



Journal Homepage: [-www.journalijar.com](http://www.journalijar.com)

INTERNATIONAL JOURNAL OF ADVANCED RESEARCH (IJAR)

Article DOI:10.21474/IJAR01/23272

DOI URL: <http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/23272>



RESEARCH ARTICLE

EL DIAGNOSTICO PEDAGOGICO PARA MEJORAR EL PROCESO DE FORMACION EN LA MAESTRIA EN PEDAGOGIA DE LA FES ARAGON UNAM”

Mauro G. Peralta Silverio

1. Universidad Pedagógica Nacional. Mexico.

Manuscript Info

Manuscript History

Received: 10 February 2026

Final Accepted: 12 March 2026

Published: April 2026

Key words:-

Pedagogical diagnosis, Training process,
Master's degree in Pedagogy

Abstract

The purpose of this paper is to demonstrate how, through the application of a situational diagnosis of a Master's program in Pedagogy at the Faculty of Higher Studies Aragón of the National Autonomous University of Mexico (UNAM), it is possible to understand the functioning of various institutional aspects: I. Actors. II. Postgraduate program. III. Training processes and practices. IV. Institutional conditions. This understanding allows us to grasp how the student training process unfolds, with the aim of reorganizing the program's practices and processes and thereby improving student graduation rates. To this end, a survey was administered to 21 students in the aforementioned program. Based on the results obtained, it was possible to understand how the student training process unfolds, identify improvements to the identified training processes and practices, and conclude by outlining challenges, obstacles, and modifications that need to be addressed to further consolidate this process.

"© 2026 by the Author(s). Published by IJAR under CC BY 4.0. Unrestricted use allowed with credit to the author."

Introduction:-

El programa de la Maestría en Pedagogía tiene su antecedente en la Maestría en Enseñanza Superior, ésta maestría inició sus actividades académicas a partir del semestre 1981-II hasta el 2000-I, cuyo propósito fue impulsar la formación de docentes-investigadores con una preparación rigurosa en teorías y métodos de carácter pedagógico (Castillo 99: 62). Sin embargo, al evaluar el funcionamiento del plan de estudios, se identificó que uno de los principales problemas que tuvo la maestría fue La ausencia de investigación, dada la falta de profesores e investigadores de tiempo completo que se dedicaran a apoyar proyectos de los alumnos, aunado a otros aspectos trajo como consecuencia un bajo índice de graduación. De 1988 a 1999 ingresaron a la maestría 336 alumnos de los cuales egresaron 241 y sólo se graduaron 31, lo que representa el 8%. (Lujano, 99: 67-68). Lo anterior se manifestó también por la ausencia de seminarios de investigación pedagógica que articularan los diversos contenidos de los seminarios obligatorios y optativos, imposibilitando el desarrollo de experiencias significativas de investigación, para generar productos de investigación, que apoyaran los trabajos de tesis de los estudiantes. El 6 de abril de 2006, la Jefatura de la División de Estudios de Posgrado de la FES Aragón (Carrillo:06:3) presentó un informe ante el Consejo Académico sobre la eficiencia terminal de la Maestría en Pedagogía. De 1999 al 2003 en seis generaciones existieron 172 solicitudes para ingresar a la maestría de ellas, sólo se aceptaron 92 (53%), de los 92 alumnos que ingresaron terminaron satisfactoriamente 90 (97%). Sin embargo, sólo se habían graduado 25 lo que representa el

27%. Y sólo el 8% de los egresados lo habían hecho en un periodo de entre dos y tres años. Lo cual confirma serios problemas en la graduación del programa de la Maestría en Pedagogía, haciéndose evidente la necesidad de brindar mayores elementos de investigación, por una parte y por otra, era urgente el investigar prácticas de formación que permitieran identificar que estaba sucediendo en dicho proceso de graduación. Posteriormente en el marco de la reorganización interna del Programa de la Maestría en Pedagogía de la División de Estudios de Posgrado e Investigación de la FES Aragón, durante el periodo 2005-2009, se apertura el campo de conocimiento IV “Construcción de saberes pedagógicos”, buscó investigar y teorizar sobre dicho programa de posgrado, bajo el enfoque interpretativo pretendiendo: Crear “espejos” para que los actores (docentes y alumnos) vieran reflejadas sus prácticas pedagógicas al interior del programa y puedan mejorarlas-previa reflexión-. Así también investigar hacia el interior del programa sus propias prácticas y procesos de formación para una intervención pedagógica y proponer mejoras a la Maestría, con el objeto de conocer cómo se desarrolla el proceso de formación de los estudiantes del programa.

