

Estudiantes, egresados e itinerarios laborales: experiencias y retos nacionales e internacionales



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
METROPOLITANA



Casa abierta al tiempo

Rector General

Eduardo Abel Peñalosa Castro

Secretario General

José Antonio de los Reyes Heredia

Coordinador General de Difusión

Francisco Mata Rosas

Director de Publicaciones y Promoción Editorial

Bernardo Javier Ruiz López

Subdirectora Editorial

Laura Gabriela González Durán Juárez

Subdirector de Distribución y Promoción Editorial

Marco Antonio Moctezuma Zamarrón

UNIDAD AZCAPOTZALCO

Rectora en Funciones

Norma Rondero López

Coordinador General de Planeación

Jorge Bobadilla Martínez

Jefa de Planeación, Prospectiva y Estudios Especiales

Karla Jessica Gleason Guevara

**Estudiantes, egresados e itinerarios laborales:
experiencias y retos nacionales e internacionales**

Primera edición, 2017

ISBN: 978-607-28-1180-5

Distribución nacional

D.R. © 2017, Universidad Autónoma Metropolitana

Prolongación Canal de Miramontes 3855,

Ex Hacienda San Juan de Dios,

Delegación Tlalpan 14387 México, D.F.

Unidad Azcapotzalco / Coordinación General de Planeación

Tel.: 01 (55) 5318 9207

Coordinadora: Karla Jessica Gleason Guevara

Corrección de estilo: Edilberta Manzano Jerónimo

Diseño gráfico y editorial: Juan Manuel Galindo Medina

Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada o transmitida, por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma y por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin el permiso previo y por escrito, de los editores.

Impreso en México / Printed in Mexico

Contenido

Presentación.....	6
Introducción	8
Primera parte. Trayectorias de estudiantes de Educación Superior	
Trayectorias escolares en el nivel superior, un análisis desde algunos indicadores académicos.....	16
Alejandra Cedallín Martínez Sánchez	
La diversidad de los estudiantes de maestría desde su experiencia de trabajo antes y durante los estudios. El caso del CUCEA de la Universidad de Guadalajara.....	28
Edith Rivas Sepúlveda	
Impacto de la tutoría en el desarrollo integral de estudiantes de nivel superior.....	37
Eva Guzmán Miramontes	
Compartiendo caminos: la labor del tutor en la trayectoria de los estudiantes universitarios.....	47
Guillermo Isaac González Rodríguez	
Desarrollo de habilidades cognitivas de alumnos de primer ingreso.....	56
Juana Eugenia Silva Guerrero y Luis Manuel Sánchez Lozano	
Estudiantes universitarios en transición: situación y expectativas de inserción laboral.....	67
Jesús Villarreal Cano	
El aporte de las asignaturas de filosofía para el desarrollo integral del alumno de bachillerato.....	77
José Fernando Ramos Leal y José Bonifacio Barba Casillas	
Estudio comparativo de las características que muestran los alumnos de nuevo ingreso de la carrera en Desarrollo de Negocios Área Mercadotecnia de la Universidad Tecnológica de Huejotzingo.....	85
Lida Zoraida Jiménez Calixto y Andrea Méndez Zitlalpopoca	
Influencia de los itinerarios de vida en la conformación de trayectorias educativas.....	97
María Isabel Enciso Ávila, María Hortensia Zúñiga Sánchez y José Alfredo Flores Grimaldo	
La deserción a nivel superior en el área de Ingeniería del Centro de Enseñanza Técnica Industrial.....	107
Miguel Flores Zepeda	

Resultados del cuestionario “Estudiar a los Estudiantes y Satisfacción en la Trayectoria Escolar (EsEsTySa)”. Una estrategia institucional para el seguimiento de estudiantes en la UAEH.....	116
Patricia Bezies Cruz, Adriana Anabel Ordaz Monroy y Ariana Acaxtenco González	
Diferencias en la evolución de la matrícula de maestría en México. Una comparativa de hombres y mujeres entre tres niveles: la Federación, el estado de Jalisco y la Universidad de Guadalajara.....	127
Pedro Octavio Arce Casas	
El origen social de los estudiantes de licenciatura del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara, ciclos 2011 A y B.....	136
Perla Alicia Martínez Meléndrez	
 Segunda parte. Seguimiento de egresados	
Relevancia del origen social, capital social con el salario y las competencias profesionales necesarias en el empleo de los egresados de la Maestría en Administración de Negocios (MBA) del CUCEA de la Universidad de Guadalajara.....	147
Abraham Tamayo Martínez	
El posgrado en México: crecimiento de la matrícula en los sectores público y privado y algunas características de empleo de los posgraduados.....	156
Ana Cecilia Godínez López	
En torno al desarrollo de competencias: ¿una visión compartida entre egresados y empleadores?	169
César Sánchez Olavarría	
Las estadías de aprendizaje en las empresas, una estrategia educativa para la empleabilidad. La experiencia de los Técnicos Superiores Universitarios.....	179
Estela Ruiz Larraguivel	
Asesorías en inserción profesional: una metodología personalizada de seguimiento para estudiantes y egresados del ITESO.....	188
Fátima Silva Contreras	
Percepción de egresados en la Universidad Politécnica de Tlaxcala (UPT) con relación a competencias-formación-mercado laboral.....	198
Federico Jorge Cisneros Flores y Patricia Rodríguez Cuamatzi	
La demanda de cursos de educación continua como elemento de pertinencia en la actualización curricular de nivel superior.....	212
Filiberto Candia García, Julieta Domínguez López y Juan Carlos Carmona Rendón	


Inserción laboral de estudiantes de administración.	
El caso de la Universidad Autónoma de Chiapas.....	223
Juan Carlos Román Fuentes y Ángel Esteban Gordillo Martínez	
Inserción profesional y desarrollo humano;	
un proceso centrado en la persona.....	235
Laura Elena Carrillo Torres	
Los egresados de Administración de Empresas,	
modalidad semiescolarizada. Un estudio de opinión.....	243
María Alicia Córdova Cortazar y Guadalupe Barajas Arroyo	
Egresados de las ciencias sociales y administrativas	
de una universidad pública y privada por calidad de la ocupación.....	260
María de los Ángeles Valle Flores	
Seguimiento de egresados de la Universidad Autónoma del Estado	
de Hidalgo 2016: estrategias que favorecen la recolección de información	
para la realización de un estudio de seguimiento de egresados.....	270
Nancy González Mociños y Patricia Beziez Cruz	
Los estudios de seguimiento de egresados en el posgrado, su desarrollo	
e implementación en una institución de educación superior.....	280
Lourdes Nayeli Quevedo Huerta y Bertha Yolanda Quintero Maciel	
Rendimiento escolar y opinión laboral de los egresados	
de las modalidades educativas abierta y a distancia de la UNAM.....	290
Tomás Bautista Godínez, José Gerardo Moreno Salinas y Concepción Barrón Tirado	
Tercera parte. Empleadores e itinerarios laborales	
Las competencias de los egresados de la Maestría en Dirección	
de Mercadotecnia. La visión de empleadores y egresados.....	300
Gilberto Sepúlveda Cervantes	
Percepciones de los empleadores sobre los egresados	
de la Universidad Autónoma de Nuevo León.....	310
Juan Manuel Adame Rodríguez y Jessica Mariela Rodríguez Hernández	
Ingeniería en Gestión Empresarial desde la perspectiva del empleador.....	318
María Citlali Ruiz Porras y Paulino Javier Cortés Chimal	
La opinión de empleadores sobre las competencias	
y el capital humano de egresados de posgrado de 18 IES en México.....	326
Teresita de Jesús Méndez Rebolledo	

Presentación

Para la Unidad Azcapotzalco de la Universidad Autónoma Metropolitana es motivo de satisfacción institucional auspiciar el proyecto de los Seminarios del Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores. Desde hace casi ocho años, de manera bienal, especialistas y personal encargado de la realización de estudios y cada vez más estudiantes y tesis de licenciatura y posgrado se encuentran para intercambiar puntos de vista, experiencias, desafíos y hallazgos relacionados con trayectorias escolares, estudios de seguimiento de egresados y de opinión de empleadores. De más está decir que la creciente relevancia de los temas analizados justifica este interés. En México, como en el mundo, tanto en la educación superior privada como pública, la trayectoria escolar, la inserción a los mercados laborales y las condiciones que enfrentan los egresados, son temas estrechamente relacionados cuyos tratamientos varían enormemente.

El conocimiento de los itinerarios académicos y laborales arroja luz acerca de las mutaciones a las que se enfrentan los que dejan las aulas universitarias y empiezan (si no lo han hecho antes) su andadura por el mundo del trabajo o el de estudios posteriores. Por otro lado, cada vez más instituciones, tanto por razones internas o externas, asumen el reto de abrir nuevas oportunidades para que sus alumnos y egresados afronten en mejores condiciones los desafíos del empleo y del desarrollo profesional y personal.

De ahí la relevancia de conocer otras experiencias y evaluar nuestro quehacer a la luz de avances teóricos y metodológicos, de otra manera de ser y pensar nuestra práctica académica y profesional. El enriquecimiento permanente del quehacer de académicos, profesionales e instituciones, parte del conocimiento de lo que se ha hecho y también por supuesto de lo que actualmente se hace en otras latitudes. Para el grupo de personas que nos propusimos iniciar esta conversación es altamente satisfactorio constatar que siempre



hay un número creciente de colegas en otros lugares dentro y fuera del país que tienen algo interesante e importante por compartir. Agradecemos a todos los que han participado de este debate por su generosidad y su alta calidad académica.

Una mención especial a todas las instituciones y personas que han hecho posible esta iniciativa. Desde la Unidad Azcapotzalco, la Rectoría de la Unidad¹ ha apoyado decididamente un proyecto que ha encontrado en el personal de la Coordinación General de Planeación un colectivo entusiasta, imaginativo y siempre en la mejor disposición de llevar adelante las actividades propias que este empeño demanda.

La Universidad de Guadalajara, a través del Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas, con proverbial compromiso y entusiasmo se ha comprometido y hecho suyo este proyecto, nos ha proporcionado el espacio cálido, pero también académicamente riguroso para convocar estos encuentros. La labor de la Dra. Lourdes Nayeli Quevedo Huerta, al frente de un dinámico grupo de trabajo, ha sido invaluable.

Finalmente, las autoridades de la Universidad Autónoma de Chiapas y la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas crearon las condiciones para generar el espacio de reflexión e intercambio de experiencias; como en los anteriores, fue posible abrir un espacio muy productivo y, esperamos muy propicio para que los participantes y las instituciones que representaron continuemos aportando en esta importantísima línea de trabajo.

Así pues, esperamos que esta entrega renueve el interés que se ha manifestado por estos Seminarios y que atestigüe, por la vía del testimonio escrito de las aportaciones presentadas, la relevancia de esta iniciativa.

Jorge Bobadilla Martínez

¹ Ocupada en su momento por la maestra Paloma Ibañez Villalobos, por el doctor Romualdo López Zárate y, de manera temporal en tiempos recientes, por la doctora Norma Rondero López.


Introducción

De acuerdo con la Declaración Mundial sobre la Educación Superior de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de 1998, la educación superior enfrenta diversos desafíos y retos relacionados con el financiamiento, la igualdad en el acceso a los estudios universitarios, la formación basada en competencias, la capacitación del personal y la mejora y conservación de la calidad de la docencia e investigación, de los servicios administrativos, así como la pertinencia de los planes y programas de estudio y las posibilidades de empleo de los egresados.

A casi 20 años de publicada dicha declaración estos retos han incrementado para las instituciones de educación superior, toda vez que ha sido necesario transparentar y optimizar el uso de recursos públicos, incrementar la eficiencia terminal de licenciatura, atender la creciente demanda de jóvenes que buscan ingresar a la educación superior y ampliar la oferta de planes y programas de estudio, por mencionar algunos.

En ese marco, es importante conocer y analizar las diferentes acciones que han diseñado e implementado diversas instituciones educativas en México y otros países por medio de los estudios de trayectorias escolares, los cuales contribuyen a evaluar los elementos que caracterizan a los estudiantes y su comportamiento académico (aprobación, reprobación, repetición, rezago, abandono, deserción y eficiencia terminal), con el propósito de diseñar e implementar estrategias, decisiones y políticas institucionales que permitan a las universidades mejorar dicho comportamiento a fin de que sus egresados puedan insertarse con mayor celeridad al mercado laboral, que, impactado por la globalización del desarrollo económico, político, social, tecnológico y científico, ha presentado cambios importantes en las últimas décadas.

En México, durante el ciclo escolar 2014-2015, ingresaron 650 mil 248 jóvenes a alguna institución educativa, según




datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Posteriormente, en el ciclo 2015-2016 se registró un incremento de 1.9 por ciento (equivalente a 12 mil 350 jóvenes), y para 2016-2017 la cifra aumentó 8.7 por ciento con relación al ciclo 2014-2015.

El porcentaje de alumnos que ingresan a la educación superior ha incrementado en los últimos años; sin embargo, es posible que las diversas instituciones educativas consideren como un reto lograr que mayor número de jóvenes permanezcan en la universidad y concluyan de manera satisfactoria sus estudios, para que en un futuro inmediato, se conviertan en profesionistas con habilidades y competencias que respondan a las exigencias del mercado laboral y de la sociedad, capaces de integrarse y sostenerse frente al vertiginoso devenir.

Como parte del contexto actual de los egresados de educación superior en México, la ANUIES señala las siguientes cifras durante el ciclo escolar 2014-2015: 286 mil 086 jóvenes culminaron la educación superior (técnicos superiores universitarios, licenciatura en educación normal, tecnológica y universitaria, en modalidades escolarizada y no escolarizada). Para el ciclo 2015-2016, el número de egresados incrementó 35.7 por ciento; en tanto que, para el ciclo 2016-2017 también se registra un aumento de 41.9 por ciento con relación al ciclo 2014-2015.

Desde el año 2014 ha incrementado el número de egresados de educación superior que buscarán incorporarse a un mercado de trabajo cada vez más competitivo, que solicita jóvenes con experiencia, así como con diversas habilidades y competencias. Como refiere la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), la educación superior es un vínculo fundamental entre las políticas educativas y el mercado laboral (2016).

Por ello, es importante conocer las experiencias de distintas instituciones de educación superior en México con relación a las acciones que han llevado a cabo en la formación de futuros profesionistas de licenciatura y posgrado, además de considerar y reflexionar sobre las opiniones que tienen los egresados que se encuentran laborando sobre la formación recibida.




Igualmente, es importante señalar que el debate sobre estudios de trayectorias escolares y de seguimiento de egresados debe considerar que algunos de los jóvenes que hoy son alumnos de nivel superior serán empleadores en un futuro cercano, y en ese sentido deberán tomar decisiones, administrar organizaciones, y utilizar su conocimiento, creatividad y originalidad para encontrar nuevas soluciones a problemas diversos y complejos que pueden ser analizados desde diferentes perspectivas.

Los estudios de opinión de empleadores forman parte de una estrategia necesaria para valorar el desempeño de los egresados; permiten actualizar y, en su caso, mejorar los planes y programas de estudio para que éstos consideren las problemáticas sociales, científicas, tecnológicas, ambientales, culturales, políticas y económicas reales y actuales. Asimismo, las instituciones de educación superior identifican las competencias y habilidades que demanda el mercado laboral a los egresados.

Conscientes de la importancia de las trayectorias escolares, de los estudios de seguimiento de egresados y de los estudios de opinión de empleadores, la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco, en conjunto con el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara, la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) y la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) convocaron a investigadores, académicos y tomadores de decisiones a discutir y reflexionar acerca de tres grandes temas. Dicha convocatoria ha dado como resultado la edición del presente texto: *Estudiantes, egresados e itinerarios laborales: experiencias y retos nacionales e internacionales*, que recopila los artículos de los estudiosos del tema que acudieron al llamado a la reflexión.

