



Estudio sobre egresados de la Universidad Pedagógica Nacional de Torreón, Coahuila en México

Study of graduates at the Pedagogical National University of Torreón, Coahuila in Mexico

*“Felipe de Jesús Perales Mejía”¹**

Resumen

En el contexto actual, caracterizado por múltiples transformaciones, impels a las instituciones educativas para que modifiquen los currículos a fin de dar respuesta a las necesidades sociales, políticas y económicas que demandan otras competencias en la resolución de problemas complejos e inéditos. El estudio de egresados representa un área de oportunidad para continuar explorando, el sentido y el significado de los procesos formativos. El propósito del artículo es presentar los resultados de un foro, a manera de grupos de discusión, con egresados de un programa de posgrado correspondiente a la segunda etapa de un proyecto. En las dos etapas, la metodología utilizada fue cualitativa para obtener información sobre los procesos de formación. Una de las preguntas que orientaron el proceso de investigación fue, “¿Qué opinan los egresados acerca del logro del perfil de egreso en las líneas y áreas de la malla curricular?”. Los resultados muestran que profundizar en la información recabada en la primera etapa, permitió reflexionar sobre la formación recibida a través del diálogo; además de contar con información valiosa sobre el desarrollo curricular del programa que será de utilidad para la mejora en las dimensiones organizativa, estructural y pedagógica.

Abstract

In the current context, characterized by multiple transformations, it impels educational institutions to modify the curricula in order to respond to the social, political and economic needs that other competencies demand in solving complex and unpublished problems. The study of graduates represents an area of opportunity to continue exploring the meaning and significance of the training processes. The purpose of the article is to present the results of a forum, as discussion groups, with graduates of a graduate program corresponding to the second stage of a project. In the two stages, the methodology used was qualitative to obtain information on the training processes. One of the questions that guided the research process was, "What do the graduates think about the achievement of the graduation profile in the lines and areas of the curriculum?". The results show that delving into the information collected in the first stage allowed us to reflect on the training received through dialogue; In addition to having valuable information on the curriculum development of the program that will be useful for improving the organizational, structural and pedagogical dimensions.

Palabras clave/Keywords

Formación; educación y empleo; procesos formativos/Formation; education and employment; formative processes

**Dirección para correspondencia: fperales_m@hotmail.com*

Artículo recibido el 17- 04 - 2021 Artículo aceptado el 25 - 08 - 2021 Artículo publicado el 22 - 10 - 2021

Conflicto de intereses no declarado.

Fundada 2016 Unidad de Cooperación Universitaria de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.

¹ *Unidad 052 de la Universidad Pedagógica Nacional, Torreón, Coahuila, México, Profesor en la Maestría de Educación Campo Desarrollo Curricular, fperales_m@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9051-546X>*

1. Introducción

La entrada del siglo XXI marcó lo que algunos autores denominan un cambio de época (Bárcena, 2018), caracterizado por procesos que influyen en la educación como el capitalismo global, la revolución tecnológica —veloz y profunda con el giro digital—, la sustitución del trabajo humano por robots, la genómica, el cambio climático, etcétera.

En este contexto, el capitalismo global demanda nuevas competencias y conocimientos para resolver problemas en situaciones complejas e inéditas —como la pandemia del Covid 19—. Entre las nuevas competencias y conocimientos requeridos están desarrollar el pensamiento crítico y creativo, la autorregulación y autogestión, la creatividad, la capacidad de negociación, competencias socio-comunicativas, autoaprendizaje, capacidad para trabajar de forma interdisciplinar, entre otras.

El estudio de egresados (EE) representa un área de oportunidad para seguir explorando el significado de las experiencias y visiones de los participantes sobre la pertinencia de los procesos formativos, no solo relacionados con la vinculación al mundo productivo (Gómez *et al.*, 2017; Sánchez, 2017; García *et al.*, 2017), sino como un medio para conocer, desde las voces de estos, sus experiencias y significados. También ayuda a trazar líneas para la actualización de los programas en las instituciones educativas (Hamui *et al.*, 2011; Zhou, 2016; Núñez y González, 2019; Perales, 2020) creando condiciones de posibilidad que faciliten la innovación, el pensamiento crítico y la inclusión en la sociedad del conocimiento y la información.

El propósito del artículo es presentar los resultados de un encuentro de egresados, en la modalidad de foro, realizado durante el mes de septiembre de 2019 en una Unidad de la Universidad Pedagógica Nacional en Torreón, Coahuila (México). El evento corresponde a la segunda etapa de un EE de un Programa de Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular. El programa fue diseñado hace más de veinte años para profesionalizar a los docentes en servicio en el contexto de la reforma curricular a la Educación Básica. Sin embargo, a más de veinte años no se contaba con información sobre el punto de vista de los egresados en relación con el proceso de formación, la trayectoria profesional, académica y el desempeño profesional.

Los propósitos generales del EE en sus dos etapas fueron: obtener información de los egresados de la Maestría, relacionada con la formación obtenida en los diversos cursos y seminarios, el logro del perfil de egreso y la movilidad laboral y académica. Las preguntas de investigación que orientaron las dos etapas son: ¿cuál es la opinión de los egresados sobre el logro del perfil de egreso en las líneas y áreas de la malla curricular?; ¿cursar el programa hizo posible obtener ascensos y mejorar en su desempeño profesional?; ¿cursar el programa permitió que continuaran con su trayectoria académica y desarrollo profesional?, entre otras.

1.1. Antecedentes

En las universidades existe una tensión para preparar a los sujetos según las necesidades del mercado laboral, desarrollando por un lado el pensamiento crítico (como adaptación al campo de trabajo) y, por otro,

formándolos con una visión crítica para el desarrollo humano sustentable. Es decir, formar al mismo tiempo para las necesidades del aparato productivo y para que cuestionen el *habitus* (Bourdieu, 2002), que les asigna una posición en el espacio social, construyendo competencias que hagan posible crear condiciones que lo transformen y lo hagan más humano, solidario y democrático. Así, las instituciones educativas deben encontrar un equilibrio entre formar para el mercado laboral y formar para el desarrollo individual y social.