El diagnóstico situacional para conocer las condiciones del programa de la Maestría en Pedagogía:-

Se elaboró un diagnóstico situacional del posgrado de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Aragón, que dio a conocer en qué condiciones se encontraba la Maestría en Pedagogía, para la implementación de acciones concretas que permitieran su reestructuración a partir de una transformación paulatina. Se trató de un estudio preliminar de carácter exploratorio-cualitativo. En noviembre de 2005 se aplicó una encuesta a toda la población de alumnos de la Maestría en Pedagogía. La cual estaba dividida en cuatro secciones: I Actores. II Programa del posgrado. III Procesos y prácticas de formación. IV Condiciones institucionales. Así también se realizaron algunas entrevistas aleatorias. Cabe aclarar que esta temática se continuó investigando a profundidad por los integrantes del campo IV del programa de posgrado en pedagogía de la FES Aragón.

Para el análisis estadístico se elaboró una base de datos en el programa Excel y se verificó posteriormente la información con el programa “SPSS”. Para la presentación de resultados se consideraron los aspectos más relevantes del instrumento. Se identificó que la práctica cotidiana que ha vivido la Maestría en Pedagogía desde su antecedente (ENEP Aragón) se encuentra enfocada hacia los procesos de profesionalización por una acentuada demanda de sus alumnos, quienes se encontraban desempeñando funciones propias de su formación inicial y cursaban la Maestría en Pedagogía en busca de actualizar y profesionalizar sus prácticas profesionales, descuidándose una formación teórico-disciplinaria y una formación para iniciarse y desarrollar investigación que genere conocimientos y aportes significativos para el avance del campo de la Pedagogía. Por lo que, fue de vital importancia, haber implementado una serie de acciones hacia el interior del programa, que demandaba la aplicación del nuevo reglamento general de estudios de posgrado de la UNAM, que había sido aprobado.

De acuerdo con los hallazgos preliminares la administración de la maestría implementó una serie de acciones: Una mayor vinculación y difusión de la Maestría con otras instancias e instituciones a nivel nacional e internacional, la reestructuración de su Plan y Programas de Estudio, una mayor dinámica de trabajo colegiado entre tutores, docentes y administrativos; la apertura de nuevos campos de conocimiento y nuevas líneas de investigación, la implementación de una flexibilidad del currículum respondiendo a necesidades de formación de los alumnos, un mayor trabajo colegiado al rescatar la figura del tutor y a la tutoría como elementos fundamentales para el “acompañamiento del alumno” en su proceso de formación, un impulso sin precedente para apoyar la titulación de los alumnos a través de implementar diversas modalidades y opciones de titulación. Así como, las reuniones de comités tutorales y los coloquios que dieron una gran fortaleza y constituye una de las grandes fortalezas de la Maestría en Pedagogía de la FES Aragón. A continuación, se presentan los resultados cualitativos del programa en sus diferentes aspectos.

La población participante fue de 21 estudiantes; cabe aclarar que la Maestría en Pedagogía, no es masificable como la licenciatura, porque se consiguió apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), que brindó becas a los estudiantes a cambio del compromiso institucional de graduarlos en tiempo y forma, por lo que pasaban por un proceso de selección rígido; La maestría en pedagogía buscó investigarse a sí misma es decir, los resultados de su investigación no pretenden generalizarse, sino dar cuenta de una experiencia pedagógica propia, válida sólo para este caso. Sus hallazgos permitieron incorporar una teoría educativa centrada en el humanismo, es decir ponerse en el lugar del otro para incorporar cambios ad hoc. Se obtuvieron los siguientes hallazgos:

