percepción del docente durante la formación, percepción de la formación teórica y práctica durante la formación, percepción del programa curricular, percepción de dificultades académicas debido a factores externos, percepción de dificultades académicas debido a factores internos, y expectativas del alumno; todos éstos como posibles factores que afectan su trayectoria escolar, relacionados con el éxito o dificultades en la culminación de sus estudios (Tabla 4).

VACIADO Y ANÁLISIS DE DATOS DEL INSTRUMENTO

Se envió a todos los alumnos el cuestionario por correo electrónico y también se aplicó en las aulas, donde sólo se logró recuperar a 29 cuestionarios; se vaciaron los datos pertinentes en matrices en base de datos en paquete estadístico SPSS 15.0.

El análisis se realizó considerando las dos secciones del cuestionario. En la primera sección se analizaron los datos generales, trayectoria escolar previa y las condiciones socioeconómicas; y en la segunda se analizaron los seis factores mencionados arriba.

De la primera sección del cuestionario se derivaron dos tipos de análisis: un análisis general para conocer las características principales de los estudiantes de doctorado, donde se consideraron todos los alumnos; y un análisis de casos, donde se clasificó la muestra total de estudiantes en tres categorías: estudiantes en activo, estudiantes egresados no titulados y estudiantes egresados titulados. Estas categorías se refieren a:

1. Trayectoria tipo 1: alumnos en activo, es decir, todos aquellos que aún están inscritos y cursando alguna materia del programa de doctorado.
2. Trayectoria tipo 2: alumnos egresados no titulados, que han concluido con el programa de doctorado pero que por diversas circunstancias no han podido titularse.
3. Trayectoria tipo 3: alumnos egresados titulados, aquéllos que concluyeron satisfactoriamente sus estudios y han obtenido el grado de doctor.

De la segunda sección del cuestionario se derivaron otros dos análisis: un análisis porcentual de los seis factores según las perspectivas de los estudiantes, tomando en consideración los tres tipos de trayectorias; y un análisis correlacional de Pearson y de regresión lineal de los seis factores evaluados, esta vez considerando a toda la muestra.

Tabla 4. Dimensiones, categorías y estrategia metodológica

Participantes	Instrumento	Dimensiones	Tipo de análisis
Estudiantes en activo	Cuestionario sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado	Datos generales Estudios previos Condiciones socioeconómicas	<ul style="list-style-type: none"> • Descriptivo. • Estudios de caso por tipo de estudiantes. • Correlacional con prueba de Pearson. • Análisis de regresión lineal.
Estudiantes egresados no titulados		Factores sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado	
Estudiantes egresados titulados			

PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE DOCTORADO

En cuanto a los resultados de los datos generales destaca el predominio de mujeres (82.2 por ciento); la mayoría de los encuestados son casados (55.2 por ciento), 31 por ciento son solteros y el resto divorciados o en unión libre. La edad de los participantes va de 28 a 59 años, con promedio de 47; esto indica que la mayor parte de la muestra tiene más de 40 años y que no hay una concentración significativa en ninguna edad en específico. La mayoría (más de 60 por ciento) tiene hijos, con edades entre los 8 y 35 años, con una media de 21 (la mayoría entre 18 y 26 años).

TRAYECTORIA ESCOLAR PREVIA

Sobre la trayectoria escolar de los estudiantes del doctorado, desde sus estudios del nivel medio superior hasta el doctorado, se encontró que casi la mitad de ellos proviene de escuelas de la UNAM y su promedio escolar es de 8.6. De la misma manera, la mayoría de los alumnos realizaron sus estudios de licenciatura en la UNAM, con un promedio de 8.9. En cuanto a la maestría también la mayoría realizaron sus estudios en la UNAM y obtuvieron un promedio de calificación de 9.4.

Tabla 5. Estudios de nivel medio superior

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

En la Tabla 5 se observa que aproximadamente 48 por ciento de la población proviene de

la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, mientras el otro 50 por ciento proviene de colegios de bachilleres, vocacionales, la normal básica/superior e instituciones del interior de la república y del extranjero.

Tabla 6. Área de la licenciatura

Área	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
No contestaron	15	51.7
Ciencias sociales	1	3.4
Lengua y literatura moderna	1	3.4
Lenguas inglesas	1	3.4
Pedagogía	7	24.1
Prof. Educación media ingles	1	3.4
Psicología	2	6.9
Sociología	1	3.4
Total	29	100.0

La Tabla 6 presenta el área de procedencia de la licenciatura de los alumnos, donde de los catorce alumnos que contestaron, siete estudiaron la licenciatura en Pedagogía siguiéndole la licenciatura en Psicología y posteriormente las licenciaturas en Ciencias sociales, Lengua y literatura moderna, Sociología y Educación media, respectivamente.