No obstante, conviene anotar que la tensión entre estos dos polos —mercado laboral y desarrollo humano— se debe a que los EE, durante el siglo pasado, tuvieron una impronta economicista, que analizaba las relaciones entre la pertinencia y la relevancia de los procesos formativos de las instituciones y las necesidades del aparato productivo. Según Teichler (2021), en la década de los cincuenta del siglo pasado, Japón contaba con estadísticas sobre la ubicación laboral de todos los egresados después de su graduación y, en Reino Unido, se realizaban encuestas seis meses después de que los egresados concluyeran sus estudios. En los setenta se aplicaron instrumentos más complejos en Estados Unidos, Alemania y Noruega.

A fines del siglo XX y principios del XXI, en la sociedad del conocimiento y de las políticas basadas en evidencias, se usaron instrumentos en diversos países para comparar la empleabilidad de los egresados. El criterio a escala planetaria que orienta este tipo de estudios —en las instituciones y en los programas de formación— se basa en el supuesto de que determinadas condiciones de carácter cualitativo, organizativo, estructural y pedagógico permitirán a los egresados construir las competencias que necesitarán para los puestos del aparato productivo que ocuparán en un futuro próximo (Teichler, 2021).

El EE, como línea de acción política, forma parte de las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998), presentadas al final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI, en la que establece que las instituciones deben evaluar sus programas de acuerdo con las necesidades sociales. En México, este tipo de estudios se realiza desde la década de mil novecientos setenta y, posteriormente, en los 90 se realizan conforme las recomendaciones de la UNESCO.

Algunas instituciones han utilizado como marco de referencia la propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 1998). Actualmente, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), en la metodología que utilizan para evaluar y acreditar los programas educativos, contemplan el seguimiento de egresados como uno de los requisitos para que la institución obtenga la certificación: “El programa educativo debe utilizar la opinión de los egresados para establecer los ajustes necesarios a las actividades curriculares o de formación integral, que realizan los estudiantes” (CIEES, 2018, p.17). En este sentido, algunas instituciones de educación superior como: la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad Veracruzana, la Universidad Politécnica de Tulancingo, la Universidad Tecnológica del Norte de Coahuila, entre otras, cuentan con una plataforma en Internet para el seguimiento de egresados.

En ese espacio virtual, además de las encuestas en línea para recabar

Estudio sobre egresados de la Universidad Pedagógica Nacional de Torreón, Coahuila en México

Perales Mejía



información de los egresados en distintos rubros, las universidades ofrecen otros servicios como: ofertas de posgrados, educación en línea, certificaciones, bolsa de trabajo, apoyo a la inserción laboral, eventos culturales, entre otros. Sin embargo, en México, la acreditación y certificación son opcionales, tanto para las instituciones públicas como privadas. En contraste, en Ecuador se ha legislado para hacer obligatorias la acreditación y certificación de los programas que ofrecen las instituciones de educación superior porque suponen que con ellas se puede garantizar la calidad de estos (Mena, 2020). En México, en este cambio de época, la necesidad de contar con datos sobre la formación de los egresados en las instituciones de educación superior ha adquirido mayor relevancia por el incremento paulatino y acelerado en el número de programas y matrícula de alumnos.

En la década de mil novecientos setenta, había 226 programas, cifra que aumentó de acuerdo con Martínez (2019) en la década de mil novecientos ochenta a 1232, entre especializaciones, maestrías y doctorados. En el año 2019, la cifra aumentó significativamente a 9602 programas con 361,267 estudiantes y, para el ciclo escolar 2019-2020, según las estadísticas de la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior, la matrícula ascendió a 384,473 alumnos (ANUIES, 2019).

A pesar de que hubo un incremento sustantivo en los programas de posgrado en México, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2019), cursar un programa de doctorado es bastante difícil, si se considera que el 0.1 % de la población entre 25 y 64 años de edad lo ha realizado, lo que representa la cifra más baja de los países afiliados a la OECD. Es decir, la inequidad y desigualdad persisten en este cambio de época del neoliberalismo y capitalismo global, no obstante, las múltiples demandas del aparato productivo para formar a los agentes sociales con otras competencias y saberes que impulsan a las instituciones de educación superior para que modifiquen los currículos.

1.2. Estado del arte

Los EE como campo de investigación han abandonado la pretensión economicista inicial orientada a corroborar el logro de los propósitos, procesos y resultados, y se han centrado más en obtener información para que quienes toman las decisiones revisen críticamente los procesos formativos de forma que puedan situarlos en las coyunturas, culturales, económicas y políticas que demanda la sociedad (Tom, 2014; Pérez, 2017; García *et al.*, 2017; Keck y Saldívar, 2016). Estos estudios, en su nuevo formato, tienden a promover el pensamiento crítico y creativo de los sujetos.

Los EE aportan información a las instituciones de educación superior en distintos campos: informar a los futuros aspirantes sobre las características de la carrera seleccionada para contrastarla con sus expectativas sobre la obtención de un mejor empleo y preparación académica (Esquivel *et al.*, 2018); analizar cómo ha sido desplazado el capital académico por el capital interpersonal que utiliza redes de contactos para lograr insertarse en el mercado laboral (Fernández y García, 2020); analizar las tensiones y reconfiguraciones de los saberes-haceres de los egresados al cursar programas de posgrado (Mendoza *et al.*, 2019); reflexionar sobre las subjetividades en las prácticas de

investigación en universidades interculturales (Mendoza, 2020); evidenciar la desarticulación de los programas para articular la formación académica, centrada en los conocimientos disciplinares, con una ontológica en la que se consideran las experiencias de los participantes (Keck y Saldívar, 2016), entre otros. Asimismo, los EE posibilitan la mejora continua de las instituciones para conocer el desempeño de los egresados y su adecuación al mercado laboral (Gómez *et al.*, 2017); el grado de satisfacción de los egresados en el diseño del contenido y del plan de estudio para modificarlo (Zhou, 2016).

En este sentido, conocer la opinión de los egresados y estudiantes, permite rediseñar nuevos planes de estudio, como lo muestra la investigación realizada por Núñez y González (2019) en la República de Chile para los doctorados en educación, y en México, el diseño del perfil profesional de la Carrera de Medicina en la Universidad Nacional Autónoma de México (Hamui *et al.*, 2011). En distintas dimensiones, los EE aportan a las instituciones educativas información valiosa para mejorar los procesos de formación.