Programa de Maestría en Pedagogía: -**Actores: -**

El actor principal del programa es un sujeto que está inserto en un contexto histórico determinado, éste influye en sus determinaciones académicas. Se trata de una persona joven del sexo femenino que se formó en escuela pública, trabajó durante sus estudios y principalmente provenía de la carrera de Pedagogía de la UNAM, su área de formación fue hacia la docencia, actualmente laboraba como docente en diferentes niveles educativos. La mayoría tenían dependientes económicos, ganaban en promedio (\$125 a 250 diarios) entre 5,000 y 10,000 pesos mensuales, además de sus responsabilidades familiares y laborales; no ha realizado viajes académicos, ni actividades extraescolares, no domina ninguna lengua extranjera. Deseaba cursar estudios de maestría porque buscaba la profesionalización de su labor. Disponía sólo de medio tiempo para sus estudios, al término de los seminarios se retiraba rápidamente, realizaba traslados largos y tenía que cumplir con sus responsabilidades familiares y laborales para el siguiente día. Realizaba sus trabajos escolares (lecturas, reportes, ensayos,) principalmente en casa o en su trabajo. En ocasiones descuidaba sus obligaciones académicas por falta de tiempo y recursos para obtener los materiales necesarios, lo cual no le permitía participar activa y propositivamente. Asumía un papel pasivo, receptivo y sólo disponía de elementos vistos en clase y de sus notas; todo este rezago se manifestaba en el avance de su proyecto de investigación que tenía que presentar en las reuniones de comité y coloquios.

Programa de Posgrado: -**Se obtuvieron los siguientes hallazgos: -**

El actor valoró al programa en diferentes aspectos: se enteró de la existencia del mismo principalmente por compañeros, consideró que la calidad del programa es desde muy mala a regular (50%) señaló que la pertinencia, equidad e innovación del programa no son buenas, es regular (30%). La profundidad con que se manejaban sus contenidos no es muy buena (70% reportó que es de regular a buena), Las actividades académicas son malas y regulares (80%), consideró que sus seminarios de investigación son desde muy malos a regulares (80%) y la claridad de sus objetivos no es muy buena. (le parece apenas buena al 40%). Conoce el reglamento general de estudios de posgrado y el plan de estudios (80%), pero no conoce las normas operativas ni las disposiciones de servicios escolares (90%). Afirmó no tener problemas con la administración del posgrado, ni con sus compañeros y profesores. Manifestó no haber enfrentado problemas entre las expectativas personales y el posgrado. Piensa que la planeación y conducción del programa son buenas (50%). Destaca (en su mayoría 80%) que su formación le permitirá primero, fortalecer su vida académica y no su vinculación al mercado laboral para obtener mejores ingresos. Y afirmó que la vinculación del programa con el sector de investigación es regular (33%) y para la docencia es alta (47%). En términos generales si las valoraciones fueron bajas por la mayoría de los alumnos que esperan una profesionalización, entonces ¿Qué se ofrece para la formación disciplinaria y para la iniciación en la investigación de los alumnos?

Procesos y Prácticas de Formación: -**Se obtuvieron los siguientes hallazgos: -**

El actor ingresa a la maestría para profesionalizar su docencia (60%), lo cual atrae a profesionales de otras carreras para el logro de este fin, piensa que el funcionamiento del comité de ingreso al programa es bueno (60%), las exigencias de admisión le parecen normales (60%), la mitad de los alumnos (52%) no conocía los trámites administrativos de graduación y cuando se enteró (33%) le parecieron altos, el tiempo completo es fundamental para el logro de sus propósitos académicos. Menos de la mitad de la población (40%) participaba al año en seminarios de investigación, encuentros estudiantiles, congresos nacionales, conferencias y menos en estancias de investigación; por sus condiciones personales, laborales y familiares. El actor reportó (60%) que con el tutor se reúne al semestre en promedio ocho veces (1 cada 15 días), y se reúne con el comité tutorial (52.4%) en promedio 3 veces (al inicio, durante y al final) durante el semestre. Más del 50% dijo mantener una excelente relación con su tutor, profesores, compañeros y administrativos. El funcionamiento del comité tutorial y el comité académico fueron considerados buenos (50%). Los procesos de formación fueron considerados como buenos (66%), con respecto a la evaluación, el 50% consideró que las actitudes de sus profesores al evaluar fueron justas y los criterios de evaluación, (57%) fueron pertinentes.

Condiciones Institucionales: -**Se obtuvieron los siguientes hallazgos: -**

Fue importante conocer la percepción que tiene el actor sobre los servicios, apoyos e instalaciones con las que la institución cuenta para coadyuvar en su formación profesional, al respecto hubo tres características que reflejó el instrumento: Las deplorables, deficientes e insuficientes. Recursos financieros (70%), asistencia a congresos

nacionales (70%), Biblioteca y hemeroteca (50%), apoyos para publicar (30%) espacios de trabajo para los estudiantes (30%). Las regulares y funcionales. Conferencias (40%), oficinas (40%), espacios de trabajo para estudiantes (30%). Las aceptables Servicios de cómputo (40%), aulas (50%), audiovisuales (50%), becas (40%) y espacios de trabajo para estudiantes (30%). Es importante conocer la historia de la institución y sus condiciones, ya que, en torno a éstas, se ha escrito una historia académica propia y determinada. Las condiciones institucionales resultan ser de suma importancia para el logro de los procesos de formación y de las prácticas escolares. Permiten la conformación de una vida y cultura académica propicia, para coadyuvar en la formación y desarrollo profesional de docentes y alumnos del programa.