Tabla 7. Universidad de procedencia de los estudios de licenciatura

Escuela	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
No contestaron	1	3.4
Escuela Normal Superior de México	3	10.2
Escuela Superior de Hidalgo	1	3.4
ESEF	1	3.4
Instituto Tecnológico de Sonora	1	3.4
Normal Superior del Edo. de México.	1	3.4
París III y X	1	3.4

Tabla 7. Universidad de procedencia de los estudios de licenciatura (continuación)

Escuela	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
UAM	1	3.4
UNAM	17	57.8
Univ. Nacional Altiplano de Perú	1	3.4
Universidad Autónoma de Tlaxcala	1	3.4
Total	29	100.0

Comparando esta Tabla (7) con la de procedencia de nivel medio superior (Tabla 5) se observa que los catorce alumnos que estudiaron en la Escuela Nacional Preparatoria, o en su caso, en el Colegio de Ciencias y Humanidades, siguieron sus estudios de licenciatura en la UNAM; por tal motivo vuelven a convertirse en la mayoría de la población situándose en esta ocasión con un 59 por ciento; el porcentaje restante se distribuye entre la Escuela Normal Superior, la Escuela Superior de Hidalgo, la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), el Instituto Tecnológico de Sonora, la Universidad de París, la Universidad de Perú y la Universidad de Tlaxcala, cada una con 3.4 por ciento.

A continuación se muestran los resultados del promedio obtenido en licenciatura por los alumnos del Doctorado en Pedagogía.

Tabla 8. Frecuencia del promedio obtenido en la licenciatura

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

En la Tabla 8 se observa que el promedio general de licenciatura más bajo fue de 6.9 y el más alto fue de 10, con una media próxima a 9, lo que indicaría nuevamente que los alumnos obtuvieron un promedio alto, superior al promedio de 8.6 que obtuvieron en nivel medio superior.

En cuanto a los estudios de maestría, se obtuvo lo siguiente:

Tabla 9. Procedencia Estudios de maestría

Maestría	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
No contestaron	14	48.3
Ciencias de la educación	2	6.9
Ciencias especializadas en educación	1	3.4
CIESA	1	3.4
CINVESTAV	1	3.4
Investigación educativa	1	3.4
Lingüística aplicada	2	6.9
Lingüística y Educación	1	3.4
Pedagogía	3	10.3
Programa de doctorado	1	3.4
Psicología educativa	1	3.4
Psicología social	1	3.4
Total	29	100.0

De los cinco alumnos que contestaron (Tabla 9), la mayoría procede de Pedagogía, Ciencias de la educación y Lingüística (tres alumnos cada una); las otras maestrías son del Centro de Investigaciones Superiores en Antropología Social (CIESAS), el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV) y Psicología educativa y social, con una matrícula menor a dos alumnos respectivamente.

Tabla 10. Institución donde realizaron la maestría

Escuela o universidad	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
No contestaron	9	30.0
CINVESTAV	2	6.9
Departamento de Investigaciones Educativas DIE	1	3.4
ISCEE de México, sede Toluca	1	3.4
Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM)	1	3.4
UNAM	11	37.4
Universidad Nacional del Perú	1	3.4
Universidad Autónoma de Tlaxcala	1	3.4
Universidad de Aguascalientes	1	3.4
Universidad de Sonora	1	3.4
Total	29	100.0

La Tabla 10 presenta las instituciones donde los alumnos de doctorado estudiaron la maestría. De los 21 que contestaron

el cuestionario, 11 realizaron sus estudios de maestría en la UNAM; los otros alumnos provienen de diversas instituciones dentro y fuera del país, como la Universidad de Aguascalientes, la de Sonora, Tlaxcala, y de otro país como es la Universidad de Perú, entre otras.

Tabla 11. Frecuencia del promedio de la maestría

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

La Tabla 11 muestra que el promedio obtenido por parte de los alumnos en la maestría va de 8.3 hasta 10; si bien este dato varía mucho, la mayoría se ubica por arriba de 9.4, que constituye un promedio excelente.

En los datos que siguen se analizan las trayectorias de los 29 alumnos que estaban o estuvieron inscritos en el programa de doctorado tomando en cuenta el año de ingreso, egreso y titulación, o hasta el semestre que se encontraban cursando.