2. Materiales y Métodos

El programa de la Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular tiene una orientación profesionalizante, conforme el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica en el Artículo 5o. establece que:

Los programas de Maestría tendrán por objeto la formación de profesionales de la educación que posean un dominio teórico y metodológico en un campo del conocimiento educativo, a fin de que contribuyan a mejorar las prácticas, generar modelos de intervención, así como impulsar la innovación (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018, p.2).

El Perfil de Egreso del Plan de Estudios contempla el desarrollo de competencias:

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

En las dos etapas del EE, la perspectiva que se utilizó fue la cualitativa, la cual para Flick (2004) y Katayama (2014), es un paradigma emergente, que permite comprender los problemas sociales planteados en las ciencias humanas y sociales como la historia, la psicología, la sociología, la economía, el derecho, la pedagogía, la educación, entre otras. Una manera diferente de indagación a la que utilizan las ciencias físico-naturales con metodologías cuantitativas y estandarizadas, las cuales corresponden a la tradición forense, según Rivas (2020), “aquella que disecciona, descuartiza la realidad para devolvérsela en pequeñas porciones” (p. 9).

Que los autores citados consideren a la investigación cualitativa como

Estudio sobre egresados de la Universidad Pedagógica Nacional de Torreón, Coahuila en México

Perales Mejía



paradigma emergente, no quiere decir que sea de reciente construcción, sino que se trata de una reactualización que hunde sus raíces en la tradición aristotélica (340 a. C.). En esta tradición, que data de hace siglos, la observación y la experiencia permiten comprender la realidad o *verstehen*. Algunos de sus autores más representativos son J. G. Droysen, M. Weber, W. Dilthey, Th. Abel, G. H. Von Wright, H. G. Gadamer, P. Winch, J. Habermas y Ch. Taylor (Mardones y Urzua, 1982). Este paradigma se enfoca en la comprensión o *verstehen* de los significados de los sujetos, la construcción de realidades o la estructura cultural en las que se enmarcan para su reconstrucción (Flick, 2004; Bertely, 2000).

2.1. Primera etapa: formulario

En esta primera etapa, se diseñó un formulario el cual contenía 21 ítems, entre los que se encontraban 15 afirmaciones tomadas del perfil de egreso, áreas, ejes curriculares, propósitos de los cursos y seminarios para que los egresados eligieran la respuesta en una escala del uno al cinco, en donde el uno era el valor más bajo y el cinco el más alto; dos ítems de respuesta dicotómica [Sí. No]; uno de opción múltiple; otro de respuesta abierta y, finalmente, un espacio en el que anotaran el puesto en el que se desempeñaban.

El cuestionario, autoadministrable, fue enviado por Internet mediante el programa *Google Drive* a las direcciones electrónicas de 286 egresados en 12 generaciones.

El cuestionario no fue estandarizado, se elaboró por los docentes del programa de la Maestría para el caso específico y, con la finalidad de explorar su pertinencia, se aplicó a una muestra significativa de egresados. Se utilizó la técnica del cuestionario considerando el carácter exploratorio, flexible, situado, bajo costo y los propósitos de la investigación (Díaz, 2012; Pozzo *et al.*, 2018).

De los 286 participantes, contestaron el formulario 69 que corresponde al 24 % de la población total

El procesamiento y análisis de la información para las respuestas de opción múltiple, la dicotómica y el puesto en el que se desempeñaban los participantes, se llevaron a cabo mediante la estadística descriptiva; las de respuesta abierta, mediante el análisis de contenido para identificar los patrones recurrentes (Coffey y Atkinson, 2003).

Los resultados de la etapa se dieron a conocer a los participantes de manera gráfica en el foro al que se denominó “Encuentro de Egresados” en septiembre de 2019; en el siguiente apartado se presenta de manera abreviada.

2.1.1. Resultados de la primera etapa

En lo que respecta al área de Formación General, el 93 % afirmó estar de acuerdo en que se cumple con lo propuesto en el perfil de egreso en las asignaturas y seminarios; 4.2 %, parcialmente de acuerdo; y 2.3 %, en desacuerdo.

En el área de Formación en el Campo, 90.1 % afirmó estar de acuerdo con que las asignaturas y los propósitos del perfil de egreso se cumplen; el 2.5 % manifestó estar en desacuerdo; y el 7.4 %, parcialmente de acuerdo.

En el eje de investigación, el 89.7 % afirmó estar de acuerdo con que

los propósitos curriculares y el perfil de egreso se cumplen; el 2.1 %, en desacuerdo; y el 7.9 %, parcialmente en desacuerdo.

En las respuestas dicotómicas, 52 % afirmó que, después de cursar el programa de la maestría, habían logrado un ascenso laboral en los programas de promoción, horizontales y verticales, que implementa la Secretaría de Educación como el de Carrera Magisterial (Secretaría de Educación Pública/Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 2011), o el de la Ley del Servicio Profesional Docente por incentivos para la Educación Básica (Diario Oficial de la Federación, 17-06-2015), y para los de Educación Superior en la contratación o ascenso a puestos directivos. Sin embargo, el 48 % no lo había logrado.

En lo que respecta a seguir superándose académicamente, 75.2 % afirmó haber cursado otros estudios, mientras que el 24.8 % no los había continuado.

En el ítem de opción múltiple, el 87 % de los participantes recomendaría la maestría y un 13 % tal vez lo haría.

Por último, en el ítem de respuesta abierta, se identificaron dos grandes categorías con la finalidad de identificar brechas que hicieran posible la mejora en el desarrollo de las actividades del programa. La primera denominada “áreas de oportunidad” (22, 36.6 %), en la que los participantes dieron a conocer algunos aspectos que requerían atención para que el programa respondiera a sus expectativas. Los aspectos mencionados fueron: el proceso de titulación (mayor atención, demasiado rígido, ampliar el tiempo, otras opciones, entre otras), el plan de estudios (incorporar la investigación cuantitativa), el desempeño de los docentes (cambio de actitud, apoyo en titulación, asesoramiento continuo) y administrativas (modificar horarios, solo los fines de semana).