Así, estudiantes de posgrado y académicos investigadores realizaron estudios que describen y explican la realidad de la educación superior en nuestro país; resultado de su trabajo es este texto que compila 31 artículos de académicos y tesis doctorandos y maestrandos de diversas universidades e institutos tecnológicos del país. Aquí, el lector podrá encontrar documentos provenientes de la UNAM, la Universidad de Guadalajara, la Universidad de Chiapas, la Benemé-




ta Universidad Autónoma de Puebla, las universidades autónomas de Tlaxcala, Nuevo León, Aguascalientes, del Estado de Hidalgo, y de la Universidad de Barcelona, además del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente y de la Universidad Tecnológica de Huejotzingo.

Es importante señalar que la Universidad de Guadalajara, por medio del CUCEA, tuvo una especial participación en las discusiones y reflexiones sobre trayectorias escolares a través del Proyecto "Itinerarios Universitarios, Equidad y Movilidad Ocupacional" (ITUNEQMO), el cual tiene como principal objetivo abordar el estudio de itinerarios de los estudiantes desde su ingreso en la universidad hasta su primera inserción profesional después de su egreso, con especial énfasis en las siguientes fases de dichos itinerarios: el acceso a la universidad, con particular atención en la equidad; las trayectorias de los estudiantes y las trayectorias posteriores al egreso centradas en su inserción profesional.

Cabe mencionar que los resultados derivados del Proyecto ITUNEQMO se han publicado en diversas revistas, presentado como ponencias en distintos foros, o bien, se han plasmado en tesis de maestría y doctorado en proceso de terminación o concluidas entre estudiantes de posgrado de la Universidad de Guadalajara. Al respecto, en esta publicación el lector encontrará diversos trabajos derivados del proyecto.

La presente publicación se conforma por tres apartados. En el primero, "Trayectorias de estudiantes de Educación Superior", se integran 13 artículos, en la mayoría de ellos se aplican encuestas que permiten construir indicadores como el porcentaje de alumnos que ingresaron, egresaron o desertaron de la educación superior, o bien, se encuentran en situación de rezago; asimismo, se muestran diversas caracterizaciones tanto de alumnos de nuevo ingreso a licenciatura como de aquellos que han cumplido más de un año de trayectoria académica; si trabajan al mismo tiempo que estudian, cuáles son sus expectativas con relación a su inserción laboral, además de ubicar cuál es el origen social de los estudiantes. Cabe señalar que en este apartado se realiza una comparativa de hombres y mujeres en cuanto a la evolución de la matrícula de posgrado.




Estos artículos agilizan la lectura y comprensión de los datos, ayudan a percibir con más claridad la diversidad de la población estudiantil en diferentes universidades de nuestro país, además dan a conocer el comportamiento de los estudiantes en cuanto a su permanencia y desempeño escolar según su itinerario de vida.

En el segundo apartado, "Seguimiento de egresados", se presentan 14 artículos que giran en torno al análisis de la creación de condiciones para asegurar que los egresados enfrenten de la mejor manera posible los problemas específicos del mercado laboral, buscan también formas idóneas de crear vínculos efectivos entre el egresado y el sector empresarial. Asimismo, señalan cuáles son las competencias profesionales necesarias que requiere el mercado de trabajo, particularmente en el caso de los egresados de posgrado.

Al igual que en la primera parte, se presenta una caracterización de la situación del posgrado en México, que consiste en identificar cómo ha crecido la matrícula en los sectores público y privado. Igualmente, se muestra el estudio comparativo de las competencias genéricas y específicas que han adquirido estudiantes de posgrado, ello con la opinión de empleadores. Aunado a lo anterior, se analizaron los efectos que tiene la realización de estadías en las empresas en el desarrollo de los Técnicos Superiores Universitarios. En este apartado se proponen las asesorías en inserción profesional como una metodología personalizada para estudiantes y egresados, y se retoma el caso del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, AC.

Conocer la percepción de los egresados de licenciatura y posgrado es necesario para dar cuenta del impacto de la formación recibida en las instituciones de educación superior, lo que permite mejorar la calidad de planes y programas de estudio. En ese sentido, en el segundo apartado de esta publicación se presentan los casos de los egresados de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, de la Universidad Autónoma de Chiapas, de la Universidad Nacional Autónoma de México y del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores.

Por último, en el tercer capítulo, "Empleadores e itinerarios laborales", se presentan cuatro artículos en los que se



discute la percepción de los empleadores sobre los egresados de licenciatura y posgrado de la Universidad Autónoma de Nuevo León, del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara y del Instituto Tecnológico de Querétaro, por mencionar algunas. Cabe señalar que la reflexión se ha centrado en la necesidad de evaluar y analizar la calidad de la oferta educativa que brindan las universidades en México para fortalecer el diseño y la revisión de los planes y programas de estudio.

Uno de los desafíos en la realización de estudios relacionados con las trayectorias de estudiantes de licenciatura y posgrado, así como de seguimiento de egresados, consiste en diseñar nuevas metodologías que permitan analizar desde una mirada más crítica las diversas acciones que han implementado en estos rubros diferentes instituciones de educación superior nacionales y extranjeras.

El intercambio de experiencias contribuye a la construcción de nuevos indicadores y diversas formas de análisis, por lo cual es posible afirmar que estas acciones generarán información valiosa que permita la toma de decisiones y el diseño de políticas institucionales acordes a la realidad de estudiantes y egresados, además de conocer cuál es la contribución de los jóvenes a la sociedad. Evaluar la implementación de dichas políticas también es responsabilidad de las instituciones de educación superior.

Esta publicación reúne las experiencias de bachilleratos, universidades públicas, privadas, politécnicas e institutos tecnológicos sobre la situación actual de los estudios de trayectorias académicas, estudios de seguimiento de egresados y de opinión de empleadores. Es una invitación a continuar el debate, la reflexión y análisis sobre la formación de los universitarios en un contexto complejo y cambiante.

Karla Jessica Gleason Guevara

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2017). Anuarios Estadísticos de Educación Superior, ciclos escolares 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017. Disponibles en <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (2016). México –Nota País– Education at a Glance 2016, OECD Indicators. Disponible en: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2016-Mexico.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm



Primera parte

Trayectorias de estudiantes de Educación Superior

Trayectorias escolares en el nivel superior, un análisis desde algunos indicadores académicos

Alejandra Cedallín Martínez Sánchez

Universidad Autónoma de Tlaxcala

almasan2107@gmail.com

Resumen

En el contexto en que se encuentra actualmente la educación, donde se lucha por alcanzar patrones de calidad establecidos a nivel internacional, se considera importante la realización de estudios sobre trayectoria escolar en el nivel superior, éstos permiten obtener información relevante a nivel institucional y sobre el comportamiento académico de los estudiantes. Es por ello que, en la presente investigación se describen algunos de los indicadores de trayectoria escolar de los alumnos de la Licenciatura en Administración de Empresas de la Unidad Regional Chiautla de Tapia de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), de la generación 2009 a la 2016. Los indicadores considerados fueron: porcentaje de alumnos que ingresaron, egresaron, desertaron o se encuentran en rezago escolar,

así como la aprobación y reprobación de estas cohortes de estudio. El análisis de la trayectoria escolar correspondió a un total de 158 estudiantes, de los cuales 44 % pertenece al género masculino y 56 % al femenino, con un rango de edades de 18 a 26 años. Los resultados sugieren que el análisis de algunos indicadores de trayectoria escolar permite dimensionar la importancia de la eficiencia y del rendimiento escolar que un determinado modelo educativo pretende alcanzar de acuerdo a sus objetivos. Esto permitirá que se disponga de información útil para el desarrollo de programas de prevención de dificultades y aplicación de programas remediales, con la finalidad de ayudar al alumno, mejorar la calidad de la educación y la formación de sus egresados, respondiendo a las demandas nacionales e internacionales.

Palabras clave

Trayectorias escolares, rendimiento académico, aprobación, reprobación, deserción

Introducción

La educación tiene como función social básica: "Ampliar las oportunidades educativas, para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad" (SEP, 2016) al dotar a los alumnos de competencias y conocimientos pertinentes que funcionan como base y estructura sólida para construir una trayectoria individual y comunitaria, productiva e integral.

Es por ello que, entre los diversos criterios que deben adoptarse para evaluar la calidad de una escuela o un sistema educativo está la eficiencia, y entre los indicadores para determinarla se tiene la medida en que los alumnos de cada generación concluyen satisfactoriamente el plan de estudios respectivo y obtienen la correspondiente certificación (eficiencia terminal). Este indicador es afectado por el problema tal vez más grave en el ámbito de la educación: la deserción o abandono del proceso educativo formal por parte de los jóvenes.

La Unidad Regional Chiautla de Tapia de la BUAP inició sus actividades el año 2009, abriendo únicamente la Licenciatura en Administración de Empresas; en los años 2010 y 2011 ésta dejó de ofertarse, en el 2012 se apertura nuevamente y a partir de entonces cada año se ha incorporado una nueva generación; por lo que hasta el momento se tiene un total de seis generaciones a lo largo de la historia de la Unidad Regional, de las cuales dos han egresado y cuatro se encuentran cursando la licenciatura actualmente.

Es importante realizar estudios de trayectoria escolar que permi-

tan conocer diversas dimensiones de tiempo, rendimiento y eficiencia escolar que pueden incidir en las políticas para la planeación y la evaluación de la educación. Este tipo de estudios se convierte en un instrumento de diagnóstico y seguimiento, en una forma de evaluación educativa, puesto que 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, permite reconocer el desarrollo y alternativas para fortalecer a la institución.

En materia de deserción escolar, ésta constituye, por su magnitud, un problema importante del sistema nacional de educación. Las altas tasas de abandono de los estudios que se producen en todos los niveles educativos tienen incidencia negativa sobre los procesos políticos, económicos, sociales y culturales del desarrollo nacional.

Según reporte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, (OCDE, 2014), 62 % de los adolescentes de 16 años están inscritos en educación media superior; 35 % de los que cuentan con 18 años cursan estudios (en educación media superior, 19 %, y en educación superior, 16 %), y únicamente 30 % de quienes tienen 20 años están matriculados (6 % en educación media superior y 24 % en educación superior).

No obstante, los estudiantes en México tienden a abandonar la escuela prematuramente; de los alumnos que terminan la educación secundaria, 99.5 % ingresó a primer

grado de educación media superior en el siguiente año. La matrícula en este nivel es de 4.3 millones de alumnos; la cobertura de 69.3 % para los jóvenes entre 16 y 18 años de edad. La eficiencia terminal es de 61.8 % (SEP, 2012). Cabe mencionar por ejemplo, que para el nivel superior la deserción escolar en el periodo 2014-2015 fue de 9.3 %, en 2015-2016 fue del 9.1 % y para el ciclo escolar 2016-2017 se espera que sea de 9 % (SEP, 2016).

El fenómeno de la deserción escolar se presenta de manera diferente en cada institución educativa, debido al contexto en el que se desenvuelve. La Unidad Regional Chiautla de Tapia de la BUAP realiza cada año un informe estadístico de indicadores académicos como son: reprobación, aprobación, retención, eficiencia terminal y deserción; sin embargo, no cuenta con estudios específicos, por lo que resultó necesario investigar acerca de cuál es la trayectoria de sus estudiantes y cuáles son los principales factores que afectan el desarrollo y culminación de sus estudios. La información obtenida permitirá 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.

Desarrollo

En México, a partir de los años setenta, surgen en la investigación educativa estudios en los cuales los procesos y prácticas del transcurso escolar, las relaciones pedagógicas, la construcción del saber escolar y,

en conjunto, de la interacción y experiencias cotidianas del acto educativo (Allende y Gómez, 1989), forman parte de una nueva corriente educativa. En este contexto, los estudios que se centraban en el docente preceden los estudios de trayectoria escolar, que buscan revelar las diferentes problemáticas a las que se enfrenta el estudiante a lo largo de su vida académica. Este enfoque se ha desarrollado principalmente en la educación superior.

La trayectoria escolar es entendida como el conjunto de factores y datos que afectan y dan cuenta del comportamiento escolar de los estudiantes durante su estancia en la universidad (Cuevas, 2001). Dichos factores pueden ser de tipo psicológico y sociológico (cualitativos), o pueden proporcionar datos precisos sobre los resultados académicos tanto de los estudiantes como de la institución (cuantitativos). El análisis de éstos proporciona información que permitirá diseñar acciones encaminadas a lograr un mejor trayecto del alumno en la institución educativa.

Por otro lado, la trayectoria escolar también es definida como la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes con características similares (cohorte) durante su trayecto o estancia educativa, desde el ingreso, la permanencia y egreso, es decir hasta la conclusión de los créditos y los requisitos académico-administrativos que define el plan de estudios (Ponce de León, 2003). De acuerdo con estas definiciones se puede afirmar que, a través del conocimiento de la trayectoria escolar de los estudian-

tes, es posible implementar acciones para mejorar la calidad de los servicios educativos que se les ofrecen.

Chaín-Revuelta (1995) describe a su vez que las trayectorias escolares exigen 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 el aprovechamiento académico, el fracaso, el éxito, el logro, la aprobación, la reprobación, la repetición y el abandono. Estos aspectos mencionados designan y delimitan fenómenos del proceso escolar que estructuran un conjunto de problemas que están relacionados con las trayectorias escolares.

Además, proporcionan un diagnóstico institucional a través del cual se pueden identificar fortalezas y debilidades de las instituciones educativas, que servirán como punto de referencia para el establecimiento de estrategias que resuelvan en cierta medida los problemas enfrentados por la educación. 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).

Bajo este contexto teórico, para fines de la presente investigación se conceptualiza a las trayectorias escolares como la historia académica de un ciclo escolar o período determinado que incluye ingreso y egreso hasta lograr concluir el nivel superior, y en caso de que presente dificultades incluye su rezago o deserción. Éstos últimos, son parte de una

serie de indicadores que intervienen en las trayectorias escolares y que se considera importante describir a continuación.

Rendimiento Escolar

Está definido por el promedio de la calificación obtenida por el alumno en las materias en las cuales ha presentado exámenes, independientemente del tipo de examen (Chaín, 1995). Definir el rendimiento escolar es una labor complicada, Jiménez (1994) lo ha definido como el nivel de conocimiento demostrado en un área específica, en el que el estudiante es comparado con normas de edad y nivel académico. Vélez y Roa (2005) lo delimitan como el cumplimiento de metas u objetivos de determinada asignatura.

Aprobación

Salazar (1998) define a la tasa de reprobación de un curso como "...la relación entre el número de reprobados y los alumnos inscritos al curso. La tasa de reprobación por semestre será la proporción de alumnos que reprueban dos o más asignaturas y la matrícula del semestre escolar". (p.29) De manera análoga, se define aquí la tasa de aprobación como la relación entre el número de aprobados y los alumnos inscritos al curso. La tasa de aprobación general (TAG), representa la aprobación de los estudiantes en las asignaturas cursadas en cierto semestre, independientemente del tipo de examen presentado.

Reprobación

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2006) defi-

nió la reprobación como el número o porcentaje de alumnos que no han obtenido los conocimientos necesarios, establecidos en los planes y programas de estudio, de cualquier grado o curso y que por lo tanto se ven en la necesidad de recurrir algunas asignaturas o experiencias educativas.