Las prácticas y procesos de formación para la mejora de la titulación en la Maestría en Pedagogía: -

Thierry (98) señala que se requiere contar con información estadística, sólida y confiable, que permita realizar los estudios de planeación y prospectiva necesarios para atender de manera efectiva las demandas de Educación Superior. Es imprescindible como primer paso, conocer las características de los alumnos de primer ingreso a la Maestría, respecto a su situación académica y socioeconómica; ya que constituyen una fuente de información general, confiable y periódica; sirve de base para la realización de estudios específicos. ¿Cómo y para qué se debe formar al alumno? ¿Cómo está asociado el proceso de formación a la titulación?, ¿Qué tipo de habilidades, actitudes, conocimientos y competencias se requieren para lograrla?, ¿Qué acciones se pueden implantar por parte de docentes y tutores para que los seminarios, tutorías y coloquios incidan directamente en la graduación de los alumnos de la maestría en pedagogía? Por lo que fue fundamental documentar el proceso de formación del alumno que lo hace singular, único e irrepetible, al identificar contradicciones, vicios y elementos que dificultan su titulación; por lo que fue posible promover cambios al programa y aplicarlos con razones fundamentadas. El impacto que se pretendió lograr al documentar, con evidencia empírica, cómo se estaba llevando a cabo el proceso de formación, fue para que los actores se vieran reflejados en sus procesos, en sus prácticas escolares y educativas; se pretendió lograr una reflexión acerca de cómo estaban llevando a cabo su labor y actividad académica, con el objeto de mejorarlas, y, por otra parte, mejorar los niveles de titulación de los alumnos.

Estrategia metodológica de investigación

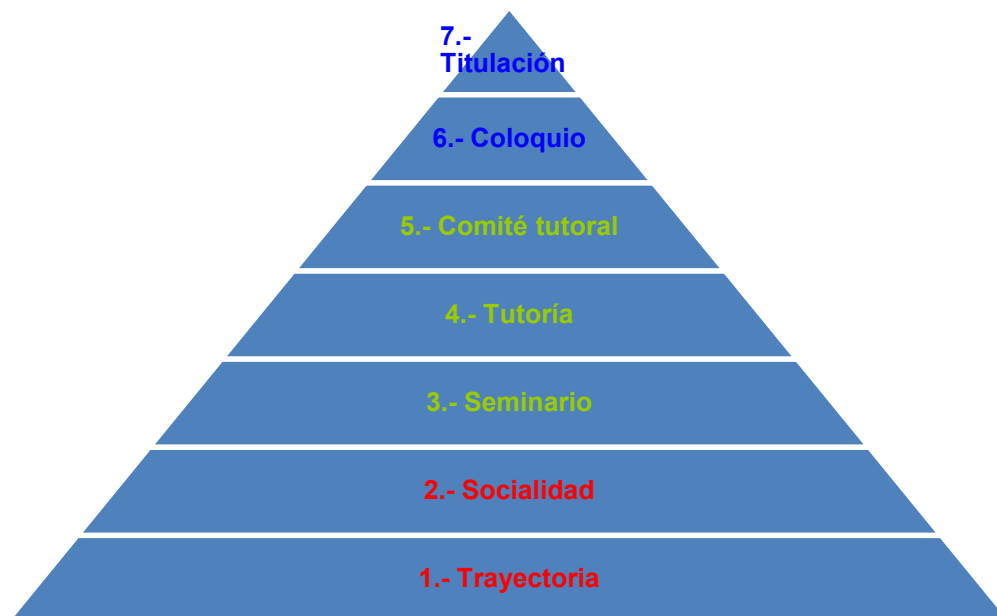
Etapas del proceso de formación

Proceso de formación

Producción(6 y 7)

Consolidación(3, 4 y 5)

Iniciación(1y2)



Nota. Elaboración propia. Proceso de formación profesional que siguen los alumnos en sus prácticas escolares y educativas. Se identifica en dicho proceso tres momentos: a). - iniciación, b). - Consolidación, y c). - Producción. Cabe aclarar que, para esta investigación se recuperó el modelo de la investigación Procesos y prácticas de las

ciencias experimentales en la UNAM (Arredondo, 04), que da cuenta de cómo se realiza el proceso de formación del posgrado en ciencias experimentales, ya que se identificó a este posgrado como uno de excelencia reconocido en el extranjero. De esta manera se incorporó el diseño del instrumento, su validación y procedimiento analítico.