La segunda “áreas para continuar reforzando” (40, 65 %) relacionada con aquellos procesos que debían conservarse puesto que respondían a las necesidades de los egresados y al contexto en el que se desarrolla el plan de estudios (mejor opción, excelente programa, experiencia interesante y útil, entre otras.) y desempeño de los docentes (excelentes, bien preparados, no cambiar la forma de asesorar, asesorías eficientes, entre otras.).

2.2. Segunda etapa: Foro

Al foro, a manera de grupo focal, asistieron cuarenta egresados, de los cuales treinta y dos eran de distintas generaciones (de 1997 al 2018, 1ª - 4; 2ª - 4; 3ª - 1; 4ª - 1; 5ª - 5; 6ª - 1; 7ª - 1; 8ª - 4; 9ª - 4; 10ª - 2; 11ª - 1; 13ª - 4 [recién egresados]) y ocho alumnos que cursaban el último semestre del programa de la maestría; los que corresponden al 11.1 % de los 286 egresados que contestaron el cuestionario enviado por Internet mediante el programa *Google Drive*.

El grupo focal o de discusión es una técnica cualitativa, eminentemente colectivista, se centra en la pluralidad de los puntos de vista de los participantes, sus experiencias y creencias, con una duración relativamente breve (Gross y Stiller, 2015; Hamui y Varela, 2013). El grupo focal tuvo como finalidad establecer un diálogo colaborativo para profundizar en los resultados obtenidos en la primera etapa. La duración del evento fue de dos horas, fue grabado en audio, se tomaron fotografías de todos los asistentes y de sus intervenciones con la intención de

Estudio sobre egresados de la Universidad Pedagógica Nacional de Torreón, Coahuila en México

Perales Mejía



identificarlos.

La grabación en audio fue transcrita a una matriz de doble entrada: en la primera, se ubicaron las participaciones de los asistentes y algunas notas que permitieran complementar la información; en la segunda, después de hacer varias lecturas, se identificaron los patrones de sentido o categorías y subcategorías (Coffey y Atkinson, 2003; Rodríguez, 1996).

La intención de transcribir el audio en la matriz de doble entrada fue con la intención de comprender la participación de los asistentes al foro en sus propios términos, puesto que el texto solo es comprensible en su contexto. Es decir, se realizó en un primer momento una lectura global a una más detallada o como lo sugiere Weiss (2017), en lo que denomina *círculo hermenéutico*: proceder de círculos amplios en las primeras lecturas a otros más finos buscando las relaciones de las partes con el todo, a manera de un espiral en el que las anticipaciones de sentido buscan la comprensión de los otros.

Para proceder al análisis e interpretación de cada una de las participaciones de los asistentes, se orientó por la perspectiva hermenéutica de Gadamer (2002) para quien:

...el lenguaje, todas las lenguas, cuantas más mejor, ofrecen una especie de boceto en el que se prediseña, por así decirlo, la manera de orientarse en la vida y gobernarla. En nuestra lengua materna, como en la de otras culturas, esta prefigurada una cierta orientación con respecto al mundo y siempre se nos ofrece la posibilidad de acoplarnos a ella. (p. 18)

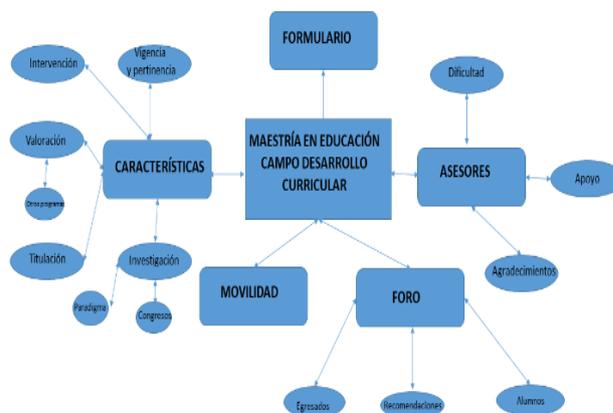
Se partió del supuesto de que, en las participaciones de los asistentes al foro, se encontraban las ideas que los guiaron en el posgrado, trayendo al presente las reminiscencias de significados sobre el sentido del programa; pero, a la vez, la forma en que intersubjetivamente comprendieron los planteamientos de los demás para entablar el diálogo con el colectivo.

Después de varias lecturas a la matriz de doble entrada en la que se transcribió la grabación se identificaron patrones de significado o configuraciones de categorías.

Las participaciones y categorías fueron agrupadas en otra matriz con los nombres de los participantes y la generación de egreso. Lo anterior permitió representar las categorías centrales en un esquema para reconstruir el cúmulo de significados en un texto que permitiera, simultáneamente, triangular o validar la información obtenida durante la primera etapa, con la utilización del formulario, y profundizarla para obtener una visión más amplia de las opiniones de los egresados.

Las categorías y subcategorías que se identificaron en el análisis de datos en el cuadro de doble entrada fueron: el formulario (5, 15.6 %), los asesores (9, 28.1 %; dificultades y apoyo), características del programa (26, 81.2 %; vigencia y pertinencia, intervención, dificultad, valor, investigación, participación en congresos locales, nacionales e internacionales), titulación (2, 6.25 %), contraste con otros programas (3, 9.3 %), movilidad (6, 18.7 %) y encuentro en el foro (19, 59.3%; egresados, recomendaciones alumnos y alumnas, propuestas y agradecimientos). Estas categorías y subcategorías se representan en el esquema analítico que se muestra en la figura 1.

Figura 1
Esquema analítico



Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

En el esquema se representaron las categorías y subcategorías que se utilizaron en la construcción del texto, con la intención de reconstruir la constelación de significados de los participantes al foro.

Formulario

Algunos de los participantes, como Paty, no sabían que se les daría a conocer la información recabada mediante el cuestionario de la primera etapa y su parcial interpretación; para Gabriel, los resultados que se presentaron a partir del formulario, reflejaban su formación. Sin embargo, para Osvaldo “... el formulario está padre, describe, pero no afirma cómo se encuentra el programa. Como que le faltó todavía profundizar en el contenido. Algunas afirmaciones no dan para describir lo académico...”. El formulario tenía limitaciones que no permitieron ahondar en el cumplimiento del perfil de egreso, la formación recibida en los campos y líneas de formación, puesto que fue percibido como descriptivo. Lo anterior, se relaciona con lo que algunos autores señalan sobre las limitaciones de los cuestionarios enviados por Internet (Díaz, 2012), en los que es posible que las preguntas o afirmaciones no sean interpretadas de manera adecuada por los participantes, por lo que recomiendan utilizar otro tipo de recursos de investigación. Además, algunos autores hacen alusión a la triangulación de información con distintos recursos (Rodríguez, 1996; Taylor y Bodgan, 1998; Bertely, 2000).