Deserción escolar

La construcción del estado del arte permitió observar que los términos abandono, fracaso y deserción son utilizados comúnmente como sinónimos, esto llevó a cuestionar si los tres términos quieren decir lo mismo o tienen diferentes connotaciones. Para algunos autores la deserción es definida como abandono (Muñoz, Rodríguez, Restrepo, Borrani, 1979; Poiacina, 1983; Covo, 1988; Rodríguez, 2007; González, 2005; Spady, 1971; Díaz, 2007; Chain, 2001; Olave, Rojas, Cisneros, 2013) y una como fracaso (Tinto, 1993).

Sin embargo, el término fracaso escolar se define como el no logro de objetivos esperados y que el abandono puede ser simplemente la consecuencia del fracaso o de su anticipación (Fernández, Mena y Riviere, 2010; Marchesi, 2003; Martínez y Álvarez, 2005; Martínez, 2009; Escudero, 2005; Rodríguez, 1986). Además, se pudo detectar que dicho término es más utilizado en Europa. Esto debido a que como señala Fernández, Mena y Riviere (2010) el énfasis sobre un término u otro tiene mucho que ver con la manera como cada sociedad contempla su sistema educativo.

Resulta notable que el término fracaso sea de uso común en Euro-

pa, donde el problema del abandono, se ha convertido en tema de atención en los últimos tiempos, mientras que en los Estados Unidos apenas se habla de fracaso y sí de abandono (*drop out*) y en Latinoamérica éste último es llamado como deserción.

El objetivo de este trabajo reside en analizar la trayectoria escolar de los estudiantes de la Licenciatura en Administración de Empresas de la Unidad Regional Chiautla de Tapia de la BUAP a través de indicadores como la aprobación, reprobación, egreso, rezago y deserción.

La investigación fue exploratoria, descriptiva y siguió un enfoque cuantitativo. Los sujetos de investigación fueron alumnos de la Licenciatura en Administración de Empresas de la Unidad Regional Chiautla de Tapia de la BUAP. Dicha unidad cuenta con seis generaciones a lo largo de su historia, lo que hace un total de 158 alumnos, de los cuales 10 son egresados de la generación 2009 y 33 de la generación 2012, en total 43 egresados; y actualmente se encuentran inscritos 81 estudiantes, 15 son generación 2013, 20 generación 2014, 16 generación 2015 y 29 son generación 2016.

Se empleó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario, el cual se diseñó retomando la pregunta de investigación, definiendo las variables (institucionales, docencia, académicas, familiares, individuales y socioeconómicas), indicadores de cada una de éstas e ítems que se colocarían en el cuestionario. Enseguida, la primera versión del instrumento fue evaluada por expertos para después ser piloteada en un grupo con característi-

cas similares a los sujetos de investigación. Se aplicaron un total de 70 cuestionarios. Los datos fueron analizados mediante el programa SPSS versión 21. Cabe mencionar que se utilizó la estadística descriptiva.

Resultados

En la Tabla 1, se encuentra el número total de alumnos inscritos por cada una de las generaciones estudiadas.

Como se puede observar, el número de estudiantes que ingresaron en cada cohorte no es igual; por lo tanto, se consideró al 100 % de los estudiantes para cada una de las generaciones y se calcularon los porcentajes de alumnos egresados, con baja definitiva (deserción), alumnos que han quedado rezagados y no se encuentran inscritos, y alumnos que aún no han egresado pero que actualmente se encuentran inscritos (ver Tabla 2).

Del total de los 158 alumnos que ingresaron desde 2009 al 2016, 23 % egresó de la licenciatura, 21 % presenta baja definitiva (deserción), este fenómeno se ha dado por diversos factores: 50 % fue porque se embarazaron, 30 % por problemas económicos, de los cuales cabe men-

cionar que 90 % de los estudiantes provienen de comunidades alejadas de la ciudad, por lo que se ven en la necesidad de rentar vivienda en Chiautla y esto eleva el gasto que tienen que realizar. Se dio de baja 10 % por problemas personales, los cuales tienen que ver con cuestiones de adicciones y el otro 10 % porque la carrera no les gustó. Es importante señalar que 80 % de los alumnos que desertan lo hacen en los dos primeros períodos de la licenciatura; y el promedio de edad que tienen es de 18 años.

Ha quedado en rezago escolar 5 %, es decir, son alumnos que se encuentran en baja temporal o no se inscribieron y cabe mencionar que 95 % de estos alumnos tienen pendiente la materia de Práctica Profesional. Por último, es importante señalar que actualmente 51 % del total de alumnos que han ingresado a la Licenciatura en Administración de Empresas de la Unidad Regional están inscritos cursando las materias correspondientes al Plan de estudios.

Si se suman los alumnos de baja definitiva con aquellos que se encuentran en rezago tenemos un promedio de 26 % de estudiantes que

Tabla 1. Total de alumnos que ingresaron a la LAE en la Unidad Regional Chiautla de Tapia de la BUAP por cohorte generacional

Generación	Ingreso
2009	13
2012	50
2013	21
2014	22
2015	20
2016	32
Total	158

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Porcentaje de alumnos que egresaron, desertaron o se encuentran rezagados con respecto a su generación

Generación	Egreso	Deserción	Cursando	Rezagos	Total
2009	8	3		2	
2012	28	15	1	6	
2013		6	15		
2014		2	20		
2015		4	16		
2016		3	29		
Total alumnos	36	33	81	8	158

Fuente: Elaboración propia.

por algún motivo no se encuentran ya cursando la licenciatura.

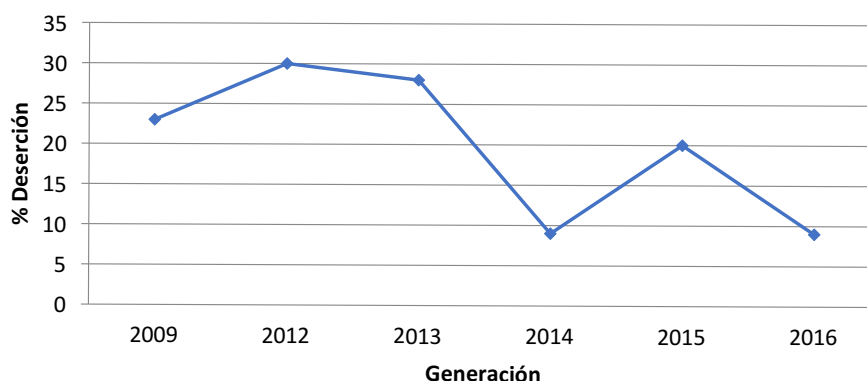
Como puede observarse el porcentaje de alumnos que desertan ha ido variando, sin embargo, las primeras generaciones son las que presentan mayor índice de deserción (Ver Figura 1), esto debido a que con el transcurso del tiempo en la licenciatura los alumnos se enfrentan a mayores desafíos (económicos, sociales, individuales, académicos) que cuando inician su estancia en la universidad.

Esta cifra es considerable, significa que poco más de un cuarto de la población estudiantil de la Unidad

Regional ha desertado. Estos resultados podrían constituir un indicador cuantitativo de la calidad educativa de la institución (Muñoz-Izquierdo, 1973; Castrejón-Diez, 1979).

De igual forma, para cada una de las generaciones se obtuvo el porcentaje de alumnos aprobados y reprobados con un total de 71 asignaturas que los alumnos cursan a lo largo de la licenciatura, incluyendo servicio social y práctica profesional. Estos datos sugieren que no existe diferencia significativa en el porcentaje de alumnos aprobados por generación; sin embargo, se puede observar que ligeramente disminu-

Figura 1. Porcentaje de alumnos que han desertado por cohorte generacional.



Fuente: Elaboración propia.

rá conforme transcurren las generaciones que cursan la licenciatura en Administración de Empresas de la Unidad Regional (Ver Figura 2).

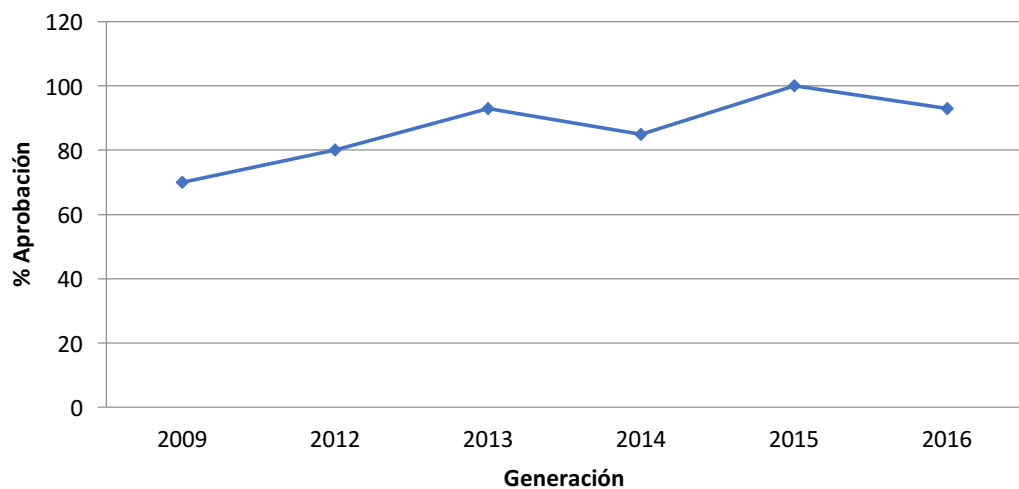
Por otro lado, en cuanto a los alumnos que reprueban en semestres ordinarios por generación, se observa que el porcentaje incrementa conforme transcurren las generaciones en la Unidad Regional (Ver Figura 3); esto se debe principalmente a que el número de materias que las generaciones recientes han cursado son menos del 50 %.

La deserción, la reprobación y el rezago constituyen elementos aplicados en un fenómeno educativo más amplio adjetivado como fracaso escolar, que altera de manera muy importante las trayectorias estudiantiles de los individuos (Nava-Bustos, Rodríguez-Roldán y Zambrano-Guzmán, 2007).

Conclusiones

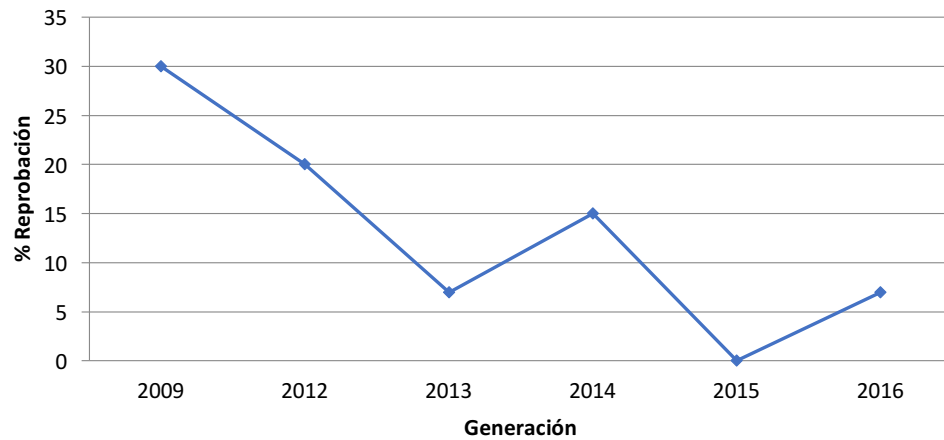
Con esta investigación se puede destacar que las trayectorias escolares a través de un conjunto de indicadores (ingreso, egreso, deserción, rezago, aprobación y reprobación) permite analizar un panorama general de la diversidad de trayectorias que despliegan los estudiantes en su paso por la universidad. Los resultados del presente trabajo permiten visualizar a grandes rasgos las características generales de las trayectorias escolares de los estudiantes de la Unidad Regional Chiautla de Tapia de la BUAP. Se observa una clara tendencia a la deserción, al rezago y al menor egreso, conforme transcurren las generaciones, lo que permite una aproximación al tema. Pero, se acepta que es necesario asociar estos resultados a diversas variables o características de los estudiantes y a su entorno social, fa-

Figura 2. Porcentaje de alumnos aprobados por cohorte generacional



Fuente: Elaboración propia

Figura 3. Porcentaje de alumnos reprobados por cohorte generacional



Fuente: Elaboración propia


miliar e institucional. Por lo tanto, se coincide con Chaín-Revuelta y Ramírez (1997) en que la construcción de indicadores de trayectoria escolar, los mecanismos de recolección de información y su adecuada sistematización constituyen un primer paso indispensable para realizar estudios sobre las trayectorias ya sea para

cuantificar y por esa vía dimensionar la importancia de la eficiencia y el rendimiento; o por otro lado, realizar estudios explicativos que intenten encontrar las variables asociadas a las trayectorias, lo cual permita, a partir de bases más firmes, apoyar el diseño de estrategias para su atención.

Referencias

- Barranco, S. y Santacruz, M. (1995), *Los egresados de la UAA: trayectoria escolar y desempeño laboral*, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Castrejón-Diez, J. (1979). *La Educación Superior en México*. México: Edicol.
- Chaín Revuelta, R; Cruz Ramírez, N; Martínez Morales, M; Jácome Ávila, N; (2003). Examen de selección y probabilidad de éxito escolar en estudios superiores. Estudio en una universidad pública estatal mexicana. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15505105>
- Chain, R. (2001). *Demanda, estudiantes y elección*. México: Universidad Veracruzana.
- Chaín-Revuelta, R. (1995). *Estudiantes universitarios. Trayectorias Escolares*. México: Universidad Veracruzana y Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Chaín-Revuelta, R. y Ramírez, C. (1997). "Trayectoria Escolar: un estudio sobre la eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana". *Revista de la Educación Superior*, 15 (102), 79-98.
- Covo, M. (1988). Reflexiones sobre el estudio de la deserción en México. México: ANUIES-SEP.
- Cuevas, M. (2001). *La trayectoria escolar universitaria: un acercamiento desde las habilidades básicas de pensamiento y el rendimiento académico*. Revista DIDAC, México, núm. 38 pags. 45-49
- De Allende, C. y Gómez V. (1989). "Bibliografía comentada sobre la trayectoria escolar." En ANUIES. *Trayectoria escolar en la educación superior*, Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos. México: SEP-ANUIES
- Díaz, C. (2007). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*. Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-7052008000200004&script=sci_arttext
- Escudero, J. (2005). *Realidades y respuestas a la exclusión educativa. Jornadas sobre Exclusión Social*. Exclusión Educativa. CAJAMURCIA.
- Fernández, E., Mena, I. y Riviere, J. (2010). *Desenganchados de la educación. Factores, procesos y dimensiones del fracaso y el abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa-Colección Estudios Sociales.
- Gonzalez, C. (2005). "La identidad cultural: identidades de género y etnia. Gitanos, Pensamiento y Cultura". España: Fundación Secretariado Gitano
- González, M. (1999). *Seguimiento de trayectorias escolares*, México: ANUIES.
- INEGI (2006). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo*. Recuperado en marzo de 2014, de <http://www.inegi.org.mx/sistemas/biblioteca/detalle.aspx?c=10784&upc=702825001938&s=est&tg=0&f=2&cl=0&pf=Ench&ef=0>

- Jiménez, M. (1994). "Competencia social: intervención preventiva en la escuela. Infancia y sociedad" en: *Revista de estudios*, 24, pp. 21-48. Recuperado de <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?a=Jimenez+Hern+%e1ndez+%2c+Manuel&donde=castellano&zfr=0>
- Martínez, R. A. y Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en educación secundaria obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146.
- Marchesi, A. (2003). El fracaso escolar en España. Madrid: Fundación Alternativas- Documento de Trabajo.
- Muñoz-Izquierdo, C. (1973). "Evaluación del desarrollo educativo en México (1958-1970) y factores que lo han determinado" en: *Revista del Centro de Estudios Educativos*, 3 (3), 11-46.
- Muñoz, C., Rodríguez, P., Restrepo, P., Borrani, C. (1979). "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. IX, núm. 3, pp. 1-60.
- Nava-Bustos, G., Rodríguez-Roldán, P., Zambrano-Guzmán, R. (2007). "Factores de reprobación en los alumnos del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara", en: *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 17-25.
- OCDE (2014). *Education at Glance*. Recuperado el 27 de abril de 2015, de <http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf>
- Olave, G., Rojas, I., Cisneros, M. (2013). "Deserción universitaria y alfabetización académica". *Educ. Vol. 16, No 3*, 455-471.
- Ponce de León, M. (2003). *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Disponible en: http://intranet.uaeh.edu.mx/DGP/pdf/2_guia_trayectoria.pdf
- Poiacina, M. (1983). *Deserción, desgranamiento, retención, repitencia*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Rodríguez, A. (2007). La violencia simbólica y la deserción escolar: el caso de los décimos años del Liceo de Cot de Oreamuno, Cartago. Anteproyecto de tesis aprobado por la Escuela de Sociología de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Rodríguez, E. (1986). Vida familiar y fracaso escolar: comparación de grupos extremos de rendimiento. Tesina. Universidad Pontificia de Salamanca.
- Salazar, C. (1997). "Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior. El caso de la Universidad de Colima". México: ANUIES.
- SEP (2016). Estadística del Sistema Educativo México. Recuperado el 08 de abril de 2017 de www.estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf
- SEP (2012). Programa Sectorial de Educación (PROSEDU) 2007 – 2012. Recuperado en abril de 2014, de <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/PSE2007-2012.pdf>
- Spady, W. (1971). "Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis". *Interchange*, 1, 64-85.