Tabla 12. Año de ingreso y egreso al doctorado de los alumnos participantes

Año de ingreso	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje	Año de egreso	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
2001	2	6.9			
2003	1	3.4			
2004	2	6.9			
2005	4	13.8	No contestaron	22	75.9
2006	7	24.1	2006	1	3.4
2007	3	10.3	2007	1	3.4
2008	10	34.5	2008	5	17.2
Total	29	100.0	Total		

La Tabla 12 muestra la trayectoria escolar de los alumnos analizados, quienes ingresaron al doctorado entre el año 2001 y el 2008. De

acuerdo con esta información, la mayoría de la población ya estaba inscrita en el programa de doctorado para el año 2006; un dato importante

es que la mayoría de los alumnos aún no había terminado sus estudios del doctorado ya que, de acuerdo a su año de ingreso, permanecían aún estudiando algún semestre. Por otro lado, siete alumnos refirieron haber concluido satisfactoriamente sus estudios; su egreso se registró en 2006, 2007 y 2008, y de ellos únicamente se habían titulado cinco: uno en 2006, tres en 2008, y uno más que no refirió el año. Se esperaría que los otros dos pudieran estar en proceso de titulación, sin embargo no se supo con exactitud su situación, por los límites del propio estudio.

Tabla 13. Semestre actual del doctorado

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

De acuerdo con el programa de doctorado el alumno tiene derecho a inscribirse regularmente hasta el octavo semestre; en los datos referidos se observa (Tabla 13) que existen 11 alumnos que permanecen inscritos desde el segundo hasta el octavo semestre, por lo que se hablaría de alumnos regulares.

Tabla 14. Tiempo de permanencia en el doctorado

Tiempo en el doctorado	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
2 meses	1	3.4
6 meses	9	31.0
1 año tres meses	1	3.4
2 años	4	13.8
2.5 años	3	10.3

Tabla 14. Tiempo de permanencia en el doctorado (continuación)

Tiempo en el doctorado	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
3 años	6	20.7
4 años	1	3.4
7 años	1	3.4
No contestaron	3	10.3
Total	29	100.0

Por otra parte, la Tabla 14 muestra el tiempo que los alumnos llevaban cursando sus estudios de doctorado; los datos van desde algunos meses hasta un máximo de siete años. Sólo un alumno rebasa el tiempo establecido, a reserva de quienes no contestaron.

CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS

La mayoría de los alumnos del doctorado refiere contar con recursos económicos suficientes; más de 80 por ciento trabaja y tiene dependientes económicos; la principal fuente de procedencia de los ingresos de los alumnos del doctorado es su trabajo; prácticamente la mitad de los alumnos cuenta con una beca, la mayoría del CONACyT, en especial los alumnos que se encuentran estudiando actualmente. A continuación se muestran los resultados obtenidos.

Tabla 15. Escolaridad del padre

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

Tabla 16. Escolaridad de la madre

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

De acuerdo con las Tablas 15 y 16, más de la mitad de los alumnos proviene de padres y madres sin estudios o con pocos estudios, como la primaria. El otro porcentaje lo ocuparían padres y madres con estudios de secundaria, bachillerato, técnicos y licenciatura; de todos estos niveles el de mayor porcentaje es el de licenciatura, con 20 por ciento.

Tabla 17. Recursos económicos

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

La Tabla 17 muestra que la mayoría de los alumnos refiere contar con recursos suficientes; el porcentaje menor lo ocupan tres alumnos que refieren que los recursos con los que cuentan son insuficientes, mientras seis afirman que sus recursos son excelentes.

En cuestión de trabajo, 24 alumnos del doctorado (83 por ciento) indican que la mayoría trabaja; tres no trabajan (10 por ciento) y el resto no contestó.

Tabla 18. Horas de trabajo al día

Horas de trabajo	Frecuencia (alumnos)	Porcentaje
1	1	3.4
2	1	3.4
4	3	10.3
5	1	3.4
6	1	3.4
7	9	31.0
8	6	20.7
10	1	3.4
No contestaron	6	20.7
Total	29	100.0

Las horas invertidas en el trabajo son muy diversas y van desde una hasta diez horas al día; la mayoría refiere trabajar siete (31 por ciento) y ocho horas diarias (20.7 por ciento) (Tabla 18). Estos datos revelan que esta situación muy posiblemente les restaría tiempo para sus estudios doctorales.

En otros datos, se encontró que 21 alumnos (72 por ciento) dicen tener alguna persona que depende económicamente de ellos, a excepción de siete alumnos que no se encuentran en esta condición. El número de dependientes económicos es muy variado y va desde una persona hasta cuatro; la mayor frecuencia fue de nueve casos (31 por ciento), con dos dependientes. En general, más de 80 por ciento de los estudiantes de doctorado reveló depender de su trabajo para poder cubrir sus gastos.

Como complemento para sus gastos, se reportó que 15 de 29 alumnos afirmaron tener una beca otorgada por algún organismo (52 por ciento): trece por CONACyT y dos por la UPN. Trece alumnos (45 por ciento) que dijeron no contar con beca, afirmaron recibir otro ingreso mensual que les ayuda a continuar con sus estudios. Uno de los estudiantes no contestó.

Por otro lado, para continuar la presentación de los resultados, en la siguiente parte se muestran los datos más relevantes, considerando a los alumnos por su tipo de trayectoria.