Asesores

En el formulario, una de las subcategorías identificadas en las áreas de oportunidad, señalaba la necesidad de que los asesores tuvieran un cambio de actitud. En el foro, lo reitera una alumna señalando que, cuando cursaba el programa, sufrieron mucho con una maestra. En contraste, para Violeta, “era el estrés para aquellos que no tuvieron beca-comisión durante el primer semestre, porque implicaba un doble esfuerzo: estudiar y trabajar”.

Sin embargo, siete participantes percibieron a los asesores como un apoyo, expresando reconocimiento y agradecimiento. La preparación de los docentes, con su particularidad, los orientó en las actividades del programa. En este sentido, Ricardo comentó: “Mi reconocimiento porque, aparte de la calidad profesional, la calidez que tienen y el trato con todos los alumnos” (sic). Sin embargo, por los datos recabados en el formulario y en el foro, se confirma la necesidad de seguir reforzando esta área de oportunidad.

En lo que respecta a las características del programa, algunos egresados como Paty señalaron que es “supervigente y rico en todo, contenido, significados... (1ª generación)”. Para Mauricio (6ª generación), “es pertinente y relevante”, y para Claudia (11ª generación), “A mí me parece que el diseño del programa y el currículo sembraron la semilla en todos como investigadores. El diseño es pertinente para el trabajo que se realiza en la formación de los docentes o futuros investigadores”. En las participaciones se denota que el programa ha respondido a las necesidades de los docentes por su relevancia y pertinencia, a pesar de haber sido diseñado en 1997, en el contexto de la reforma educativa de 1992. Sin embargo, cada vez que los profesores del programa imparten un curso o seminario, actualizan los contenidos sin perder de vista los propósitos curriculares. Es posible considerar que las actualizaciones de los contenidos del programa han respondido a las reformas curriculares, como la de Modernización Educativa en 1992, la Integral a la Educación Básica (RIEB) en el año 2011 y la de Aprendizajes Claves para la Educación Integral en 2017. Representa un reto, en el desarrollo curricular del programa, que los docentes diseñen contenidos, actividades y estrategias didácticas que sean significativas para los participantes, por lo que es un área para continuar reforzando en la planeación institucional.

Intervención pedagógica

En el plano de la intervención pedagógica, los participantes que se desempeñan como Asesores Técnico-Pedagógicos dijeron, “Hay coincidencia entre las tres personas que trabajan en un Plan de Intervención sobre la escritura en el Estado de Durango, el taller que se diseñó es una forma de transformar la realidad”. Por su parte, Lourdes dijo: “en el taller de lectura, se elabora un plan de intervención para trabajarlo con los docentes. Créanme que los docentes se encuentran sorprendidos”. También los alumnos de la maestría han influido en diversos ámbitos como, por ejemplo, el foro de consulta sobre las modificaciones a las leyes reglamentarias del Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de mejora continua de la educación y Ley General de Educación en 2019.

Por otra parte, José Luis compartió: “es de reconocerse la labor que realizan los estudiantes que están actualmente en la maestría, que presentaron propuestas a los legisladores en el foro para decirles qué es lo que se debe respetar y qué es lo que se debe incluir en la nueva legislación. Lo que tiene que ver con los posicionamientos en el trabajo de campo que desarrollan en los proyectos con las entrevistas, con el diario de campo...”. Con estas afirmaciones y con los resultados del formulario, es posible afirmar que los cursos orientados hacia la intervención, en el área de formación en el campo y en el perfil de egreso, responden a las necesidades de los participantes: “Maestros capaces de

proponer alternativas que definan su intervención pedagógica y contribuyan a elevar la calidad de los servicios educativos que ofrece la región” (Vanegas, *et al.*, 1995, p. 25).

Investigación

Otras de las participaciones de los foristas, relacionadas con otro de los ejes del plan de estudios, fue la investigación. Para algunos, el paradigma cualitativo, con orientación etnográfica, les ha permitido reflexionar y comprender a los otros en las relaciones intersubjetivas como docentes, directivos o asesores técnico-pedagógicos. Como lo expresa Guadalupe, quien se desempeña como Jefe de Sector en Educación Primaria: “Me ha permitido ser persona diferente a cuando inicié como maestro de grupo, ahora como Jefe de Sector”. Para Perla, como docente de educación secundaria: “aprendí mucho del enfoque etnográfico para apoyar mi práctica docente, con mis alumnos” o para Brenda, quien se desempeña como supervisora de Educación Primaria: “de mi parte, todo lo que han comentado me ayudó a mejorar mi manera de tratar a mis compañeros docentes, a verlos de forma diferente, desde distintas miradas. Creo que me ha dejado eso para tratar a las personas, porque se trabaja con personas”.

Para los docentes de educación superior, cuando realizan proyectos de investigación, según José Luis: “Desde esa posición epistémica, he estado registrando lo que sucede en las escuelas, en las experiencias cuando se documenta la vida de lo que sucede en ellas”. Desarrollar habilidades para diseñar, realizar y presentar informes de investigación a algunos les permitió difundir los resultados al presentar ponencias en Congresos Nacionales: “Lo que aprendí lo sigo practicando porque sigo participando en los congresos a nivel local, regional, nacional e internacional. Otra vez se presentaron ponencias en el congreso bianual que convoca el Consejo Mexicano de Investigación Educativa que se desarrollará en la Ciudad de Acapulco Guerrero en el 2019” (Gabriel).