- 
- Tinto, V. (1993). "Leaving College"; *Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*, 2a Edition, Chicago: University of Chicago Press.
- Vélez, C. y Roa, A. (2005). "Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina", en: *Educación Médica*, 8(2), pp. 74-82.

La diversidad de los estudiantes de maestría desde su experiencia de trabajo antes y durante los estudios. El caso del CUCEA de la Universidad de Guadalajara

Edith Rivas Sepúlveda

Universidad de Guadalajara

edith.rivas7@gmail.com

Resumen

El presente reporte de investigación muestra parte del análisis de los primeros hallazgos empíricos de trabajo para mi tesis doctoral, el documento se centra en el estudio del posgrado, específicamente en los estudiantes de maestría y su diversidad, que va desde las características sociodemográficas hasta el análisis de su experiencia o itinerario laboral antes y durante los estudios de posgrado. La población de la investigación hace referencia a los estudiantes de primer semestre del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara (U. de G.), el cual registra la mayor matrícula a nivel posgrado en es-

ta institución. Entre los resultados hasta ahora analizados existe una gran diversidad de estudiantes y la necesidad de implementar nuevos métodos de investigación que permitan analizar y gestionar esta pluralidad, tomando en cuenta diferentes contextos y ámbitos del estudiante como el académico, laboral y familiar. Específicamente el estudio hace énfasis en la variedad de sus trayectorias laborales donde casi en su totalidad los estudiantes ya tienen experiencia previa, e identifican sus transiciones o momentos de ruptura. Finalmente, se propone una clasificación de los estudiantes de posgrado, de acuerdo a las motivaciones que incidieron en su ingreso al posgrado.

Palabras clave

Diversidad de estudiantes, experiencia laboral, transiciones, posgrado

Introducción

En este artículo se presenta un avance de la investigación empírica, como parte de mi tesis doctoral¹, centrada en el estudio del posgrado, específicamente hace referencia a la diversidad de los estudiantes a nivel maestría, su caracterización sociodemográfica, origen social y la formación profesional previa de los alumnos de primer ingreso a los posgrados del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara. Para después centrar el interés en el itinerario laboral y sus transiciones. La definición de "transiciones" refiere los momentos críticos de ruptura y/o reorientación, tal como las define Scott *et al.* (2013) quien menciona que las personas asumen distintos roles en el transcurso de su vida a ritmos cambiantes, que pasan de una posición a otra con diferentes reorientaciones.

Existen numerosas investigaciones respecto a la educación de los estudiantes en diversos niveles, sin embargo, son escasos los estudios acerca de los alumnos de posgrado, un nivel educativo en el que se ha incrementado la matrícula de manera acelerada en los últimos años. Además de observar que el mayor porcentaje de matrícula se sitúa en el nivel de maestría con un promedio del 70 %. La expansión del posgrado ha sido muy acelerada, sobrepasa las tasas de crecimiento de niveles medio superior o licenciatura. (Acosta y Gama, 2013).

En América Latina surge el posgrado en los años sesenta, como una estrategia para fortalecer el trabajo científico y tecnológico de las instituciones de educación superior. Desde entonces su matrícula ha tenido un crecimiento regular e importante sobre todo en los últimos veinte años (Fresan, 2013). En este mismo sentido Padilla y Barrón (2013) afirman que la masificación y la expansión de la educación superior en los años sesenta, el proceso de modernización del aparato productivo y la necesidad de personal altamente cualificado para la industria y el sector educativo, son inspiración para la gestación del posgrado en México, aunque es en la década de los noventa cuando se da una mayor expansión, tanto en la matrícula como para la oferta educativa.

De acuerdo con Lucio (2002), los posgrados surgen y se desarrollan como un subproducto de la expansión universitaria de los años sesenta y setenta, y de las necesidades de consolidación de las comunidades académicas y profesionales especializadas. Lucio divide los posgrados en tres grupos según su función:

- a) Posgrados orientados al sistema de educación superior, es decir forma a los maestros y promueve el desarrollo de comunidades académicas.
- b) Posgrados orientados a satisfacer las demandas y necesidades del sector productivo, especialistas calificados, innovadores tecnológicos y ciencia aplicada.

1 Título de tesis: "La diversidad de los estudiantes de maestría: Un análisis desde el itinerario laboral", Doctorado en Gestión de la Educación Superior, de la Universidad de Guadalajara.

c) Posgrados para satisfacer la demanda específica de formación, por un título, ante la desvalorización de los certificados de pregrado por la expansión universitaria.

Diversos autores (Jiménez 2009; Martínez, *et al.*, 2005) mencionan que la expansión del posgrado responde también al surgimiento de la "sociedad del conocimiento", además de ser una respuesta que favorece a las necesidades económicas, sociales y científicas del país en un marco globalizado. En este sentido, Médor (2016) refiere que existe un notable crecimiento en las últimas cuatro décadas de la oferta de estudios de posgrado, principalmente a nivel de maestría. Esta afirmación la podemos corroborar con los datos de la Secretaría de Educación Pública para el periodo 2014-2015, donde se puede observar que los programas de maestría absorben 66 % de la matrícula total de posgrado.

Menciona también Médor (2016) que el crecimiento más notable en los posgrados de México ha sido durante los últimos quince años, ya que la matrícula de maestría creció 145 %, mientras que la de doctorado incrementó 328 %, datos que podemos observar también con la información de los anuarios estadísticos de anuies. Como se muestra en la Tabla 1 de la evolución de la matrícula del 2001-2014.

Dentro de esta información se encuentran datos del área de conocimiento de los posgrados en México, los cuales se dividen en Ciencias Básicas, Ciencias Aplicadas, Humanidades y Ciencias Sociales, ya sea de régimen público o privado.

Desde una perspectiva organizacional, tanto los diferentes tipos de programas de maestría como el prestigio de la universidad son un factor decisivo para elegir estudiar un posgrado, además de las diferen-

Tabla 1. Evolución de la matrícula de maestría y doctorado a nivel nacional, 2001-2014

Año	Maestría	% del total del posgrado nacional	Doctorado	% del total del posgrado nacional
2001	90 592	71.0	9 133	7.1
2002	93 011	70.2	9 910	7.5
2003	98 264	70.4	10 825	7.7
2004	106 957	70.9	13 081	8.6
2005	108 722	70.6	13 458	8.7
2006	111 970	69.1	15 135	9.3
2007	120 941	69.4	16 693	9.5
2008	127 192	68.5	18 530	10
2009	135 716	69.1	20 870	10.6
2010	144 543	69.4	23 122	11.1
2011	199,246	72.11	30,239	10.9
2012	203,511	71.8	32,012	11.3
2013	208,262	70.7	36,086	12.2
2014	222,380	70.8	39,139	12.4

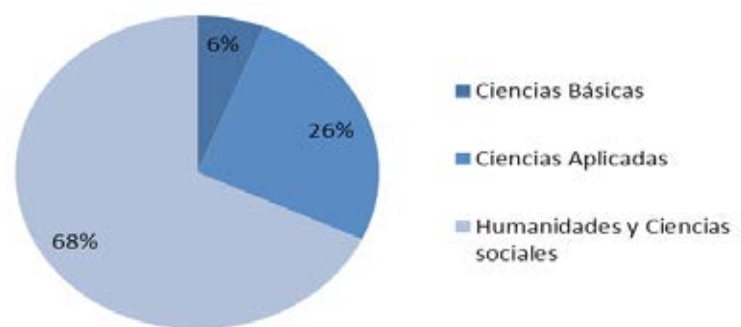
Fuente: Informe de egresados CUCEA, con base en anuarios estadísticos de ANUIES.

tes motivaciones de los estudiantes, influidas por distintos contextos y ámbitos. Sin embargo, a pesar de que en los últimos años se ha experimentado un notable crecimiento de la matrícula, los programas y las instituciones dedicadas parcial o exclusivamente a este nivel formativo situado en la cúspide del sistema educativo nacional, sabemos muy poco sobre las características, el

desempeño, las trayectorias y estrategias de los estudiantes de posgrado, tanto en el ámbito académico como en el profesional y familiar (Acosta y Planas, 2015).

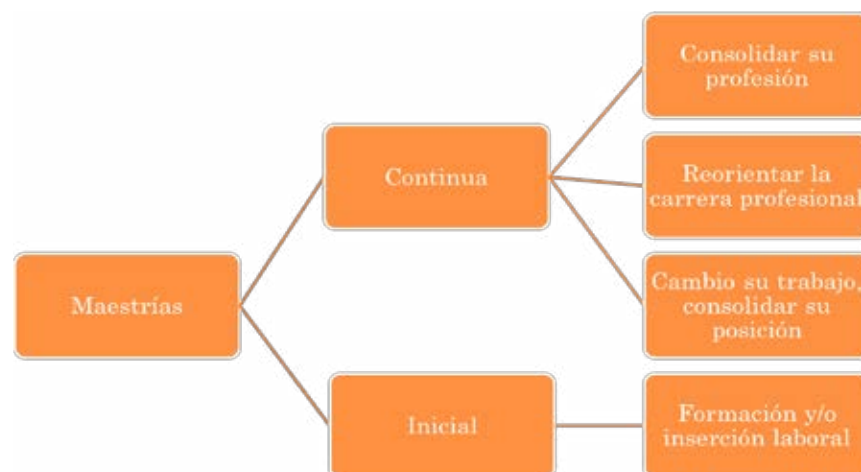
De acuerdo con Raffe (2011) el concepto de itinerarios surge a partir del incremento en la educación superior y se utiliza para describir los procesos de transición más largos y complejos. Un itinerario expresa

Gráfica 1. Distribución de posgrado por área de conocimiento en México, 2014-2015



Fuente: Elaboración propia con base en datos oficiales de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Gráfica 2. Motivaciones para estudiar una maestría



Fuente: Elaboración propia con base en datos de la encuesta de seguimiento de egresados CUCEA 2016.

que longitud y complejidad pueden interconectarse. En el caso de las investigaciones que centran su análisis en los itinerarios laborales de los estudiantes de maestría, éstas parten de que la mayoría de los alumnos son estudiantes-trabajadores, o trabajadores que estudian, para los cuales la universidad no es el centro exclusivo de su vida cotidiana. Por el contrario, enfrentan transiciones que van desde el abandono de su trayectoria laboral para incorporarse únicamente a la vida escolar, o la combinación de ambas trayectorias escolar y laboral.

Las motivaciones para estudiar un posgrado son distintas, van desde la búsqueda de una mayor remuneración económica o éxito laboral, reorientación de la formación inicial o motivos familiares o personales.

En un primer intento por obtener características de los estudiantes de posgrado, se aplicó una encuesta a

los estudiantes de primer ingreso de maestría en el CUCEA en mayo del 2016, fue de auto aplicación y de forma grupal. Se recolectó información de 211 estudiantes de primer ingreso de un total de 246, la muestra es reducida debido a que la población de referencia también es reducida al tratarse de 12 programas de maestría de un único centro universitario en un ciclo escolar. Datos que no son representativos de los estudiantes de maestría en general; sin embargo, representan los fenómenos y comportamientos detectables en los estudiantes de primer semestre de dicho nivel del CUCEA.

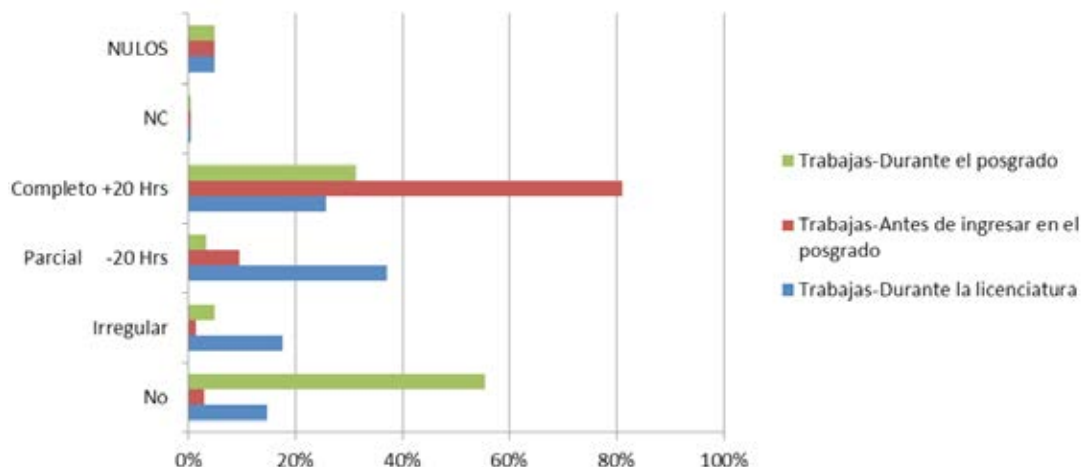
Entre las características sociodemográficas edad y sexo, se puede identificar que los estudiantes de primer ingreso de maestría son muy diversos, van de los 22 a los 74 años con una mediana en torno a los 27 años. Sin embargo, la distribución en cuanto al sexo es muy homogénea,

Tabla 2. Programas de maestría del CUCEA

Programas	Frecuencia	Porcentaje
Maestría en Administración de Negocios	35	16,6
Maestría en Análisis Tributario	11	5,2
Maestría en Economía	7	3,3
Maestría en Finanzas empresariales	17	8,1
Maestría en Dirección de Mercadotecnia	43	20,4
Maestría en Tecnologías para el aprendizaje	9	4,3
Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior	14	6,6
Maestría en Políticas Públicas	11	5,2
Maestría en Negocios y Estudios Económicos	23	10,9
Maestría en Negocios Internacionales	3	1,4
Maestría en Relaciones Económicas, Internacionales y Cooperación	17	8,1
Maestría en Tecnologías de Información	21	10,0
Total	211	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en datos de la encuesta, mayo 2016.

Gráfica 2. Experiencia laboral



Fuente: Elaboración propia con base en datos de la encuesta de estudiantes, mayo 2016.

las mujeres están representadas en 52 % y los hombres en 48 %, por lo que en este caso no es significativa la diversidad.

A pesar de que se ha incrementado la matrícula de gente joven en el posgrado, cabe mencionar que la mayoría de sujetos poseen experiencia laboral previa, relacionada o no con su formación profesional, de tal forma que, representan un porcentaje mínimo aquellos alumnos que al ingresar al posgrado tienen una trayectoria laboral nula.