Momento de Iniciación:-

Para incorporarse al programa de Maestría en Pedagogía los aspirantes pasan por un proceso riguroso de selección, en donde se revisa su perfil académico y profesional, así como la aplicación de entrevistas que son realizadas por miembros de la entidad participante. A diferencia de otros programas de posgrado, la Maestría en Pedagogía abrió sus puertas a profesionales de otras carreras: psicología, comunicación, sociología, periodismo, trabajo social, educación, interesados en profesionalizar su docencia, lo que se aprovechó para dotarlos de herramientas para la iniciación a la investigación pedagógica.

Trayectorias escolares:-

Se detectó poca claridad en los proyectos de investigación que presentaban los alumnos al ingresar a la maestría en lo referente a metodología, y serios problemas en redacción, falta de habilidades en la comprensión de lecturas y análisis que se veían reflejados en el avance de sus proyectos de investigación, al momento de exponerlos en los coloquios. Por lo que se direccionó su temática para incorporar elementos de los seminarios, adecuándose con la línea de trabajo del tutor, y/o del campo de conocimiento al cual fueron asignados los alumnos. Esto se vinculó con las tutorías, para un seguimiento sistemático y riguroso, recuperándose las observaciones realizadas por el tutor y/o miembros del comité tutorial. En el comité se brindó retroalimentación unificando criterios para el avance de sus proyectos de investigación.

Socialidad:-

Los alumnos señalaron que -en algunas ocasiones-, faltan cursos o elementos de inducción cuando ingresan a la maestría en lo referente a los servicios y trámites administrativos que deben realizar. No existen actividades que propicien la socialización de los tópicos de investigación, de tal manera que los alumnos desconocen que están trabajando sus compañeros y algunos profesores. Este aspecto es importante ya que, los alumnos a veces no se sienten identificados con los propósitos e ideales institucionales o formativos de parte del programa, faltan actividades de intercambio de inquietudes, expectativas y necesidades. Esto es relevante porque, el alumno debe asimilar una cultura, una identidad y práctica institucional mediante la adaptación y adopción de nuevos hábitos, habilidades y competencias para los estudios de maestría. Para lo cual se implementó una semana de inducción general y por línea de investigación, en donde se brindó información de diverso tipo: reglamento, trámites, horarios, campos y líneas de investigación, comités tutorales, tutores, etc. Se propició una convivencia fraterna entre estudiantes, profesores y tutores, ya que, se entablan también relaciones subjetivas: emociones, sentimientos, conocimiento del otro, para lograr lazos emocionales de diverso tipo. Dichas prácticas se promovieron en los distintos espacios escolares seminarios, tutorías y extraescolares pasillos, cafetería, biblioteca, etc. de manera permanente.

Momento de consolidación:-**Seminarios:-**

A veces los alumnos no contaban con una visión general del campo de conocimiento o de la línea de investigación en dónde estaban ubicados por lo que, se fragmenta la visión e intención de los seminarios. De tal manera que, desde cada seminario se propició que los alumnos incorporaran elementos teóricos, técnicos y metodológicos para integrarlos a su proyecto de investigación. Para no descuidar elementos de investigación de los propósitos formativos del programa.

Tutoría:-

El tutor es el encargado de proporcionarle al estudiante herramientas teórico-metodológicas para avanzar en su proyecto de investigación, lo cual le permitirá la obtención del grado profesional en tiempo y forma; es decir, forma parte del proceso de formación profesional del alumno, la tarea del estudiante es la realización de todas las tareas que le encomiende el tutor, que debería de contribuir en la culminación de su proyecto de investigación. El tutor indicará el camino que debe seguir el alumno a lo largo de su proceso de formación, la orientación fue entonces más adecuada al inicio en su incorporación y paulatinamente se fue atenuando hasta lograr la independencia del alumno. La práctica de la tutoría debería garantizar el avance de los proyectos de investigación, las orientaciones para la toma de decisiones en lo referente a los seminarios que los alumnos tendrían que tomar siguiendo una secuencia lógica y coherente. Habría que tomar algunos acuerdos en cuanto a expectativas del alumno y del tutor, sobre la

forma, periodicidad, seguimiento y acompañamiento personal que sería preciso asumir por ambos. Los tutores necesitaron manifestar interés en los proyectos de investigación de los alumnos, a pesar de la falta de tiempo para realizar actividades de investigación por parte de ambos.