ESTUDIOS DE CASO TIPOS DE TRAYECTORIA

Como parte del proceso de análisis de los datos, y con la finalidad de observar si se puede hablar de diferencias entre subgrupos, se realizó un segundo análisis más específico, esta vez por casos, separando a la muestra en tres tipos de trayectorias: alumnos en activo, alumnos egresados no titulados y alumnos egresados titulados. Esta clasificación ayudó al análisis ya que se pudieron observar los resultados desde tres diferentes perspectivas; a su vez, en este apartado se consideraron tres dimensiones: datos generales, trayectoria escolar previa y condiciones socioeconómicas.

Entre las principales diferencias y similitudes obtenidas de este análisis destaca que las características de estos subgrupos son semejantes, sólo que las condiciones económicas parecen ser más favorables para los alumnos en activo y menos favorables para las alumnas egresadas no tituladas. Este factor, por lo tanto, continúa siendo decisivo en la culminación de sus estudios (Navarrete, 2007), aunque en un estudio reciente en Argentina (Rembado *et al.*, 2009) curiosamente se encontró que los alumnos de licenciatura no citan este factor como determinante en sus trayectorias escolares.

A continuación se presentan los hallazgos encontrados para cada subgrupo. En el primer grupo referido a los alumnos egresados titulados (5), tres son hombres y dos son mujeres; sus edades oscilan entre los 40 y 59 años; sólo un alumno refiere tener hijos. En cuanto al estado civil, se encuentran casados y solteros en el mismo porcentaje. Con relación a su trayectoria escolar previa, los alumnos provienen de diversas escuelas, entre ellas la UNAM, y uno viene del extranjero (Perú). El promedio de este grupo fue de 8.0 en el medio superior, alcanzando un promedio superior a 9.0 en la maestría. En cuanto a sus condiciones socioeconómicas, cuatro alumnos refieren ser excelentes y provenir de padres

con estudios de licenciatura; sólo un alumno refiere que sus padres estudiaron hasta la primaria. Con relación a los recursos, cuatro trabajan, tres tienen algún dependiente económico y sólo dos contaron con algún tipo de beca.

El segundo grupo es el de las alumnas egresadas no tituladas (2), cuyas edades están entre 43 y 49 años. La primera señala que vive en unión libre, y refiere tener hijos pero no el número; la segunda está casada y tiene tres hijos. En relación a la trayectoria escolar previa, estas alumnas provienen de diversas escuelas; su promedio general del medio superior es de 8.0 y el de maestría superior a 9.0. Cabe mencionar que concluyeron sus estudios de doctorado en 2008, por lo que se encuentran en el proceso de titulación. Las dos alumnas provienen de padres con escasos recursos y ambas trabajan.

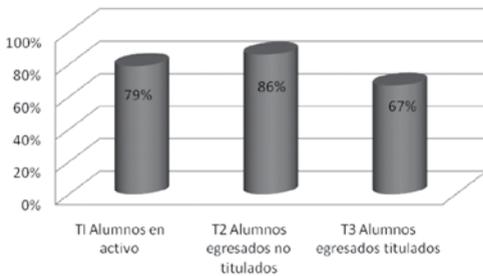
El último grupo, el de los alumnos en activo, está integrado por 22 alumnos, de los cuales 21 son mujeres; sus edades van desde los 28 hasta los 59 años; el estado civil es muy diverso: más de la mitad son casados incluyendo al hombre, le siguen los solteros y en menor porcentaje los divorciados y en unión libre. La trayectoria escolar previa de los alumnos es muy variada: la mayoría proviene de la UNAM y tuvieron un promedio general del nivel medio superior de 7.5, mientras que en la maestría alcanzaron un promedio superior a 8.5. En cuanto a sus condiciones socioeconómicas, se puede señalar que la mayoría proviene de padres con escasos estudios y en menor proporción de padres con estudios de licenciatura; la mayoría cuenta con recursos económicos suficientes, trabajan y tienen beca.

Un tercer análisis fue el porcentual, mismo que se realizó con la segunda parte del cuestionario, donde también se consideró la clasificación anterior sobre los tres tipos de trayectorias, con el objetivo de identificar en términos porcentuales la percepción de los alumnos ante los seis factores que evaluó el cuestionario para cada tipo de trayectoria.

PERCEPCIONES Y EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS

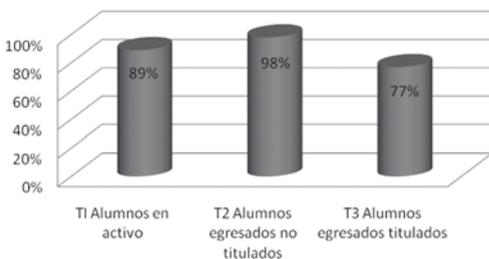
En este análisis se presentan, en términos porcentuales, los niveles logrados por los 29 alumnos del doctorado para cada uno de los seis factores explorados en la segunda parte del cuestionario, de acuerdo a los tres tipos de trayectoria. Éstos fueron los resultados.