Algunos no solo como ponentes: “Me parece que es necesario que se organice otro encuentro, porque desde el Congreso que se realizó en la ciudad de Manzanillo, Colima, en el 2001 del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), esta comunidad estuvo participando como ponentes, dictaminadores, en talleres, mesas. Es algo muy importante” (José Luis). Otros que laboralmente se ubican en instituciones de educación superior comentaron: “poner en práctica lo que aprendí en el programa con mis alumnos: aprendí a hacer registros, interpretarlos, analizarlos y sacar conclusiones. Una de mis alumnas de maestría presentó ponencia en el congreso que organizó el COMIE en la ciudad de Chihuahua, Chihuahua, en el 2015. La maestría deja huella con el enfoque” (Mauricio). En el formulario de investigación, el 89 % afirmó estar de acuerdo con que los propósitos curriculares y el perfil de egreso se cumplieran; sin embargo, dada la limitación del instrumento, no permitía conocer la información que los participantes ofrecieron en el foro. En este sentido, algunos de los testimonios dan cuenta de que los propósitos curriculares y el eje de investigación en los cursos y seminario les han permitido comprender y llevar a la práctica proyectos de investigación.

Valoración

Los participantes valoraron el programa por la manera en que los egresados se desempeñan en el campo de trabajo: “El valor del programa tiene que ver con los egresados, cuando lo demuestran con acciones. El



valor más grande son sus beneficiarios. Lo que hacen no necesita recomendación porque los que los observan se preguntan, «¿dónde estudió?, ¿qué hace?». Es lo que realizan los egresados, Por eso ha sobrevivido durante 20 años” (Osvaldo). Para otros, en cambio, “la maestría se impregnó en mi proceso para hacer algo en favor de todos, estudiantes y maestros que estuvieron a mi cargo en diferentes niveles educativos (secundaria, media superior y superior). Tuvo un impacto en lo personal y en el desempeño profesional” (Ricardo).

Los participantes valoraron que el programa haya durado más de 20 años; pero a la vez hacen comparaciones con otros: “Cursé otra maestría, sentí que no crecía” (Gabriel). Para Paty, “Hay maestrías que desarrollan enfoques mixtos; pero aquí uno desarrolla habilidades fundamentales, aprende a hacer registros de observación, a sacar conclusiones en las que intervienen todos los actores. Todo eso te lleva a escalar en el nivel superior de formación”. Y para Violeta, “Yo empecé a hacer un doctorado; pero no me llenó, porque era cien por ciento cuantitativo. Se me dificultó y sentí que no iba a ser de utilidad profesional”. Lo que hace diferente al programa, es la fundamentación epistemológica basada en el paradigma cualitativo, el cual se interesa por lo que hacen las personas, porque como docentes en su campo laboral trabajan con sujetos. Tal vez por eso sea valorado como lo indican los testimonios de los foristas.

En la pregunta abierta del formulario, se identificó en el área de oportunidad que el proceso de titulación era demasiado rígido. Se necesita ampliar el tiempo y contemplar otras opciones. Sin embargo, algunos foristas comentaron: “Yo no estaría de acuerdo en que la titulación fuera por otra vía. Hay coincidencia en que los alumnos concluyan el programa elaborando la tesis” (Gabriel). Y “la titulación debe seguir como debe de ser, como lo marca el reglamento de tesis” (Guadalupe). Lo anterior revela que es un tema complejo, pues los participantes expresaron puntos de vista oportunos, de acuerdo con sus intereses.

Movilidad

En lo que respecta a la movilidad que han tenido los egresados al cursar el programa, en el formulario, 52 % había obtenido promociones horizontales o verticales. Algunos de los egresados que obtuvieron ascensos en otros niveles educativos y continuaron su trayectoria académica:

“Puedo decir que laboralmente he ascendido a otros niveles. Ingresé al sector privado y ascendí hasta tener un puesto directivo (...). Me ayudó a crecer a nivel profesional y económicamente” (Gabriel).

“...después de la maestría, cursé el doctorado. Doy clases en un programa de doctorado. Lo económico sí llega; pero no es el objetivo. Es lo cognitivo, la investigación” (Osvaldo).

“Hice la maestría aquí, seguí con el doctorado, trabajé en el nivel superior, he pasado de educación primaria a nivel superior” (Mauricio).

Por su parte, los egresados que no han continuado su trayectoria académica y son docentes de educación básica, dijeron:

“No he crecido económicamente, pero me satisface que he crecido en diferentes visiones” (Perlita).

“Me ha servido para escalar en todo: como maestra de grupo y ahora como supervisora, gracias a la maestría” (Violeta).

Foro

El encuentro en la modalidad de foro tuvo distintos significados. Para algunos fue un espacio que les permitió reencontrarse con compañeros que no habían visto desde hacía veinte años y conocer cómo se encontraban, a qué se dedicaban; pero también para hacerles recomendaciones a los alumnos que cursaban la maestría: “A los que están estudiándola [la maestría], que no desistan porque es algo difícil y complicado, pero créanme que es muy gratificante y de mucha productividad de nuestra parte” (Laura).

Asimismo, fue un lugar en el que los egresados realizaron propuestas. Tania, por ejemplo, solicitó a los responsables que se les invitara a los eventos que organizaran como exámenes, conferencias, presentaciones de libros, entre otros; pero también dijo: “Crear comunidad de trabajo, así como nos tomaron en cuenta por Internet, que nos entreguen convocatorias de congresos para enterarnos de lo que pasa”. Mauricio también propuso que se les invitara a los eventos que se organizaran. Otros pidieron que se difundieran los contenidos de las tesis. José Luis dijo, “hay muchas tareas pendientes como realizar más estudios, consolidar la producción en el campo, pendientes de titulación, de publicación, tener egresados como colaboradores en proyectos futuros, continuar con la misma posición epistémica, tratar con los egresados que han participado en el escenario de las políticas públicas de Durango y Coahuila; publicar las tesis porque tienen impacto y relevancia como la perspectiva de género, educación especial, la alimentación y que se conforme la comunidad que los atienda; que este no sea solo el primer encuentro”.

Para finalizar, en la nostalgia del reencuentro y en las reminiscencias del pasado con sus compañeros de lo que significa el programa, quienes participaron en el foro cerraron el espacio agradeciendo la invitación y recibieron, de parte de las autoridades, una taza como obsequio. En la taza estaba escrita la leyenda: “Primer Encuentro de Egresados de la Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular”, añadiendo el lugar y la fecha.