Respecto a esta experiencia laboral previa en los estudiantes de primer ingreso a las maestrías del CUCEA, se encontró que incluso su trayectoria laboral inicia desde que cursan la licenciatura o antes de ingresar, lo que se conoce en diferentes contextos como el fenómeno del estudiante no tradicional.

Conclusiones

De acuerdo con distintos estudios y resultados empíricos, se requiere

prestar atención en la diversidad de los estudiantes de posgrado, en sus nuevos perfiles, así como sus características y sobre todo su situación laboral, la cual se ha observado que tiene repercusiones desde la forma en la que experimentan su proceso de socialización, integración y desarrollo en el posgrado, hasta su deserción o su eficiencia terminal exitosa.

De Garay, Miller y Montoya (2016) mencionan que las Instituciones de Educación Superior (IES), procuran hacer espacios cada vez más incluyentes, que respondan a las necesidades que surgen con los cambios globales y la nueva relación de la producción con el conocimiento. Uno de los retos de las IES es conocer cómo los estudiantes integran sus itinerarios educativos con los laborales y personales, muchas de las veces desacoplados de los estándares con los que opera el sistema educativo. Lo que puede dar pistas del crecimiento de la matrícula y programas




de posgrado mayor para el régimen privado que para el público. Mencionan también que es “indispensable prestar atención a la situación laboral de los estudiantes, pues tiene repercusiones en la manera cómo viven el proceso de socialización escolar y enfrentan sus estudios” (De Garay, Miller y Montoya 2016, p.103).

Es importante señalar que la gran mayoría de los estudiantes trabajan antes de iniciar su maestría y muchos de ellos dejaron de hacerlo du-

rante sus estudios de posgrado, lo cual refiere: a) que existía una inserción profesional anterior al acceso a la maestría y, en algunos casos, de tiempo completo y b) que muchos de los que trabajan dejaron de hacerlo a su ingreso a la maestría, viéndose sometidos a una “transición del trabajo a los estudios” en el sentido opuesto a la tradicionalmente analizada “transición de la escuela al trabajo” pero no menos delicada y que también debería ser estudiada.

Referencias

- Acosta Silva, Adrián y Francisco A. Gama Tejeda (2013), "El futuro ya no es lo que era. Perspectivas institucionales sobre el futuro de la educación superior en México", en Silas, Juan Carlos, Coord., *Estado de la educación superior en América Latina*. México, *El balance público-privado*, ANUIES.
- y Planas Coll, Jordi (Coords.), (2014). *La arquitectura del poliedro. Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional en México*. CUCEA-U. de G., 2014.
- y Jordi Planas Coll (2015), "Estudio de seguimiento de egresados del posgrado en México: origen social, trayectorias escolares y estrategias de inserción académica y profesional". Protocolo del estudio. CUCEA-U. de G., Julio, 2015 (mimeo)
- , Planas, J., Médor, D., Enciso, I., Quevedo, N., & Quintero, Y. (Mimeo) (2016). *Estudio institucional de seguimiento de egresados del CUCEA-U. de G.: origen social, trayectorias escolares y estrategias de inserción académica y profesional*. Guadalajara.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). *Anuarios Estadísticos (2004 a 2014)*, México.
- De Garay, A; Miller, D; Montoya, I; (2016). "Una misma institución, estudiantes diferentes. Los universitarios de nuevo ingreso de las unidades Azcapotzalco y Cuajimalpa de la UAM". *Sociológica*, 31() 95-140. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305045555004>
- Fresán Orozco, Magdalena (2013). *Acreditación del posgrado. Institucionalización e impacto en argentina y México*, ANUIES, México.
- Jiménez Vásquez, M. S., & Díaz Sánchez, M. C. (2009). "Un acercamiento a las trayectorias profesionales de los egresados de las maestrías del posgrado en educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala". X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 2.
- Lucio, R. (2002). "Políticas de posgrado en América Latina", en: R. Kent. *Los temas Críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa*. Santiago de Chile: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, págs. 325-374
- Martínez, A., Bernal, A., Hernández, B., Gil, A. y Martínez, A. (2005). "Los egresados del posgrado de la UNAM", *Revista de la Educación Superior*, 34(133), 23-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60411915003>
- Padilla Magaña, R. A., & Barrón Tirado, C. (2013). "Políticas de acreditación y calidad en el posgrado. Homogeneizar la diferencia". *El posgrado. programas y prácticas*. México, D.F.: IISUE, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 9-12

- 
- Planas, J. & Acosta, A. (2014) "¿Cambiar de estudiantes o cambiar de indicadores?", en: Acosta A.; Planas J. (coords.) *La arquitectura del poliedro. Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional en México*, EDUG.
- & Enciso, I. (2014) "Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios?" *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Vol. 5, Núm. 12
- Raffe, D. (2011). "Itinerarios que relacionan educación con trabajo: revisión de conceptos, investigación y debates políticos. Papers". *Revista De Sociología*, 96(4), 1163-1185. doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v96n4.433>
- Salgado Vega, María del Carmen; Miranda González, Sergio; Quiroz Cuenca, Sara. (2011). "Transformación de los estudios de posgrado en México: hallazgos empíricos en el análisis de las maestrías en administración y economía de la UAEM". *Tiempo de Educar*, enero-junio, pp. 73-107.
- Secretaría de Educación Pública (2013), *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*, México.
- Sistema de consultas Conacyt, recuperado de <http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/inicio.php>
- Scott, D., Evans, C., Watson, D., Hughes, G., Walter, C., & Burke, P. J. (2013). *Learning transitions in higher education*. London: Palgrave Macmillan.

Impacto de la tutoría en el desarrollo integral de estudiantes de nivel superior

Eva Guzmán Miramontes

Universidad de Guadalajara

eguzmi@gmail.com

Resumen

El trabajo de las Instituciones de Educación Superior (IES) es incrementar la calidad del proceso formativo, aumentar el rendimiento de los estudiantes, reducir la reprobación y el abandono para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal satisfactorios, así como para cumplir con el objetivo de responder a las demandas sociales con más y mejores egresados que, al mismo tiempo, puedan lograr una incorporación exitosa al mercado de trabajo (ANUIES, 2001).

Las tutorías tienen potencialidades pedagógicas importantes y además se están experimentando como formas de resolver problemas que las IES deben responder, como lo son la calidad de la educación y la formación integral. Por eso, el presente trabajo tiene como objetivo explicar

la experiencia de estudiantes de nivel tecnólogo superior, respecto del impacto de las tutorías en su formación integral. Esta investigación se llevó a cabo con estudiantes de nivel técnico superior, con el fin de conocer el impacto que ha tenido la tutoría en el desarrollo académico y personal de dichos estudiantes. En la investigación se encontró que hay aspectos rescatables de la acción tutorial, como su carácter de programa oficial, que permite que los tutorados cuenten con alguien de experiencia que los apoye y acompañe durante su carrera y a la vez les ayude en su adaptación a la universidad. Además de ofrecer orientación y asesoría para lograr una mejora en el desempeño académico de los tutorados y de esta manera disminuir la reprobación y aumentar la permanencia de los estudiantes en la universidad.

Palabras clave

Tutoría, desarrollo integral, nivel superior

Introducción

El contexto mundial caracterizado por la globalización económica exige la formación de profesionistas capaces de hacer frente a situaciones cambiantes, de encontrar soluciones innovadoras, de desarrollar de manera autogestiva competencias profesionales, de aplicar la tecnología con base en principios de sustentabilidad y de desempeñarse con ética profesional, bajo el supuesto de que si el profesionista puede responder con pertinencia y oportunidad a las demandas de los diferentes sectores de la sociedad, entonces estará coadyuvando al acceso a niveles de vida más satisfactorios (DGEST, 2006).

Las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen el trabajo de incrementar la calidad del proceso formativo, aumentar el rendimiento de los estudiantes, reducir la reprobación y el abandono para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal satisfactorios, así como para cumplir con el objetivo de responder a las demandas sociales con más y mejores egresados que, al mismo tiempo, puedan lograr una incorporación exitosa al mercado de trabajo (ANUIES, 2001).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) propuso en el año 2000 la creación del Programa Institucional de Tutorías (PIT), como estrategia para promover el mejoramiento de la calidad de la educación superior y lograr en el estudiante su formación integral, considerando la cobertura, pertinencia, eficiencia y equidad, de tal manera que permita a las IES atender la creciente y diver-

sificada demanda educativa además de evaluar y actualizar conocimientos, por lo que las universidades incorporadas a la ANUIES deben incluir en su modelo académico el sistema de tutorías (ANUIES, 2001).

En educación superior la misión primordial de la tutoría es brindar orientación sistemática al estudiante a lo largo de su proceso formativo; además de desarrollar la capacidad para enriquecer la práctica educativa y estimular las potencialidades para el aprendizaje y el desempeño profesional de académicos y estudiantes. Toda vez que la tutoría, entendida como el acompañamiento y apoyo docente de carácter individual que se ofrece a los estudiantes como una actividad más de su currículo formativo, puede ser la palanca que sirva para una transformación cualitativa del proceso educativo en el nivel superior.

Para ANUIES (2001) es importante apoyar al estudiante en el desarrollo de una metodología de estudio y de trabajo que sea apropiada a las exigencias del primer año de la carrera, ofrecerle apoyo y supervisión en temas de mayor dificultad en las diversas asignaturas, crear un clima de confianza entre tutor y estudiante que permita al primero conocer aspectos de la vida personal del estudiante que influyen directa o indirectamente en su desempeño, señalar y sugerir actividades extracurriculares que favorezcan su desarrollo profesional integral y brindar información académico-administrativa, según las necesidades del educando.

Asimismo, considera que la educación superior deberá tener como

eje una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes, entre cuyos elementos están el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la orientación prioritaria hacia el aprendizaje autodirigido (aprender a aprender, a emprender y a ser), el reconocimiento de que el proceso educativo puede desarrollarse en diversos lugares formales e informales y el diseño de nuevas modalidades educativas, en las cuales el estudiante sea el actor central en el proceso formativo, de ahí la importancia de las tutorías en el desarrollo integral de los estudiantes, en específico en el nivel superior.

El método utilizado en esta investigación está basado en el estudio de caso, porque suele recurrir a diseños metodológicos que combinan los enfoques cuantitativo y cualitativo (Meyer, 2001). Como es el caso de este trabajo, en el que se aplicaron ambos. Es decir, se empleó un diseño triple: con entrevistas, cuestionarios mixtos y el Instrumento para Evaluar el Desempeño en la Tutoría, propuesto por la ANUIES. En el estudio participaron un total de 101 estudiantes a nivel técnico superior, a quienes se les aplicaron cuestionarios mixtos y el Instrumento de ANUIES y se realizaron entrevistas a 46 de ellos.

Se eligió el instrumento propuesto por la ANUIES en el documento: "Programas Institucionales de Tutoría" por considerar que permite al tutorado expresar sus opiniones sobre el programa. La versión aplicada a los tutorados está conformada por veinte reactivos, por otro lado, la entrevista (guía de preguntas) estuvo conformada por trece preguntas

abiertas, dirigidas a conocer las opiniones respecto al PIT por parte de los tutorados.

Para la construcción de las bases obtenidas de los cuestionarios se empleó el programa SPSS V10 y en la transcripción de las entrevistas, el programa *Microsoft Word V2010*. Con la base de datos se inició el análisis mediante la confrontación de las respuestas de los estudiantes al Instrumento de ANUIES, de los cuestionarios mixtos, y a través de las entrevistas, con los datos orales proporcionados por los mismos. Lo anterior fue confrontado con el sustento teórico. Cabe señalar que se realizaron diferentes triangulaciones con los datos empíricos que se obtuvieron en las diferentes entradas que se llevaron a cabo durante el trabajo de campo.

Resultados

Respecto a la caracterización de los tutorados que participaron en la investigación, se presentan los siguientes resultados. En la Gráfica 1 se observa que la mayoría de los estudiantes entrevistados son solteros, casi tres cuartas partes pertenecen al género masculino, menos de 70 % son menores de 20 años, casi la mitad de ellos trabaja, y, por último, también, casi la mitad de los tutorados provienen del bachillerato general.

En esta investigación, al preguntar a los tutorados entrevistados sobre la opinión que tenían respecto de la tutoría, se encontraron las siguientes respuestas:

Un apoyo, tanto personal como académico (Et19, 617).

Pues sería como guiar a los estudiantes desde que entran hasta que salen, sería como un proceso... (Et22, 730-731).

Es un medio de apoyo para desempeñar mejor mi carrera (Et33, 1084).

Es un contacto con la escuela, es un profesor que promueve la integración con el Instituto, resuelve las dudas del estudiante, motivándolo a continuar con su educación (Et37, 1203-1204).

Respecto al concepto de tutoría por parte de los tutorados, puede apreciarse que para la mayoría de los encuestados ésta es un acompañamiento, una orientación, apoyo, ayuda, guía, que se les brinda a los estudiantes, para que se integren a la universidad y continúen con su formación académica.

En la investigación de Alonzo (2009), se menciona que el Programa de Tutorías tiene como objetivo principal colaborar en la mejora del rendimiento académico del estudiant-

te, para así maximizar las posibilidades de éxito en la licenciatura. Como parte de las funciones del profesor-tutor está la realización de un diagnóstico individual del tutorado que le permita conocer su situación académica al ingreso, parte importante de este diagnóstico es saber acerca de los hábitos y técnicas de estudio empleadas por el tutorado.

La tutoría puede favorecer al tutorado cuando le proporciona información sobre la política de la institución, así como de las regulaciones y órdenes implícitas que imperan. El uso apropiado de la tutoría puede ser crucial en el éxito futuro del tutorado en el terreno académico (Waldeck, 1997).

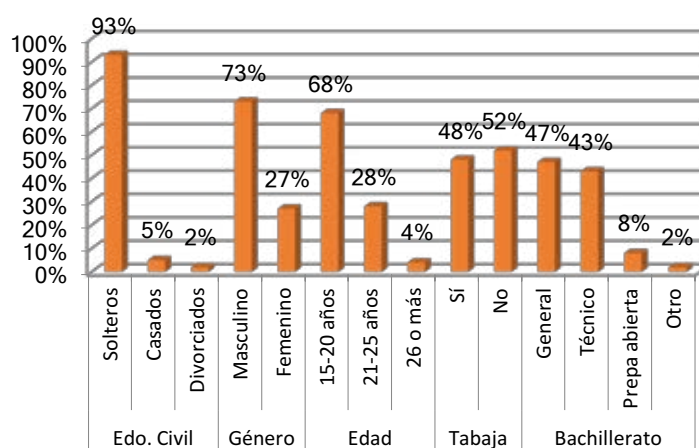
Para los tutorados, los beneficios que les proporcionan las tutorías son:

La ayuda y consejos que nos están dando (Et4, 121).

Pues una orientación hacia mi carrera (Et5, 151).

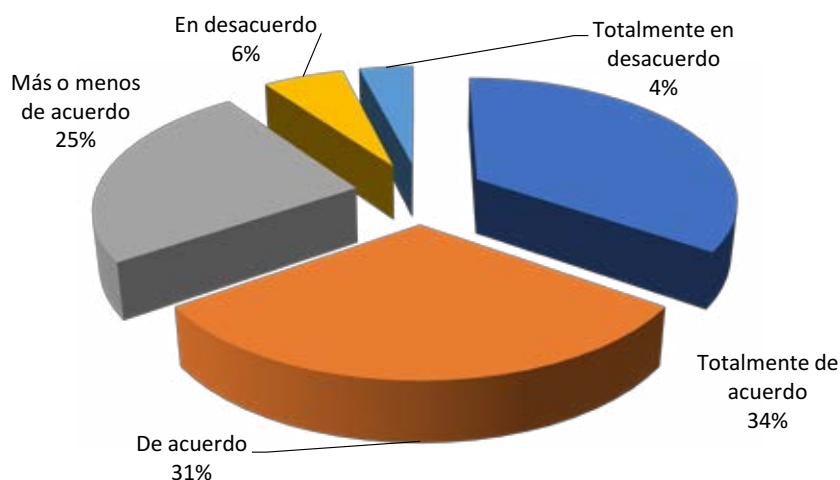
Te dan a conocer derechos y obligaciones (Et6, 181).