Figura 1. Percepción del docente en la formación



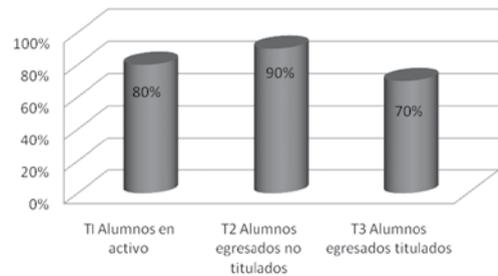
De acuerdo con la Fig. 1, en términos porcentuales, los tres grupos refieren tener una percepción positiva del docente durante su formación en el doctorado, considerando diversos aspectos de su formación, en mayor medida para los alumnos egresados no titulados (T2). De acuerdo con lo que evalúa este factor, los estudiantes perciben que recibieron retroalimentación por parte del docente, quien además promovió el desarrollo de habilidades docentes y pensamiento crítico, y observó y contribuyó al desarrollo de su proyecto del doctorado, entre los principales.

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



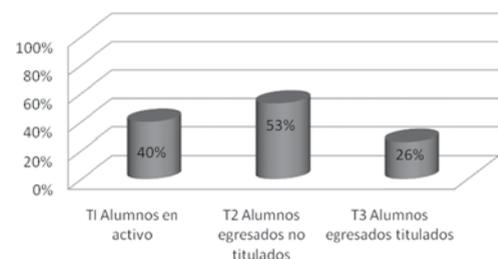
La Fig. 2 permite distinguir entre los alumnos en activo (T1) y los alumnos egresados no titulados (T2). Los primeros perciben que los conocimientos teóricos y prácticos les son útiles para la práctica profesional, que hubo una planeación de las actividades a realizar durante el programa, y que dichos conocimientos contribuyeron en su formación crítica, a diferencia de los alumnos egresados titulados (T3), los cuales refieren no estar totalmente de acuerdo.

Figura 3. Percepción del programa de posgrado en la formación



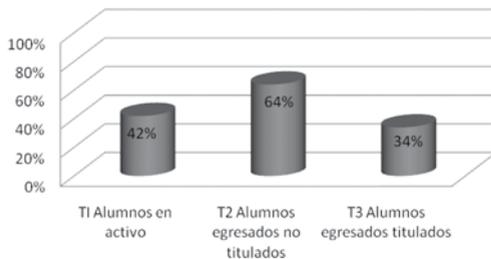
En la Fig. 3 se observa la manera como los alumnos perciben el programa durante su formación en el doctorado: los alumnos egresados no titulados (T2) y los alumnos en activo (T1) son los que obtienen el mayor porcentaje, lo que indica que su experiencia les permite constatar que el programa influyó en sus conocimientos y habilidades, así como en el desarrollo de proyectos para la solución de problemas en el campo de la Pedagogía. Nuevamente se aprecian cifras menores para los alumnos egresados titulados (T3).

Figura 4. Percepción de dificultades académicas debido a factores externos



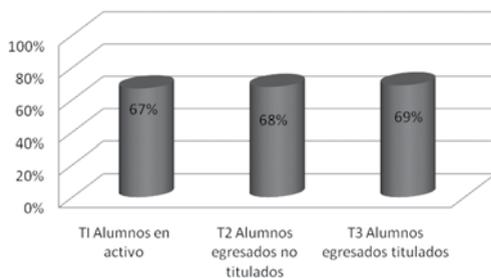
En la Fig. 4 se muestran los porcentajes obtenidos por cada uno de los grupos, en cuanto a las dificultades académicas originadas por factores internos y externos. Los alumnos egresados titulados (T3) señalan no reconocer algún factor externo que haya influido en su trayectoria, mientras que los alumnos egresados no titulados señalaron haberse enfrentado a dificultades académicas. Por último, los alumnos en activo señalan tener algunas dificultades académicas, por lo que sería interesante indagar a profundidad estos casos.

Figura 5. Percepción de dificultades académicas debido a factores internos



La Fig. 5 muestra, de acuerdo con los porcentajes obtenidos, que la mayoría de los estudiantes egresados no titulados (T2) presentan mayores dificultades académicas debido a factores internos, mientras que para los alumnos egresados titulados (T3) este factor no influyó significativamente; los alumnos que estudian actualmente (T1) reportan tener dificultades académicas.

Figura 6. Expectativas del estudiante



En cuanto a las expectativas de los alumnos (Fig. 6) los tres grupos coinciden en porcentajes similares; sin embargo, en las tres trayectorias sus expectativas son buenas, consideran que el conocimiento y la experiencia adquirida durante el posgrado les permitirán encontrar un trabajo, trabajar como docentes y adquirir una mejor posición social y económica.