La tutoría inició con el propósito de redefinir, reestructurar y delimitar el objeto de estudio, así como orientar la estrategia metodológica de abordaje para ello, se elaboró un plan de trabajo con el objeto de darle seguimiento y garantizar el cumplimiento de las obligaciones para ambos. Dicha práctica fue fundamental, pues fue un proceso de interacción directa entre ambos y en este espacio es donde se valora y evalúa al estudiante. Además, se establecieron vínculos para “acordar y consensuar” una metodología, un enfoque teórico y referentes empíricos a trabajar en el proyecto de investigación. Así también para organizar la presentación y seguimiento de los avances ante el comité y el coloquio. Finalmente, para la culminación del trabajo de tesis que le permita la obtención del grado. Se identificó la necesidad de construir un curso de inducción, preparación, capacitación y formación de tutores, que les permitiera mejorar su labor profesional.

Comité tutorial:-

En ocasiones los alumnos desconocían quienes lo conformaban, y sólo los veían hasta el coloquio, cuando al final de semestre tenían que presentar los avances de su proyecto. Por lo que, se reactivó esta figura al incorporar las observaciones que se les hacían en las reuniones de comité en varias ocasiones a lo largo del semestre. Brindándoles una retroalimentación con mecanismos de seguimiento y apoyo para que los alumnos lograran comprender por qué debería hacer adecuaciones para el avance de su proyecto de investigación.

Coloquios:-

Son eventos de carácter académico en donde el alumno demuestra los avances de su proyecto de Investigación, recibe observaciones del comité tutorial para mejorarlo; en los coloquios se incluyeron aportes de los seminarios, orientaciones del tutor y sugerencias del comité. Este espacio permitió llevar un seguimiento de cada alumno en el avance de su proyecto de investigación, pero, sobre todo, se logró conocer cómo fue el proceso de formación durante toda la maestría por parte de sus profesores quienes eran los tutores y miembros de comité tutor.

Momento de Producción:-**Condiciones institucionales:-**

Las condiciones institucionales son esenciales ya que es el espacio físico en donde los actores llevan a cabo los procesos de formación: profesionalizante, para la investigación y la disciplinaria. Para el logro de la formación se requiere contar con los suficientes recursos: humanos, materiales y económicos; hacer un uso adecuado y óptimo de dichos recursos. Para mejorar los procesos de formación y de las prácticas escolares fue indispensable construir una cultura y vida académica productiva, en donde participaran todos los actores del programa.

Titulación:-

La titulación entendida como un proceso que comienza desde que el alumno se incorpora a la Maestría en Pedagogía, se prolonga a lo largo de toda su formación y es el punto de llegada, es la culminación de dicho procedimiento. De acuerdo con las etapas mencionadas anteriormente, se consideraron acciones innovadoras para mejorar el proceso de formación profesional de los estudiantes, y garantizar su proceso de titulación de manera natural. La elaboración de un Plan Estratégico de la Maestría en Pedagogía, con un proyecto académico que incluyera acciones concretas en varios sentidos: un plan integral de gestión escolar y administrativa, una evaluación constante y permanente de los resultados académicos, escolares y educativos obtenidos anualmente.

Así también, el cumplimiento del Plan y Programas de Estudios, para tener claridad de los objetivos del programa, por todos sus integrantes, se reordenaron de manera adecuada los campos de conocimiento y la ubicación de los tutores y docentes de acuerdo con su formación profesional de origen en las diferentes líneas de investigación que ofertaba la Maestría en Pedagogía. Se rescató y reorganizó el trabajo colectivo y colegiado de los diferentes cuerpos académicos: Comité académico, campos de conocimiento, líneas de investigación, comité tutorial, coloquios y tutorías. Reorganización de los seminarios de acuerdo con un currículo flexible a las necesidades de formación de los alumnos del programa, para brindar mayor calidad, profundidad, actualidad e innovación a los seminarios con el objeto de que fortaleciera el desarrollo de los proyectos de investigación de los alumnos.