Gráfica 1. Datos socio-demográficos de los tutorados



Fuente: Cuestionario mixto tutorados.

Gráfica 2. Mi integración a este Instituto Universitario ha mejorado con el programa de tutoría



Fuente: Instrumento para Evaluar el Desempeño en la Tutoría (ANUIES).

El apoyo y ayuda con las demás materias (Et18, 590).

Información, un mejor enfoque de dónde estás y hacia dónde tienes que llegar (Et27, 877).

Subir mi promedio y entender mejor las cosas (Et31, 1000).

Según los tutorados, la forma en que la tutoría los ayuda es a través de consejos y orientación que reciben de parte de su tutor para subir su promedio. Así como la información que les comparten sobre los servicios, derechos y oportunidades de que gozan en el Tecnológico, como los créditos, por ejemplo. Aunque hay tutorados que consideran no haber recibido ningún beneficio de las tutorías.

Otros beneficios mencionados por los tutorados son los siguientes:

Pues es cuando el maestro te proporciona información que te ayu-

da a desenvolverte como recién ingresado (Et32, 1037-1038).

Encaminar al estudiante durante su ingreso, ayudarlo a adaptarse a esta nueva etapa (Ct2, 74).

En la Gráfica 2, al contestar la interrogante del Instrumento de ANUIES: Mi integración a este Instituto Universitario ha mejorado con el programa de tutorías, se observa que un poco más de tres quintas partes de los tutorados consideran que su integración al Tecnológico ha mejorado gracias al programa de tutorías, pero una décima parte no lo considera así, ya que no están de acuerdo en que el programa de tutoría haya favorecido su adaptación a la institución (IAt).

Asimismo, los tutorados mencionaron que:

Es un medio de apoyo para desempeñar mejor mi carrera (Et33, 1084).

Un apoyo en todo momento, es importante tener a quien acudir cuando se presenta un problema en el grupo, ya sea con un profesor o compañero, etcétera (Et37, 1206-1207).

Mmm, más seguridad en tu carrera, mejorar tu desempeño (Et45, 1456).

Para los tutorados, el programa de tutorías es un apoyo que les ayuda a desempeñarse mejor en su carrera. Que les brinda seguridad.

En la Gráfica 3, al responder a la pregunta: En tu opinión, ¿La tutoría ayuda en?, dos quintas partes de los estudiantes contestaron que les ayuda en aspectos académicos; una décima parte, que les ayuda en aspectos personales; dos quintas partes, que les ayuda en todos los rubros, es decir personales, administrativos y académicos.

Fresán (2000) comenta que entre los beneficios de los sistemas tutoriales en las IES mexicanas se

encuentran: potenciar la formación integral del estudiante con una visión humanista y responsable, facilitar la adaptación del estudiante al ambiente escolar, mejorar sus habilidades de estudio y trabajo, abatir los índices de reprobación y rezago escolar, disminuir las tasas de abandono de los estudios y mejorar la eficiencia terminal al atender puntualmente los problemas de las trayectorias escolares.

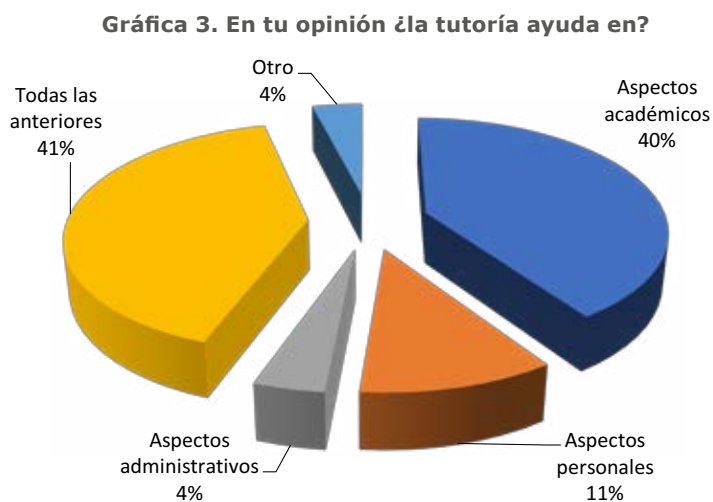
Los tutorados contestaron lo siguiente a la pregunta: ¿Qué ventajas le ves al hecho de tener un tutor?

Puedo acudir a él en caso de problemas (Ct6, 2).

Muchas, por ejemplo, la ayuda académica (Ct6, 39).

El apoyo en la Institución, en tu estadía aquí, te facilita cualquier proceso debido a la información oportuna, en tiempo y forma (Ct6, 73).

Algunos tutorados ven como ventaja el tener un tutor ya que



Fuente: Cuestionario Mixto Tutorados.

pueden acudir a él en caso de tener problemas y pueden recibir información oportuna sobre la universidad.

El PIT de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN) ve la tutoría como una estrategia centrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en una relación de acompañamiento del tutor hacia el tutorado. Asimismo, esta actividad estimula el desarrollo de las capacidades del estudiante y enriquece su práctica educativa, le permite detectar y aprovechar sus potencialidades, desarrollar su capacidad crítica e innovadora, mejorar su desempeño escolar y apoyarle en su vida cotidiana (UAAAN, 2008).

Los tutorados comentaron lo siguiente respecto al PIT y su importancia:

Tiene importancia, porque la neta, me ayuda a saber cuántas materias tengo que pasar, cuantos créditos, qué tengo que hacer, darme a conocer cuáles son mis responsabilidades como estudiante, cuáles son mis derechos, qué puedo hacer y así (Et6, 183-185).

Pues sí tiene importancia porque te ayuda a que no tengas problemas en la institución (Et10, 314).

Pues mucha, porque por medio del PIT puedo conocer bien todo lo relacionado con el sistema de la escuela, y con el tutor, pues él es quien me lo hace saber (Et21, 702-703).

Pues es importante porque nos ayuda a facilitarnos las cosas, a encontrar qué es lo que tenemos que mejorar y qué es lo que viene dentro de la carrera y pues el tutor debe ser una persona preparada y pues obvia-

mente es importante, porque él es el que lleva a cabo este proceso (Et32, 1043-1046).

Para la mayoría de los estudiantes entrevistados, el PIT es importante ya que es a través de éste que reciben ayuda durante su primer semestre en la universidad, les informa sobre las materias que deben tomar, el número de créditos que deben obtener, les ayuda a resolver dudas, conciliar situaciones, etcétera.

Mazadiego (2009) enfatiza la importancia y responsabilidad que implica la tutoría como un proceso de acompañamiento durante la trayectoria de cada tutorado. Indica que a través del Sistema de Tutorías se puede lograr que el estudiante sea responsable de su propio aprendizaje, que asuma una actitud proactiva, autodidacta y que sea orientado por su tutor, logrando así una formación integral que le permita el aprovechamiento de las oportunidades laborales que se le presenten. Todo esto puede ayudar a disminuir el fracaso escolar y a aumentar la eficiencia terminal.

La mayoría de los tutorados rescatan de las tutorías: la ayuda, consejos y orientación que reciben de su tutor; la disponibilidad y preparación del mismo; así como el tiempo que les brinda. Además, el esfuerzo del Tecnológico por incluir a los estudiantes como parte de éste y la ayuda de los tutores para que sus estudiantes suban su promedio y disminuya la reprobación. Pero hay tutorados que lo único que rescatan de las tutorías son las horas libres que tienen, ya que no hacen nada en el tiempo

destinado a la acción tutorial. También hay quienes no encuentran nada rescatable de la tutoría.

Hernández (2009) comparte la experiencia que se ha tenido en el programa de educación de la Universidad Autónoma del Carmen, con el análisis de las trayectorias académicas de los estudiantes y cómo a partir de ellas, se han emprendido estrategias de prevención, corrección e intervención académica para disminuir el índice de reprobación, abandono de estudios, deserción, rezago y baja eficiencia terminal de la Licenciatura en Educación.

Con respecto a la pregunta: ¿Consideras que el tener un tutor te ha ayudado a tener un mejor desempeño académico? Los tutorados comentaron:

Pues se habla de tareas para el desarrollo de algunas materias (Ct4, 9).

El profe nos apoya y nos aconseja cuando tenemos problemas y nos alienta para no quedar en el camino y ser mejores personas (Ct4, 18).

Nos da información sobre los porcentajes de las materias, el no re-probarlas, etcétera (Ct4, 50).

Nos orientó mejor para un buen conocimiento académico (Ct4, 71).

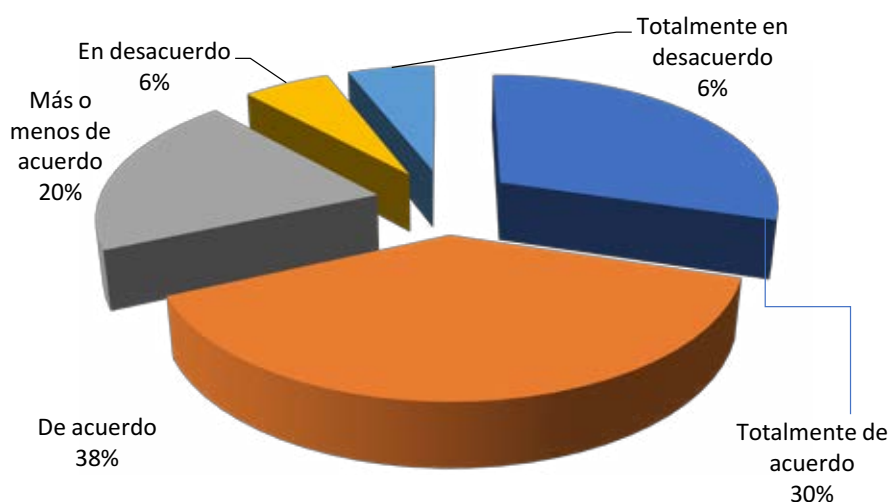
He tenido una mayor organización personal (Ct4, 74).

En las materias que no comprendí varias cosas, logré comprenderlas y logré subir calificación (Ct4, 98).


En mi caso no, pero veo a mis compañeros y sí (Ct4, 99).

En la Gráfica 4, en respuesta a la pregunta del Instrumento de ANUIES: Mi participación en el programa de tutorías ha mejorado mi desempeño académico, puede observarse que la mayoría de los tutorados están de acuerdo en que su

Gráfica 4 . Mi participación en el programa de tutoría ha mejorado mi desempeño académico



Fuente: Instrumento para Evaluar el Desempeño en la Tutoría (ANUIES).



participación en el programa de tutorías ha mejorado su desempeño académico y aproximadamente una décima parte de ellos están en desacuerdo (IAt).

El Plan Institucional de Acción Tutorial (PIAT) es una estrategia pensada en las ayudas que son necesarias para que el estudiante optimice su proceso de desarrollo, propicia una visión educativa atenta a su función formativa y social, desde la perspectiva que debe favorecer no sólo el desarrollo máximo de las potencialidades de cada estudiante, sino también ayudarlo a descubrir los distintos papeles a los que tendría posibilidad de acceder en la sociedad.

Hasta aquí se expresan los resultados obtenidos en la presente investigación educativa; éstos ofrecen un panorama acerca del impacto de la tutoría en el desarrollo integral de estudiantes de nivel técnico superior.

Conclusiones

La acción tutorial crea y ofrece las condiciones y el ambiente propicios para que el estudiante y el docente, de manera consciente y voluntaria, coadyuven en la construcción de un proyecto de vida propio, en el que además de prever la satisfacción de sus necesidades, participen de manera proactiva, interactiva y responsable en la evolución de la sociedad del conocimiento.

La tutoría permite que el estudiante obtenga continuamente los conocimientos necesarios para la toma de decisiones en su vida académica y desarrolle habilidades, destrezas, actitudes y valores que le resultarán útiles en su vida personal y en sus relaciones sociales, logrando así un desarrollo integral del mismo.

Referencias

- Alonzo, R. (2009). Cuestionario "Autoevaluación de hábitos de estudio", estrategia para fortalecer la tutoría en estudiantes de biología de la UACAM. (Ponencia). Boca del Río, Veracruz: IV Encuentro Regional de Tutorías.
- ANUIES. (2001). *Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México: ANUIES.
- DGEST. (2013). Manual del Tutor del SNIT. México: SEP.
- (2006). Programa Nacional de Tutoría. Recuperado el 18 de Diciembre de 2011, de [http://148.208.235.3:4000/~tutorias/tutoria/PROGRAMA %20NACIONAL %20DE %20TUTORIAS %20dgest.pdf](http://148.208.235.3:4000/~tutorias/tutoria/PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20TUTORIAS%20dgest.pdf)
- Fresán. M. y cols. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México, D.F.: ANUIES.
- Hernández, M. O. (2009). "Impacto del análisis de las trayectorias académicas de los estudiantes en las acciones tutoriales". (Ponencia). Boca del Río, Veracruz: IV Encuentro Regional de Tutorías. Lara-Villanueva, 2005
- Mazadiego, I. (2009). "La tutoría como acción formadora en la facultad de psicología campus Poza Rica". (Ponencia). Boca del Río, Veracruz: IV Encuentro Regional de Tutorías.
- Meyer, C. (2001). "A case in case study methodology". *Field Methods*, 13, 243-264.
- Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro. (2008). PIT. "Programa Institucional de Tutoría". Recuperado el 16 de Junio del 2014 de: <http://tutorias.uaaan.mx/pit.htm>
- Waldeck, J., Orego, V., Plax, T. y Kearney, P. (1997). "Graduate students/faculty mentoring relationship: who gets mentored, how it happens, and to what end". *Communication Quarterly*, 45,93-109.

Compartiendo caminos: la labor del tutor en la trayectoria de los estudiantes universitarios

Guillermo Isaac González Rodríguez
Universidad de Guadalajara
guillermo.gonzalez@itszapopan.edu.mx

Resumen

En la presente investigación se describe el caso de la acción tutorial y la experiencia generada en los estudiantes durante dos periodos (dos semestres) en que se aplicó el Programa Institucional de Tutorías (PIT). Para el análisis se tomaron como objeto de estudio dos grupos de estudiantes de primer ingreso de una ingeniería (Gestión, 35 alumnos) y una licenciatura (Gastronomía, 38) del Instituto Tecnológico Mario Molina, campus Zapopan. La muestra y selección de los alumnos del estudio se realizó al tener listo el Plan de Acción Tutorial (PAT) para su implementación en la generación 2014-B. El propósito del PAT y de las tutorías es disminuir la deserción y reprobación. Se partió la investigación con la intención de identificar ¿cuál es la interpretación que tienen los estudiantes de sus actitudes y aptitudes al momento de ingresar en la institución? Esto con el fin de poder crear

estrategias necesarias para las acciones de los tutores.

El objetivo fue caracterizar la interpretación que tienen los estudiantes de sus actitudes y aptitudes al momento de ingresar y en su posterior trayectoria. Se identifican las funciones y repercusiones que tiene el tutor en el desarrollo personal, y académico de los estudiantes. El estudio muestra la experiencia de las acciones que se llevaron a cabo en dos periodos en que se prestaron las tutorías (1º y 2º semestre) dentro de los grupos de estudio, para identificar los resultados de la implementación del programa en la mitad de su carrera (4º semestre). Se hizo un análisis exploratorio de los documentos en los que se basa la acción tutorial para formular e implementar el PIT y se obtuvo que los estudiantes han generado un cambio en su actitud, lo que favorece los índices de deserción.