A continuación se muestran los resultados referidos a los análisis estadísticos.

ANÁLISIS CORRELACIONAL DE PEARSON Y DE REGRESIÓN LINEAL DE LOS FACTORES EVALUADOS

Respecto de los resultados del análisis de correlación con prueba Pearson, entre los seis factores que se aplicaron a los 29 alumnos del doctorado en Pedagogía se encontraron tres correlaciones significativas entre los factores 1, 2 con el 3; el factor 1 con el 6, y el 4 con el 5 (Tabla 19). Esto indica que existe una primera correlación entre la percepción del docente durante la formación con la percepción de la formación teórica y práctica durante el posgrado, y con la percepción del programa en el posgrado. Una segunda correlación se encontró entre la percepción del docente y las expectativas del alumno. La última correlación fue entre la percepción de dificultades escolares debido a factores externos y la percepción de dificultades escolares debido a factores internos.

Tabla 19. Tabla de correlaciones con prueba de Pearson

Evaluación de seis factores relacionados con trayectoria escolar del total de alumnos de doctorado en Pedagogía

	F1	F2	F3	F4	F5	F6
F 1 Correlación de Pearson						
Sig. (bilateral)						
N						
F 2 Correlación de Pearson	0.55**					
Sig. (bilateral)	0.00					
N	28					
F 3 Correlación de Pearson	0.60**	0.50**				
Sig. (bilateral)	0.00	0.00				
N	28	29				
F 4 Correlación de Pearson	-0.10	-0.17	0.11			
Sig. (bilateral)	0.60	0.36	0.55			
N	28	29	29			
F 5 Correlación de Pearson	0.04	-0.20	0.13	0.80**		
Sig. (bilateral)	0.83	0.28	0.47	0.00		
N	28	29	29	29		
F 6 Correlación de Pearson	0.37*	0.15	0.31	0.11	0.15	
Sig. (bilateral)	0.04	0.41	0.09	0.54	0.42	
N	28	29	29	29	29	

* La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral).

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

Regresión lineal

Mediante este análisis se encontraron dos regresiones lineales significativas: la primera fue entre el factor 1 y el factor 6, de donde se infiere que a partir de la percepción de los alumnos en cuanto al docente se pueden predecir las expectativas de los alumnos. Esto indicaría que si los alumnos tienen una percepción positiva del docente, por consiguiente tendrán expectativas altas en torno a su formación en el doctorado, o viceversa (Tablas 20, 21 y 22).

Tabla 20. Análisis de varianza para “expectativas del alumno” (Factor 6)

Modelo	F	P
1	4.33	0.047

En la tabla 20 se observa una relación significativa entre la variable dependiente (expectativas del alumno) y la variable independiente (percepción del docente durante la formación).

Tabla 21. Coeficiente de correlación (R) y de determinación (R²)

Modelo	(R)	(R ²)
1	0.378	0.143

En la Tabla 21 se observa la proporción de varianza de la variable dependiente (expectativas de los alumnos) en un 14 por ciento, que es explicada por la variable independiente (percepción del docente durante la formación).

Tabla 22. Resumen de análisis de regresión para variables que predicen las expectativas de los alumnos

Variables	B	B	t	p
Modelo 1				
Constante	9.02		2.353	0.026
Expectativas de los alumnos	0.225	0.378	2.082	0.047

El análisis de regresión lineal indica que las expectativas de los alumnos pueden ser predecibles a partir de la percepción del docente durante la formación (Tabla 22).

La segunda regresión lineal significativa fue entre el factor 5 con el factor 4; esto indica que en los alumnos de doctorado se puede predecir, a partir de su percepción de dificultades escolares debido a factores externos, su percepción de dificultades debido a factores internos (Tablas 23, 24 y 25). Esto a su vez indicaría que si un alumno reporta tener dificultades académicas debido a factores externos, y reporta que los docentes tienen dificultad para enseñar, que los contenidos son complejos y que tienen dificultades administrativas, entonces se podrá predecir que el alumno también tendrá dificultades escolares por cuestiones internas, relacionadas con la falta de hábitos de estudio adecuados, falta de motivación por sus estudios, estar constantemente estresado y tener problemas para relacionarse con sus compañeros. De aquí se infiere la importancia de detectar a los alumnos que se encuentran potencialmente en riesgo de retraso o hasta de abandono de sus estudios.

Tabla 23. Análisis de varianza para “percepción de dificultades escolares debido a factores internos”

Modelo	F	P
1	49.70	0.000

En la Tabla 23 se observa una relación significativa entre la variable dependiente (percepción de dificultades escolares debido a factores internos) y la variable independiente (percepción de dificultades escolares debido a factores externos).