4. Discusión

El estudio en sus dos etapas, permitió obtener información valiosa al documentar el punto de vista de los egresados sobre el desarrollo curricular del programa; para la mayoría el perfil de egresos se cumple en las distintas áreas [General y de Campo], cursos y seminarios de la malla curricular. También, para una gran mayoría de egresados, cursar el programa les ha permitido obtener ascensos y mejorar su desempeño en el puesto laboral en el que se desempeñan; y para otros, continuar su formación profesional al realizar estudios de Doctorado. Además de tomar nota de propuestas sobre los servicios que la institución puede ofrecerles, similares a los de otras instituciones de educación superior publicadas en sus plataformas electrónicas en Internet, lo que representa un reto para las autoridades que deben esforzarse para que la Unidad mejore en esos aspectos.

Por otra parte, el estudio hizo posible identificar, en la primera etapa, dos áreas orientadas a la mejora del programa [las de oportunidad y para continuar reforzando] las cuales en el foro se reiteraron y profundizaron. En este sentido, se coincide con lo planteado por Teichler (2021) en lo que

se refiere a que los estudios de egresados aportan valiosa información en los aspectos cualitativo, organizativo, estructural y pedagógico. No obstante, de que el programa tiene más de dos décadas de haberse diseñado, para los egresados de las distintas generaciones, los contenidos son vigentes, lo que representa un reto para que el cuerpo de académicos los actualice permanentemente.

En lo metodológico, el encuentro de egresados, en la modalidad de foro, permitió reflexionar en común la información recabada durante la primera etapa en la que se aplicó el formulario, para profundizar en ella y, de esa manera, contar con una mejor aproximación al objeto de estudio. Esto es lo que algunos autores recomiendan para que se contrasten o triangulen los resultados utilizando otras técnicas de investigación (Bertely, 2000; Díaz, 2012; Pozzo *et al.*, 2018). Asimismo, que los egresados se reencontraran y establecieran un diálogo en la modalidad de foro, a manera de grupo de discusión, permitió una relación horizontal en la que expresaron sus ideas y preocupaciones; comprender la pluralidad de los puntos de vista de los participantes, sus creencias y experiencias. La limitación del estudio es que no es posible generalizar los resultados a otros contextos, puesto que el diseño es específico. Sin embargo, representa la particularidad de la generalidad social de otros posgrados como lo muestran distintos estudios como el de Font y Espinoza (2018), en una licenciatura de una universidad ecuatoriana. En la investigación identificaron que la formación recibida en el programa se ajustaba a las expectativas de los egresados; sin embargo, consideraron pertinente sugerir una serie de acciones orientadas a la mejora del programa. En el caso de la investigación llevada a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional de Torreón, se identificaron áreas de oportunidad y de reforzamiento orientadas a la mejora del programa.

Otro de los estudios que comparten características similares al expuesto, fue el de Zhou (2016) en la República popular de China sobre el grado de satisfacción de los egresados universitarios de tres especialidades sobre el desarrollo curricular del plan de estudio, encontrando que no era alta la satisfacción en la malla curricular y el contenido del programa por lo que decidieron rediseñarlo. En el estudio realizado en la Universidad Pedagógica Nacional de Torreón, no se propuso modificar el plan de estudios, sino obtener información para realizar adecuaciones que permitan responder a los puntos de vista de los participantes. En otras investigaciones, como la realizada por Núñez y Gonzáles (2019) en la República de Chile, se han propuesto conocer la opinión de los egresados y estudiantes para diseñar el perfil de egreso estandarizado para los programas de Doctorado. También en México, la participación de estudiantes y egresados ha sido un insumo importante para elaborar el perfil profesional de la Carrera de Medicina en la Universidad Nacional Autónoma de México (Hamui *et al.*, 2011). En el estudio que se presenta, el interés se centró en documentar la opinión de los egresados sobre el logro del perfil de egreso del Plan de Estudios para contar con información que permitiera la mejora continua del programa, siendo esta la contribución central de la investigación.

Para finalizar, es posible considerar la necesidad de orientar los EE hacia el trato con las personas que le dan vida a los programas de posgrado en cuestión de forma, que los asuntos se puedan tratar de manera dialógica, no solamente en el llenado de formularios, tal vez estos sean de

utilidad para tener una aproximación inicial al objeto de estudio, pero no la única. Además de realizarse con fines de acreditación o para conocer la pertinencia de los procesos de formación con el mercado laboral (Gómez *et al.*, 2017; Sánchez, 2017; García *et al.*, 2017) —algo tan común en esta época en que el neoliberalismo y la globalización tienden a condicionar lo que sucede en las instituciones educativas—, los EE pueden contribuir en la construcción de espacios democráticos e incluyentes en sus propios contextos.

Referencias bibliográficas

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES]. (2019). *Anuarios estadísticos de educación superior. Ciclo escolar 2019-2020*. Anuario educación superior – posgrado, <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- _____. (1998). *Esquema básico para el estudio de egresados en educación superior. Propuesta*. México: Dirección de Servicios Editoriales.
- Bárcena, A. (27-02-2018). Mario Luis Fuentes platica con Alicia Bárcenas, secretaria ejecutiva de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL en *México Social - Cambio de época: Desafíos de América Latina*. Canal Once, <https://www.youtube.com/watch?v=aM05yBCIqNE>
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Ediciones Paidós Mexicana, S.A.
- Bourdieu, P. (2002). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior [CIEES]. (2018). *Metodología 2018 para la evaluación y acreditación de programas educativos operativa a partir del 1 de julio de 2018*, <https://www.ciees.edu.mx/normateca/pdf/presentacion-metodologia-CIEES-2018.pdf>
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrarles sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia, <https://bit.ly/2AE47xU>
- Diario Oficial de la Federación. (17-06-2015). *Acuerdo por el que se establece el Programa de Promoción en la Función por incentivos en Educación Básica y se emiten las reglas para su operación*, https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5396954&fecha=17/06/2015
- Díaz, V. (2012). Ventajas e inconvenientes de la encuesta por internet. *Revista de Sociología Universidad Autónoma de Barcelona*, 97(1), 193-223, <https://papers.uab.cat/article/view/v97-n1-diaz/pdf>
- Esquivel, B., Reyes, G. y Reyes, G. (2018). Los estudios de posgrado y la situación actual en México. *XXII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*, 3, 4 y 5 de octubre. Ciudad Universitaria, México, 1-27,