Palabras clave

Tutor, acción tutorial, autopercepción, identidad

El primer camino; el inicio del juego

Usualmente cuando comenzamos un camino desconocido existe cierta incertidumbre. Para no extraviarnos, necesitamos tener una guía que nos facilite enfrentarnos con todo aquello que puede hacernos desistir.

Desde hace algunos años se tomó la figura del tutor como aquella que podía ser parte importante de seguir y acompañar a los estudiantes durante su trayectoria (DGEST, 2013b). Su objetivo principal es permitir que el estudiante genere conciencia de sí mismo y de las situaciones que enfrenta en esta nueva etapa, y con ello disminuir las problemáticas de deserción, permanencia y reprobación. Los tutores, en su función de guías, interactúan con los estudiantes durante sus primeros y últimos semestres, e identifican fortalezas y debilidades que los afectan.


Los tutores deben tener capacidades especiales, técnicas didácticas, psicoafectivas, orientadoras y de vinculación que permitan al tutorado generar capacidades personales en su nueva etapa de vida (Lázaro, 1997; Segovia y Fresco, 2000; Molina, 2004; Pagano, 2007). El tutor genera un vínculo entre las necesidades del tutorado (seguridad, confianza, identidad) y las exigencias institucionales (indicadores). Puede, a su vez, definir y explicar las conductas de los estudiantes en las nuevas esferas de relaciones e interacciones que se crean en las IES (Dubet, 2006; Narro & Arredondo, 2013). Por tanto, se deben generar estrategias que induzcan la acción tutorial para que los estudiantes desarrollen desde los primeros se-

mestres capacidades para enfrentar nuevos retos (BUAP, 2007).

Las tutorías como opción de camino compartido en la educación superior tecnológica

Una de las vertientes que ofrecen las Instituciones de Educación Superior (IES) en México es la que ofertan los Institutos Tecnológicos (IT-ITS), que constan de 266 planteles distribuidos a lo largo del país, y desde la creación del Tecnológico Nacional de México (TecNM), ésta es la institución tecnológica más grande del país. Desde hace algunos años se llevan a cabo varios procesos de cambio y reforma en busca de una mejor calidad educativa. La formulación e implementación de un modelo educativo por competencias profesionales, la reestructuración de sus esquemas internos, la redefinición de su parte normativa, así como el diseño de un manual operativo son los resultados que ha arrojado el proceso de reforma (TecNM, 2016).

Durante el ciclo escolar de 2015 a 2016, el TecNM tuvo una matrícula de 555,220 estudiantes de nivel licenciatura y posgrado, que serán atendidos por una planta de 27,450 profesores; de los cuales 8,343 son profesores tutores, 7,755 de ellos cuentan con la preparación del Diplomado para la Formación y Desarrollo de Competencias Docentes, y 2,000 profesores están capacitados en el Diplomado para la Formación de Tutores (TecNM, 2016). El resto de los profesores son de asignatura y no cuentan con este tipo de capacitación, por lo que uno de los ejes que se busca con la reforma en el TecNM, es que haya una mayor participación.



En el diagnóstico que se efectuó por parte de los nuevos designados para formar el TecNM, se obtuvo que era necesario realizar una adecuación en los esquemas organizacionales, filosóficos y académicos (DGEST, 2013a). De esto surge el modelo educativo por competencias que plantea como uno de sus objetivos, una mejora en la calidad educativa que incida en la formación de los profesionistas que demandan los diversos sectores socio-económicos (DGEST, 2013a). Por ende, las estrategias establecidas se basan en una educación integral para todos los estudiantes, para que los índices de reprobación, deserción y rezago mejoren. Una de estas estrategias la constituye el Programa Nacional de Tutoría (PNT) cuyo propósito, a través de la acción tutorial, es alcanzar una mejora en el rendimiento académico de los estudiantes que incida en las metas institucionales relacionadas con la calidad educativa (DGEST, 2013b).

El PNT es el resultado de la conjugación del modelo educativo, los planes, objetivos y metas que se pretenden, alcanzar con la implementación del manual del tutor. Con ello, se busca conocer las características individuales, los intereses personales, las expectativas profesionales y laborales, así como los proyectos de vida de los estudiantes (DGEST, 2013). La propuesta es que se generen relaciones inter e intrapersonales entre el docente-tutor y el estudiante, que a su vez logren un beneficio personal e institucional. El fin es que las condiciones y el ambiente socio-académico sean más adecuados para que el estudiante,

de manera consciente y voluntaria, se desarrolle al identificar sus capacidades para convivir y relacionarse en diferentes ámbitos educativos.

En el aspecto emotivo, la tutoría estimula al estudiante para que se confronte a sí mismo e identifique los factores que pueden afectar su aprendizaje además de sus relaciones familiares, laborales, académicas y sociales (Lázaro, 1997). Con apoyo del tutor, el estudiante busca alternativas que le ayuden a superar todas las vicisitudes que genera la incursión en nuevos ambientes (Latapí, 1998). En el caso del estudio que se realizó, se detectó que los estudiantes padecen varias etapas desde el momento de su ingreso que repercuten en su desempeño, sobre todo, académico.

A partir de esta serie de aspectos se tomó la decisión, en conjunto con la academia de tutorías, de llevar a cabo un proyecto que relaciona la permanencia e índice de reprobación de estudiantes tutorados en sus trayectorias académicas. La propuesta está basada en el PAT que cada semestre se implementa en el ITMM campus Zapopan. Este plan conlleva una serie de actividades, estrategias y dinámicas que acompañan a los tutorados en sus primeros dos semestres de estudio, ya que, según los datos institucionales, es el periodo en los que se encuentran más vulnerables. Dichas acciones se tomaron como base para la creación del cuestionario y las actividades clave que apoyarán la integración y desarrollo del tutorado en la institución.

Cabe resaltar que en este trabajo se presenta el avance efectuado en la primera cohorte de estudiantes,

que hasta ahora van a la mitad de su trayectoria académica y que aún se les da seguimiento. Por lo tanto, sólo arroja datos exploratorios que han permitido a mi grupo de investigación formar estrategias para las siguientes cohortes de estudiantes en todos los programas educativos que se prestan en nuestro instituto. Con ello pretendemos recabar las experiencias que reunamos en conjunto para concretizar un programa integral que les permita a los estudiantes disminuir esa incertidumbre en su trayectoria.

A través de cuatro años en los que se ha tenido la tutoría como base de un acompañamiento, seguimiento y formación de los nuevos estudiantes, se han obtenido cifras para refrendar la acción tutorial. En este caso, se detecta una temática muy sensible en el ITSZ que es la deserción. Las cifras indican que hasta el periodo 2016-A, el porcentaje de estudiantes que desertaba en los primeros dos semestres era de 2.8 %, un porcentaje bajo en comparación con otros periodos. En la siguiente tabla se aprecian los consecutivos

semestres donde se utilizó la tutoría como apoyo al estudiante. Por otro lado, los niveles de reprobación también disminuyeron notablemente en los semestres de tutorías, pues se puede observar que desde el 2012, año de implementación de las tutorías, el índice de reprobación ha bajado en primer y segundo semestre.

La acción tutorial entró como una estrategia que repercute en los indicadores institucionales. Sin embargo, el desconocimiento, la falta de información y recursos, además de la poca experiencia y la falta de personal capacitado, fueron factores que poco a poco se erradicaron, pues significaban que el PAT no se llevara a cabo de la manera que se planeó. No obstante, las estrategias y planes que se efectuaron al pasar los primeros dos años, fortalecieron la capacidad de la academia para detectar problemáticas y darles solución. Esto da pauta para diseñar nuevos métodos que generen mayor posibilidad para que los estudiantes fortalezcan su identidad y afronten los retos en sus estudios.

Tabla 1. Indicadores de calidad educativa institucional

Indicador	Periodo 2009-2015						
	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Deserción	12.05	27.11	9.83	4.60	7.93	3.20	2.8
Reprobación	18.54	27.11	18.92	21.27	13.43	13.20	15.4
Eficiencia terminal	32.14	34.82	24.94	11.01	23.12	32.40	30.23

Elaboración propia tomada de datos institucionales (ITSZ, 2016).

La experiencia de compartir caminos

Al inicio y final de cada semestre, la academia de tutorías realiza reuniones en las que compartimos experiencias obtenidas con nuestros tutorados. Cada una de ellas sirven de base para la reformulación del PAT y la creación de nuevas estrategias a desarrollar. La institución nos plantea objetivos y metas que debemos alcanzar como academia mediante indicadores. A partir de ello y de la inquietud por las problemáticas de los alumnos, se elaboró un instrumento basado en cinco puntos importantes del desarrollo del ser según lo establece la UNESCO (1998) y a la par del Modelo educativo siglo XXI por competencias (2013); esto es, el desarrollo de la personalidad, identidad, entorno, ética y valores (UNESCO, 1998; DGEST, 2013).

Se desarrolló un cuestionario aplicado a los alumnos de primer y segundo semestre basado en preguntas que definían su sentir y auto-percepción. La idea es hacer un diagnóstico de los estudiantes y conocer su progreso a lo largo del semestre para dar seguimiento a su trayectoria personal y académica. En las preguntas se incluyeron aspectos referentes a su vida personal, relación con las personas, relación consigo, fobias y filias, valores, perspectiva del entorno, cultura general, aspecto humano, desarrollo de la personalidad, identificación de sus trabas en el estudio, entre otras.

Además, cada inicio y cierre de parcial, se les aplicó una dinámica que llevaba implícita una estrategia de reconocimiento y seguridad personal. Estas dinámicas eran interca-

ladas con lecturas complementarias y videos en clase, con los que después se realizaba la retroalimentación y concientización. La metodología para analizar las respuestas fue cualitativa y se definieron perfiles de tutorados a través del análisis de las respuestas obtenidas en los cuestionarios y las dinámicas. Mediante la observación participante en las actividades así como el involucramiento de los tutorados y del tutor como guía en las mismas, se obtuvieron resultados que permiten ver el avance y evolución personal de los tutorados.

El uso de la triangulación de información acorde a lo que los tutorados dijeron, permitió caracterizarlos en cuatro esferas. Las personalidades que más reflejaron cómo se sentían al principio y cómo se sentían al final del semestre, los valores que eran creados y cómo los refrendan, la conciencia y percepción que tienen de ellos en su entorno e influencia en sus actividades, así como el desarrollo que sentían de su personalidad.

El ámbito del ser fue el elemento clave para descubrir en los estudiantes aquellos puntos en los que debían poner más atención para evitar tener problemas en su trayectoria. A partir de él se desprende la personalidad que tiene para enfrentarse al ámbito universitario; la identidad como aquella que lo diferencia e identifica ante los demás basado en su desarrollo personal; la conciencia de quién es y lo que hace, así como lo que representa en su entorno y la ética como esfera necesaria en su campo de estudio.

Los resultados de los cuestionarios se basaron en estas esferas y

se contrastaron entre sí mediante el programa Atlas Ti. Entre los hallazgos obtenidos resaltan las principales personalidades que tienen los tutorados al momento de ingresar, sus miedos y temores, sus necesidades y principales problemas que afectan, o pueden afectar la continuidad de sus estudios. En el siguiente cuadro se reflejan por grupos de categorías, lo que se obtuvo como parte del entrecruce de las categorías de análisis.

De la Tabla 2 se obtuvieron las cuatro personalidades dominantes, cada una de ellas refleja las condiciones bajo las cuales entran a la educación superior y los factores que se deben generar para cambiar su percepción. Cada tutorado, a lo largo del semestre, lleva una carga emotiva muy grande que puede tener distintos resultados en su trayectoria. La función básica fue encontrar esas estrategias que permitieran solventar

estas personalidades y les dieran seguridad sobre sí mismos. Este resultado se obtuvo al final del semestre cuando los miedos, fobias y preocupaciones cambiaron su perspectiva y visión sobre ellos mismos y sobre lo que quieren hacer.

Es de notar que los tutorados comenzaron el semestre con mucha inseguridad, pero con mucho ánimo. La seguridad les dio una gran ventaja a los alumnos de los que no la tuvieron pues fue un impulso tanto para seguir, como para superarse en cada parcial. Para aquellos que iniciaron el semestre con muchas dudas y miedos fue un poco más difícil apoyarlos con las estrategias de la tutoría ya que involucraba sacar aspectos personales y en ocasiones dar a conocer a los demás aspectos íntimos. Al comienzo del semestre se realizaron varias lecturas de autores que marcan el miedo como una barrera para el crecimiento.

Tabla 2. Categorías de análisis

Personalidad	Categoría	Observación
Introvertido	Personalidad afectada	La mayoría de estudiantes (42) al comienzo del semestre mostró poca empatía hacia los demás, inseguridad y falta de conciencia sobre sí mismos y su entorno. Esto les dificulta la relación con los demás y expresar su sentir.
Extrovertido	Personalidad social	Una minoría (12) demostró tener convicción y seguridad de sí mismos y de lo que estaban haciendo, lo que les genera facilidad para relacionarse con los demás y expresarse de forma adecuada.
Estable	Conciencia-personalidad	Un grupo reducido (8) mostro estabilidad en sus emociones y control de sus sentimientos.
Inestable	Conciencia-personalidad afectadas	Varios de los tutorados (11) al comienzo y durante el semestre tuvieron problemas que les causaba bajas en calificaciones y conflictos en diversos ámbitos (social, personal, familiar, académico).

Elaboración propia basada en Eysenck (1999), UNESCO (1998) y DGEST (2013).

Tabla 3. Principales aspectos arrojados con el cuestionario

Sentir al comienzo del semestre	Sentir al final del semestre	Estrategia de acción	Observación
Miedo al Fracaso	Mayor Seguridad	Lecturas de apoyo para fomentar el autoconocimiento Actividades en clase para reforzar la autoestima	Los tutorados reflejaron cambio en su actitud y su persona al final del semestre, lo que les dio mayor seguridad. Mediante las actividades de lectura, videos, charlas y actividades integradoras.
Frustración ante la falta de conocimiento y estrategias de estudio	Seguridad en lo que saben, capacidad para enfrentarse con problemas	Talleres de herramientas de aprendizaje Cursos sobre materias con mayor índice de reprobación	Al final del semestre tuvieron mayor seguridad sobre lo que aprendieron y lo que quieren hacer. Mediante estrategias de aprendizaje, grupos de estudio y detección de fallas.
Poco conocimiento de sí mismos	Definición un poco más clara de su personalidad	Lecturas analíticas Videos de reflexión y autoanálisis Encuesta de autopercepción	Al final del semestre reflejaron un conocimiento más claro de lo que son y buscan en la vida. Mediante lecturas de autoconocimiento y actividades psicoafectivas.

Elaboración propia basada en resultados del cuestionario.


Los alumnos reaccionaron de varias maneras a estas lecturas. Se notó una diferencia entre los perfiles de ambas carreras, pues los alumnos de la licenciatura en Gestión fueron menos abiertos en sus experiencias que los de Gastronomía, que fueron más abiertos y expresaron mejor sus miedos y frustraciones. Durante la actividad de autoestima, los alumnos se dieron cuenta que había aspectos que no conocían de ellos mismos, esto favoreció el cambio de actitud en varios de ellos.