Tabla 24. Coeficiente de correlación (R) y de determinación (R²)

Modelo	(R)	(R ²)
1	0.805	0.648

La Tabla 24 muestra que la proporción de varianza de la variable dependiente (percepción de dificultades escolares debido a factores internos) es explicada en un 64 por ciento por la variable independiente (percepción de dificultades escolares debido a factores externos).

Tabla 25. Resumen de análisis de regresión para variables que predicen la “percepción de dificultades escolares debido a factores internos”

Variables	B	β	t	p
Modelo 1				
Constante	4.436		2.644	0.013
Percepción de dificultades escolares debido a factores externos	1.325	0.805	7.050	0.000

El análisis de regresión lineal (Tabla 25) permite constatar que la variable independiente (percepción de dificultades escolares debido a factores externos) es la que mejor predice a la variable dependiente (percepción de dificultades escolares debido a factores internos).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados presentados reflejan información relevante que podría ser constatada con otros estudios que abarquen un número mayor de estudiantes.

A partir de estos resultados se observa a una muestra de estudiantes de doctorado con ventajas y desventajas, donde se constata que la trayectoria escolar de los alumnos del doctorado en Pedagogía puede verse influenciada por una diversidad de factores económicos y psicológicos, los antecedentes escolares previos, la trayectoria académica de los profesores, las situaciones institucionales, curriculares y administrativas (Tinto, 1987; Malo, Garst y Garza, 1981; McKenzie y Schweitzer, 2001; Rembado *et al.*, 2009), factores que aislados o

en combinación pueden ser decisivos en la culminación o no de sus estudios, dependiendo de las circunstancias de cada alumno.

En cuanto al análisis de correlación con prueba *Pearson*, significativas, destaca la relación positiva entre la percepción del docente, la percepción del programa de posgrado y la percepción de la formación teórica y práctica durante el posgrado, lo que indicaría una relación congruente entre lo que enseña el docente, lo que aprende el alumno y lo que se pretende enseñar mediante el programa, objetivo central del posgrado (UNAM, 1998). Esto implica que los estudiantes de doctorado reportan positivamente que los docentes contribuyen en su formación teórica y práctica, acorde con el perfil de egreso enfocado hacia la investigación, la docencia y la solución de problemas educativos principalmente. No obstante, los porcentajes para cada uno de estos factores positivos no se cubren al cien por ciento, lo que indicaría una oportunidad tanto para quienes elaboran el programa como para la coordinación, los maestros y los estudiantes para reflexionar, explorar, proponer y accionar en la mejora de la formación y egreso de los alumnos durante el doctorado.

Con respecto, al análisis de regresión lineal que resultaron significativos, destaca la predicción del factor 4 a partir del factor 5, de donde se puede inferir que si se observa un porcentaje alto en la percepción de dificultades escolares debido a factores externos, es muy probable que el alumno también tenga un porcentaje alto en su percepción de dificultades debido a factores internos, situación riesgosa que se observó más en los alumnos egresados. En este caso, estos dos factores por separado, y mucho más asociados, resultan ser fuertes predictores de alumnos que muy posiblemente puedan tener o ya tengan

dificultades escolares relacionadas con el rezago y con el riesgo de abandono de sus estudios.

Por otra parte, a partir de esta investigación se pueden realizar otros más integrales donde se combine el uso de una metodología cualitativa, como estudios de caso (Stake, 1994) y el uso de la entrevista a profundidad (Denzin y Lincoln, 1994) y que por lo tanto recojan información en voz de los propios estudiantes acerca de cuál y cómo ha sido su vida, cuáles son las representaciones de sus trayectorias escolares, cuáles son sus dificultades y posibilidades, así como cuáles son sus propuestas para mejorar sus estudios y formación; esto permitirá una explicación más detallada y completa de este fenómeno.

El análisis estadístico que se realizó con los seis factores permite analizar con certeza cuáles pueden estar relacionados con el rendimiento académico y la culminación de los estudios de los estudiantes de posgrado, así como predecir y detectar los factores de mayor influencia o riesgo, como los encontrados en esta investigación.

Finalmente, este tipo de estudios permitirá informar al programa de posgrado en Pedagogía para la construcción de un banco de datos e información acerca de las trayectorias académicas y laborales de las diversas generaciones con la finalidad de explorar los factores y características que influyen de manera favorable o desfavorable en los estudiantes de posgrado. Esto facilitaría la implementación de programas o medidas preventivas y remediales que contribuyan a culminar exitosamente el posgrado de los estudiantes. Así mismo, se espera que esto ayude a fortalecer la calidad del posgrado de la institución, tomando en cuenta las exigencias en el ámbito nacional e internacional en este aspecto.