Conclusiones:-

- La realización del diagnóstico situacional de la Maestría en Pedagogía de la FES Aragón resultó ser un ejercicio productivo, permitió conocer como estaba funcionando el programa, así como la percepción que se tenía del mismo, logrando comprender como se desarrollaba el proceso de formación profesional para mejorarlo.
- Sus resultados permitieron construir un plan estratégico que asimilara y propusiera una serie de cambios, para mejorar las prácticas y los procesos de formación a partir de transformar sus prácticas educativas y escolares. Entre los logros más importantes se mejoró el proceso de formación de los estudiantes del programa al elevar significativamente el nivel de titulación hasta en un 80% en el año 2009.
- En cuanto a sus transformaciones significativas se destacan: El cumplimiento al 100% del Plan y Programas de Estudios que en su momento estaban vigentes, la elaboración de un Plan Estratégico para el Programa de la Maestría en Pedagogía, consistente en la Construcción de su Proyecto Académico; así como la apertura de campos de conocimiento para reorganizar a los tutores, profesores y alumnos en líneas de investigación, acordes con su formación de origen y sus proyectos de investigación.
- Se dinamizaron los cuerpos académicos, los comités tutorales, la práctica de la tutoría y los coloquios como espacios de construcción de conocimientos. Así también se logró comprender y mejorar cada uno de los espacios formativos mencionados en el desarrollo del trabajo, fortaleciendo las diferentes etapas de formación, para optimizar la titulación de los alumnos en tiempo y forma.
- Se brindó información a todos los interesados sobre los campos de conocimiento y líneas de investigación que estaba trabajando cada tutor, así como sus estilos de trabajo y publicaciones con el objeto de que, el aspirante pueda incorporarse a grupos de trabajo colegiado.
- Finalmente, al llevar a cabo un seguimiento adecuado de los avances en los proyectos de investigación de los alumnos, la evaluación final de los trabajos de tesis, fue de manera ágil y expedita por el comité tutorial, ya que, conocían el desarrollo del trabajo desde el inicio de su trayectoria académica.

Referencias:-

1. Arredondo Galván Martiniano (2004) (Coord.) Campo científico y formación en el posgrado Procesos y prácticas de las ciencias experimentales en la UNAM. Colección educación superior contemporánea. CESU-Plaza Valdez Editores México 235pp.
2. Castillo Lujano Modesto (1999) Análisis del plan de estudios de la maestría en enseñanza superior. Tesis de maestría en enseñanza superior ENEP Aragón UNAM, México.
3. Carrillo Avelar Antonio (2006) Eficiencia terminal de egresados de la Maestría en Pedagogía. División de Estudios de Posgrado e Investigación. Posgrado en Pedagogía. Pp3.
4. CONACYT/SEP (2001) Programa para el fortalecimiento del posgrado nacional, México, CONACYT/SEP.
5. Consejo Mexicano de Investigación Educativa (2005) Estados de conocimiento. Definición
6. En <http://comie.org.mx/estados/definicion.htm>
7. Hernández, Sampieri, Roberto et al. (1994) Metodología de la Investigación. Mac. Graw Hill.
8. Martuscelli Jaime (2004) "Presentación" En Campo Científico y Formación en el Posgrado Arredondo Galván Martiniano. Coordinador. Méx. CESU, UNAM, Plaza y Valdés editores. Pp.235.
9. Piña Osorio. J. Manuel (1998) La interpretación de la vida cotidiana escolar. Tradiciones y prácticas académicas. UNAM, CESU, Plaza y Valdez Editores. 238pp.
10. Sánchez Puentes Ricardo (2006) Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas México CESU ANUIES
11. Santa María Martínez Ma. de la Paz (2005) "la formación del investigador en el instituto de ciencias biomédicas de la UNAM "Resumen del proyecto de tesis doctoral FES Aragón UNAM, México pp. 9
12. Thierry R. (1998) Indicadores para la evaluación de las instituciones de educación superior en el S. XXI Ponencia presentada en XIII Congreso Nacional de Posgrado.
13. Universidad Nacional Autónoma de México (2001) Programas de la Maestría y Doctorado en Pedagogía F F y L, CESU, FES Aragón México. Pp. 83.
14. Universidad Nacional Autónoma de México (2007) Reglamento General de Estudios de Posgrado FFyL, CESU, FES Aragón México.