- <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xxiii/docs/7.06.pdf>
- Font, M. y Espinoza, G. C. (2018). Estudio de graduados en administración de empresas turísticas, propuestas de mejora. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 6(2), <http://refcale.uileam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2747>
- Fernández, C. y García, J. (2020). La inserción laboral de graduados y graduadas a través de los contactos personales. Una propuesta desde la gestión del conocimiento. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 163-189. <https://doi.org/10.14201/teri.20196>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- García, C., Castillo, J. A. y Salinas, I. M. (2017). El seguimiento a egresados como orientación profesional para estudiantes y aspirantes a las carreras de ingeniería. *Revista Cubana Educación Superior*, 36(3), 63-73. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142017000300006
- Gadamer, H. G. (2002). *Acotaciones hermenéuticas*. Madrid: Trotta.
- Gómez, R. H., Ortiz, M. E. P. y González, F. M. O. (2017). El estudio de egresados para la mejora continua de las Universidades: Estudio de caso de la Ingeniería en Computación. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 162-184. <https://doi.org/10.23913/ride.v7i14.279>
- Gross, M. y Stiller, L. (2015). Contribución de la técnica del grupo focal al acercamiento a la percepción estudiantil sobre accesibilidad en el entorno universitario. *Revista Electrónica Actualidades Investigativa en Educación*, 159(1), 1-16. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17587>
- Hamui, A. y Varela M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S207-50572013000100009&lng=es&tlng=es.
- Hamui, A., Ponce, M. E., Varela, y García, J. (2011). La técnica de grupos focales en la definición del perfil profesional del médico cirujano. *Atención Familiar*, 18(1) 9-14. <http://dx.doi.org/10.22201/facmed.14058871p.2011.1>
- Katayama, O. (2014). *Introducción a la Investigación Cualitativa. Fundamentos Métodos, Estrategias y Técnicas*. Lima, Perú: Universidad Imca Garcilazo de la Vega.
- Keck, Ch. y Saldívar, A. (2016). Más allá de la bibliografía: desarticulación, innovación y experiencia estudiantil en la educación de posgrado. *Revista de la Educación Superior. ANUIES*, 45(178), 61-78. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.02.004>
- Mendoza, R. G., Dietz, G. y Mateos, L. S. (2019). Saberes-haceres de egresados de la Universidad Veracruzana Intercultural en posgrados no interculturales: tensiones y sinergias. *Revista de la Educación Superior* 48 (192), 93-117. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.192.933>
- Mendoza, R. G. (2020). Indagar sobre lo propio desde la otredad: retrospectiva de egresados de una universidad intercultural sobre sus procesos de investigación. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 11, e1110, 1-16. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.1110
- Martínez, S. G. (2019). *Exposición de motivos en el XXXIII Congreso Nacional de Posgrado del Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado*. Villahermosa, Tabasco, <http://www.comepo.org.mx/congreso-nacional>
- Mardones, J. M. y Ursua, N. (1982). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Barcelona: Fontmora.
- Mena, P. E. (2020). Percepción de los alumnos del ITSQMET en los periodos abril-septiembre 2019 y octubre 2019-marzo 2020 mediante seguimiento a egresados y graduados. *Élite. Revista Académica. Investigación y Calidad Científica*, 2(3), 25-33. <https://web.itsqmet.edu.ec/wp-content/uploads/2020/12/REVISTA-ELITE-TERCERA-EDICION-FINAL.pdf#page=30>
- Núñez, K.P. y González, J. (2019). Perfil de egreso doctoral: Una propuesta desde el análisis documental y las expectativas de los doctorandos. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 181-175. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD]. (2019). *Education at a Glance Database*. https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_MEX_Spanish.pdf
- Pérez, J. (2017). *Evaluación de Programas Educativos*. Madrid: La Muralla.
- Perales, F. de J. (2020). Estudio de egresados en un programa de posgrado en educación. *Alteridad*, 15(2), 256-269. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.09>
- Pozzo, M. I., Borgobello, A. y Pierella, M. (2018). Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad: análisis de experiencias desde una perspectiva situada. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 8(2), e046. <https://doi.org/10.24215/18537863e046>
- Rivas, J. I. (2020). La investigación educativa: del rol forense a la transformación social. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 3-22. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7413>
- Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Sánchez, D. (2017). Elaboración de un programa de Seguimiento de Egresados para Licenciatura en RICSCH. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(11), 53-72. <https://doi.org/10.23913/riesh.v6i11.108>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. Madrid: Morata.
- Teichler, U. (2021). *Educación superior y empleo de graduados: condiciones y desafíos cambiantes en Educación Superior y el mundo del trabajo. Perspectivas teóricas, gestión y experiencias colaborativas a 10 años del encuentro bienestar en Chile*. Santiago de Chile. OCIDES, https://www.ocides.org/wp-content/uploads/2021/03/Educacion_Superior_y_Mundo_del_Tra_bajo_2021_OCIDES_Eds.pdf
- Tom, L. (2014). An Evaluation of the English Language of the Nigeria Certificate in Education: A Case Study of a College of Education.

Estudio sobre egresados de la Universidad Pedagógica Nacional de Torreón, Coahuila en México

Perales Mejía



- Open Journal of Social Sciences*, 2(7) 69-79.
<https://doi.org/10.4236/jss.2014.27011>
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción*, <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Universidad Pedagógica Nacional [UPN]. (2018). *Reglamento General para Estudios de Posgrado*, https://www.upnslp.edu.mx/wp-content/uploads/2021/06/01-Reglamento-General-para-Estudios-de-Posgrado_UPN.pdf
- Vanegas, N.P., Jiménez, L., Hernández, L., Serrano, A. y Perales, F.J. (1995). *Maestría en Educación Campo Desarrollo Curricular. Proyecto*. SEPC-ISEEC-UPN. Torreón.
- Weiss, E. (2017). Hermenéutica y descripción densa Versus Teoría Fundamentada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(73), 637-654, <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/28/28>
- Zhou, H. (2016). Empirical Study on University Curriculum Satisfaction of University Graduates. *Open Journal of Social Sciences*, (4), 132-137. <https://doi.org/10.4236/jss.2016.41017>