REFERENCIAS

- ANUIES (2001), *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*, México, ANUIES.
- ANUIES (2009), *Anuarios estadísticos 2004-2007*, en: http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php (consulta: 18 de junio de 2009).
- ARREDONDO Galván, Martiniano y María de la Paz Santa María (2004), “El proceso de graduación en programas de posgrado de ciencias experimentales de la UNAM”, en Martiniano Arredondo Galván y Ricardo Sánchez Puentes (coords.), *Procesos y prácticas de las ciencias experimentales*, México, UNAM, pp.157-201.
- BARRANCO Ramsom, Sofia Margarita y María del Carmen Santacruz López (1995), *Los egresados de la UAA: trayectoria escolar y desempeño laboral*, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- CHAIN Revuelta, Ragueb (1995), *Estudiantes universitarios y trayectorias escolares*, México, Universidad Veracruzana.
- DE LOS SANTOS, J. Eliézer (2004), “Los procesos de permanencia y abandono escolar de la educación superior”, en: <http://www.campus-oie.org/revista/experiencias.htm> (consulta: 28 de febrero de 2008).
- DENZIN, Norman e Yvonna Lincoln (1994), *Handbook of Qualitative Research*, California, USA, SAGE Publications.
- DÍAZ Barriga, Ángel (2008), “El Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y su impacto en la dinámica de las instituciones de educación superior”, en Ángel Díaz Barriga, Concepción Barrón Tirado y Frida Díaz Barriga (coords.), *Impacto de la evaluación de la educación superior mexicana*, México, IISUE, pp. 39-128.
- GARCÍA Robelo, Octaviano (2010), *Un estudio sobre la trayectoria académica de los estudiantes de Posgrado de Pedagogía de la UNAM*, reporte posdoctoral, México, UNAM-Posgrado de Pedagogía.
- GONZÁLEZ Martínez, Adriana (1999), *Seguimiento de trayectorias escolares*, México, ANUIES.
- MALO, Salvador, Jonathan Garst y Graciela Garza (1981), *El egresado de posgrado de la UNAM*, México, UNAM.
- MARTÍNEZ Rizo, Felipe (2001), “Sistemas de información para el estudio de las trayectorias escolares”, en ANUIES, *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES*, México, ANUIES.
- MCKENZIE, M. y R. Schweitzer (2001), “Who Succeeds at University? Factors predicting academic performance in first year Australian university students”, *Higher Education Research*, vol. 20, núm. 1, pp. 21-33.
- NAVARETE Moreno, Lorenzo (2007), *Jóvenes y fracaso escolar en España*, Madrid, Instituto de la Juventud.
- REMBADO, Florencia, Silvia Ramírez, Liliana Viera, Mónica Ríos y Cristina Wainmaier (2009), “Condicionantes de la trayectoria de formación de carreras científico y tecnológicas: las visiones de los estudiantes”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXI, núm. 124, pp. 8-21.
- REYES Pérez, Verónica (2006), *Informe de evaluación del cuestionario para alumnos de primer ingreso a licenciatura*, Tesis de Maestría, México, UNAM-Facultad de Psicología.
- RODRÍGUEZ, Roberto (1989), “Metodología para el análisis demográfico de la eficiencia terminal, la deserción y el rezago escolar”, en PROIDES, *La trayectoria escolar en la educación superior*, México, ANUIES, pp. 225-280.
- ROMO López, Alejandra y Magdalena Fresan Orozco (2001), “Los factores curriculares relacionados con el abandono y el rezago”, en Alejandra Romo y Magdalena Fresan, *Deserción, rezago y eficiencia terminal en institución de educación superior*, México, ANUIES.
- RUGARCÍA, Armando (1994), “La calidad del posgrado en México”, *Renglones*, núm. 29, pp. 57-62.
- SÁNCHEZ Puentes, Ricardo (1995), *El posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades en la UNAM*, México, UNAM-CESU.
- SÁNCHEZ Dromundo, Rosalba Angélica (2006), *El proceso de graduación en el posgrado de Pedagogía de la UNAM: el caso de la maestría en Pedagogía*, Tesis Doctoral, México, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.
- STAKE, Richard (1994), “Case Studies”, en Norman Denzin e Yvonna Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, California, SAGE Publications.
- TINTO, Vicent (1987), *Leaving College. Rethinking the causes and cures of student attrition*, Chicago, The University of Chicago Press.
- TINTO, Vicent (1993), “Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores”, *Perfiles Educativos*, vol. 18, núm. 3(7), pp. 35-52.
- UNAM (1998), Programa de Posgrado en Pedagogía, México, UNAM, en: <http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/programa/pedago.htm> (consulta: 27 de agosto de 2009).
- VALLE Gómez-Tagle, Rosamaría, Graciela Rojas Argüelles y Ariadna Villa Lozano (2001), “El análisis de las trayectorias escolares en la UNAM. Un método de análisis”, en Alejandra Romo y Magdalena Fresan, *Deserción, rezago y eficiencia terminal en instituciones de educación superior*, México, ANUIES.