A mitad del semestre se realizaron las actividades de aprendizaje y uso del conocimiento mediante talleres y cursos que se les impartieron según las carencias o problemas que ellos señalaron en el cuestionario. Estos talleres y cursos les ayudaron pues hubo un alza de 27 %

en las calificaciones de ambos grupos respecto al primer parcial. Los alumnos dijeron sentirse mejor y más seguros en la realización de sus tareas, actividades o ensayos. Y, finalmente, al concluir el semestre se volvió a aplicar el cuestionario para conocer su percepción última y detectar el cambio que habían tenido. Mediante una serie de lecturas de análisis crítico y crudo, ellos describieron su sentir ante el semestre que concluía. La percepción general fue que tenían mayor seguridad en sí mismos y que habían perdido el miedo. Ahora se sentían con más ánimo e impulso para seguir con su carrera.

Conclusiones

Varios son los puntos a rescatar en este trabajo, el principal de ellos es



la labor que tiene la tutoría y el tutor en la trayectoria de los tutorados. A lo largo de cuatro años, las distintas acciones y cambios en los programas y planes han conseguido que se consolide la función tutorial. Los tutorados sienten mayor apoyo por parte de los tutores cuando se involucran en sus acciones y se interesan por el desarrollo de su ser. De ahí la importancia de concebir estrategias que cubran las distintas áreas en que los tutorados están involucrados.

En la actualidad, este grupo de análisis se encuentra en el 4º semestre, del total de alumnos de la muestra inicial (73) permanecen 62. La acción tutorial les ha permitido desarrollarse de manera integral y formalizar su trayectoria académica. A este grupo se le da seguimiento y en estos momentos se les realiza una encuesta sobre percepción para conocer su avance actual.

Hay muchos puntos que no se tocaron en esta investigación como problemas económicos y familiares, entre otros. Sin embargo, con los datos obtenidos, se han replicado y mejorado las estrategias que se espera

den frutos en las próximas cohortes. También permite tener un diagnóstico individual de los tutorados y comenzar a trabajar con el desarrollo de su ser. Mediante compartir experiencias con los demás compañeros sobre su acción tutorial y las estrategias se pudo observar que los estudiantes se identifican más con sus compañeros cuando conocen su personalidad, identifican lo que son y saben qué buscan. Para esto sirvieron las diversas lecturas, videos y actividades del PAT, pues dieron pauta para el desarrollo de un camino de seguridad en los estudiantes.

La implementación de las tutorías como línea de acción en la trayectoria estudiantil ha servido en el caso del ITMM campus Zapopan, por lo menos para reducir los índices de deserción. Pero también se ha detectado que existen huecos que deben cerrarse antes que se conviertan en grandes barrancos. Los caminos dirigen nuestro rumbo y en ellos nos encontramos y desencontramos siempre. El estar en ellos y andarlos de la mejor manera es pieza clave para el desarrollo del ser y su entorno.

Referencias

- BUAP. (2007). *Sistema de tutorías para la formación integral*. Puebla: BUAP.
- DGEST. (2013). *Manual del tutor del SNIT*. México: SEP.
- (2013). *Modelo educativo para el siglo XXI; formación y desarrollo de competencias profesionales*. México: SEP.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. España: Gedisa.
- Eysenck, H., & Eysenck, S. (1994). *Manual of the Eysenck Personality Questionnaire*. California: Educational and Industrial Testing Service.
- ITSZ. (2015). *Informe de actividades 2009-2015*. Zapopan: ITSZ.
- Kent, R. (1997). *Los temas críticos de la educación superior en América Latina*. México: FCE.
- Latapí, P. (1998). "La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta destinada a elevar la calidad". *Revista de Educación Superior*, 1-9.
- Lázaro, Á. (1997). "La función tutorial en la formación docente". *Revista interuniversitaria de formación profesional*, 28, 93-108.
- Molina, M. (2004). "La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior". *Universidades* (28), 35-39.
- Narro, J., & Arredondo, M. (2013). "La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios". *Horizontes*, 35(141), 132-151.
- Pagano, C. (2007). "Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico". *Revista de Universidad y sociedad del conocimiento*, 1-11.
- Russell, B. (1980). *Los problemas de la filosofía*. Barcelona: Editores Varios.
- Segovía, Á., & Fresco, X. (2000). *La acción tutorial en el marco docente*. España: Seminario Galego de Educación para a Paz.
- TecNM. (2016). *Página principal TecNM*. Obtenido de <http://www.tecnm.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica>
- UNESCO. (1998). *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Francia: UNESCO.

Desarrollo de habilidades cognitivas de alumnos de primer ingreso¹

Juana Eugenia Silva Guerrero

Universidad de Guadalajara
eugenia@redudg.udg.mx

Luis Manuel Sánchez Lozano

Universidad de Guadalajara
luism.sanchez@redudg.udg.mx

Resumen

La Universidad de Guadalajara tiene Centros Universitarios en regiones marginadas de Jalisco, el contexto socioeconómico adverso influye en los resultados que obtienen los jóvenes en la prueba de ingreso al pregrado. Más del 60 % de los aspirantes a cuatro Centros Universitarios Regionales seleccionados obtienen puntajes menores de 60 puntos, lo cual repercute en su trayectoria escolar y, por ende, en la eficiencia terminal. Para afrontar el problema se diseñó un piloto para desarrollar las habilidades cognitivas en los alumnos durante su primer ciclo escolar. Después de su implemen-

tación se concluyó que dar cursos de nivelación con base en tareas de desempeño contextualizadas mejora las habilidades cognitivas más importantes como el razonamiento analítico y evaluación, la solución de problemas y la expresión escrita. Los cursos de nivelación con dichas características se justifican científicamente a partir del análisis estadístico realizado. Las tareas de desempeño contextualizadas consisten en hacer planteamientos de escenarios reales frente a los cuales el alumno tendrá necesidad de hacer operaciones mentales complejas para la resolución de problemas y la comunicación escrita.

Palabras clave

habilidades cognitivas, tareas de desempeño contextualizadas, razonamiento analítico y evaluación, solución de problemas, expresión escrita

¹ Este documento es un reporte preliminar de un estudio piloto más amplio realizado por la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado de la Universidad de Guadalajara, cuya dirección estuvo a cargo de la doctora Patricia Rosas Chávez.

Introducción

Los resultados de las Pruebas de Aptitud Académica (PAA) aplicadas por la Universidad de Guadalajara (U. de G.) muestran la diversidad de las condiciones académicas que poseen los aspirantes a ingresar a la Universidad. En particular, se han observado notables diferencias en los resultados de las PAA, según la región de donde provienen los aspirantes.

Así, en el ciclo 2015A, más del 75 % de los estudiantes admitidos en los centros universitarios temáticos o metropolitanos (CUT) obtuvo puntajes mayores de 60 puntos en la PAA, mientras que en los centros universitarios regionales o multitemáticos (CUM), aproximadamente el 60 % de los aspirantes ingresó con puntajes menores a esa cifra.

Ante esta situación, los centros universitarios (CU) han promovido variedad de estrategias, con diversos resultados; sin embargo, no se había planteado, como una política general, revisar este problema y delinear caminos de solución a partir de estudios específicos. Fue así que se decidió diseñar un estudio piloto con el objetivo de tener elementos fundados para decidir qué estrategia implementar que contribuyera al desarrollo de las habilidades cognitivas de los alumnos de primer ingreso. El estudio piloto comprende una serie de estrategias, entre las que se encuentran la impartición de cursos basados en tareas de desempeño (TD) contextualizadas, para determinar si los alumnos mejoran sus habilidades cognitivas, así como la realización de estudios contextuales de corte cualitativo, con el fin de buscar explicaciones acerca del

bajo desempeño de los aspirantes en la prueba de ingreso.

El análisis de los resultados de la PAA muestra que las carreras más demandadas admiten a los aspirantes con las mejores calificaciones académicas, mientras que las menos solicitadas reciben por lo general alumnos con menores calificaciones e, hipotéticamente, con habilidades cognitivas poco desarrolladas. Esta situación requiere ser atendida para mejorar los resultados de trayectoria escolar de los estudiantes que tienen pobre desempeño en su prueba de ingreso.

Para conocer la magnitud del problema fueron analizados los resultados de la PAA de 48,190 aspirantes al pregrado del ciclo 2015B, distribuidos en 192 programas educativos y 15 CU. El número de solicitudes en los seis CUT fue de 33,587, es decir, 69.7 %, mientras que en los nueve CUM el número fue de 14,603, o sea 30.3 % (Ver renglón 12 de la Tabla 1).

Del total de aspirantes al pregrado fue aceptado 33 % en la U. de G. El 26.8 % de los aspirantes en los centros universitarios temáticos y 47.4 % en los centros universitarios multitemáticos (Ver renglón 11 de la Tabla 1). De este número de estudiantes aceptados a primer ingreso, 6,288 obtuvieron promedios inferiores a 60 en la PAA. Es decir, el 39.5 % del total de admitidos se encuentra en esta situación, que identificamos con alumnos con menores habilidades cognitivas; a esta tasa la denominamos tasa de insuficiencia académica (TIA), de modo que la TIA para los centros universitarios temáticos es de 22.2 % y de 61.9 % para los centros universitarios multitemáticos (Ver renglón 10 de la Tabla 1).

Mientras mayor sea la tasa de admisión, menor será el nivel de competencia entre los aspirantes para lograr su ingreso, y por tanto se reduce el puntaje mínimo requerido para su aceptación, lo que a su vez se traduce en un valor elevado para la TIA; de modo que existe una alta correlación entre la TIA y la tasa de admisión a nivel de agregados de los programas educativos que constituyen a los CU.

En la Gráfica 1 se observa que la TIA y la tasa de admisión se relacionan entre sí, variando proporcionalmente en forma ascendente, por lo que se puede afirmar que, en tanto se reduce el excedente de demanda para un programa educativo, disminuye el nivel de exigencia académica a los aspirantes para su ingreso al

pregrado. Los puntos de la parte baja del gráfico corresponden a cinco de los centros universitarios temáticos a los que se agrega el centro universitario multitemático CUALTOS, mientras que el CUCBA, junto con CUTTONALA y CUSUR se ubican en la parte media, y el resto de los centros universitarios multitemáticos ocupan la parte alta del gráfico.

Considerando la alta correlación entre la TIA y la tasa de admisión se infiere que los centros universitarios en los que predominan programas educativos cuya demanda de aspirantes es muy cercana al número de lugares ofrecidos, su tasa de admisión es muy alta, permitiendo el ingreso de aspirantes con bajos puntajes en la PAA y una TIA muy alta. En esta situación se encuentran

Tabla 1. Estadísticas e indicadores de los resultados de la PAA del ciclo 2015B

Concepto	Centros Universitarios			
	Temáticos	Multitemáticos	Total	
Aspirantes admitidos	(1) Con promedio en la PAA < 60	2,001	4,287	6,288
	(2) Con promedio en la PAA de 60 y más	6,996	2,635	9,631
Aspirantes no admitidos	(3) Con promedio en la PAA < 60	16,525	5,998	22,523
	(4) Con promedio en la PAA de 60 y más	8,065	1,683	9,748
Promedio aspirantes admitidos	(5) Con promedio en la PAA < 60	53.2	47.0	48.9
	(6) Con promedio en la PAA de 60 y más	71.5	68.56	70.7
Aspirantes	(7) Admitidos (1) + (2)	8,997	6,922	15,919
	(8) No admitidos (3) + (4)	24,590	7,681	32,271
	(9) Total (7) + (8)	33,587	14,603	48,190
Indicadores en porcentaje	(10) Tasa de insuficiencia académica TIA (1)/(7)	22.2 %	61.9 %	39.5 %
	(11) Tasa de admisión TA (7)/(9)	26.8 %	47.4 %	33.0 %
Porcentaje con respecto al total general	(12) Aspirantes	69.7 %	30.3 %	100.0 %
	(13) Aspirantes admitidos	56.5 %	43.5 %	100.0 %
	(14) Aspirantes admitidos con promedio en la PAA < 60	31.8 %	68.2 %	100.0 %

Fuente: Cálculos propios CGA-CIEP-UPC, julio 2016, con base en información de la CCE.

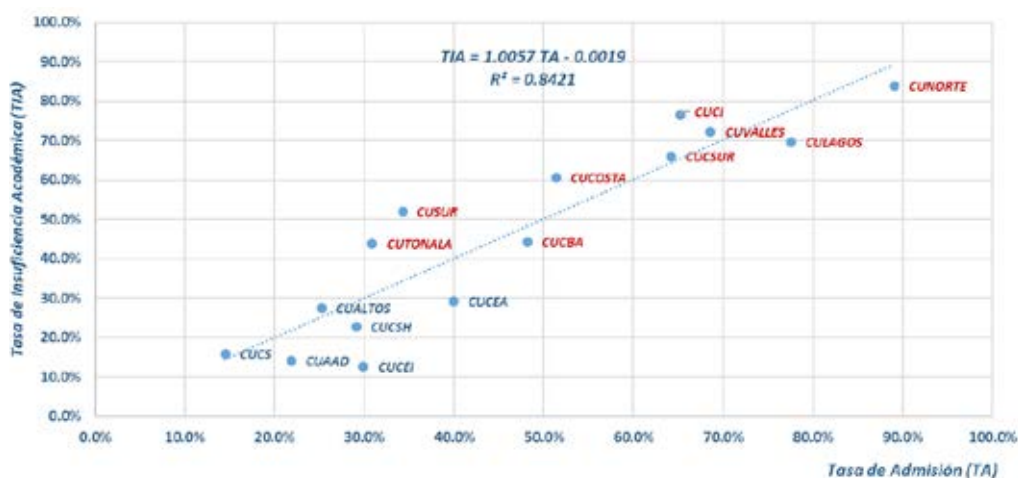
los cuatro CUM seleccionados para la prueba piloto, estos son los CU de la Ciénega (CUCIENEGA), Costa Sur (CUCSUR), de los Valles (CUVALLES) y el del Norte (CUNORTE).

En el caso de México, existe una preocupación fundada en cuanto al desarrollo de dos habilidades cognitivas: lecto-escritura y razonamiento matemático, los resultados de la prueba PISA (OCDE, 2013) y la prueba ENLACE (SEP, 2013) han mostrado un desarrollo insuficiente en estas habilidades. En el reporte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el rezago de los estudiantes equivale a dos años de escolaridad. Debido a que la situación se ha generalizado, su abordaje y solución se han convertido en uno de los grandes desafíos educativos del país.

El problema planteado no es específico de nuestro país. Dado que la situación se presenta en otros países, la OCDE promueve, en el marco del proyecto de Evaluación de Resultados de Aprendizaje en la Educación Superior (AHELO, por sus siglas en inglés¹), la evaluación de las habilidades cognitivas de orden superior.

Diversos investigadores (Chun, 2010) consideran que el desarrollo de las habilidades cognitivas de orden superior es el objetivo de la formación universitaria, ya que éstas constituyen la capacidad, de los individuos en sus diversos ámbitos de desempeño, para evaluar, examinar, inferir, razonar, comprender, resolver, escribir, emitir juicios, entre otras. Las habilidades cognitivas más importantes para este estudio fueron el pensamiento crítico, la so-

Gráfica 1. Relación entre los porcentajes de admisión y de admitidos con promedio inferior a 60 en la PAA en los centros universitarios de la U. de G.



Fuente: elaboración propia CSA-CIEP-UPC julio 2016, con base en información de la CCE.

1 Assessment of Higher Education Learning Outcomes.

lución de problemas y la comunicación (Klein, Benjamin, Shavelson, y Bolus, 2007), por ello fueron elegidas para la medición mediante pruebas de desempeño de corte cualitativo. Se decidió tomar como objetivo de desarrollo y parámetro de medición las habilidades ya evaluadas por AHELO.

Del problema planteado para el caso específico de la U. de G. se puede afirmar que un elevado porcentaje de estudiantes que ingresa a los CU obtienen resultados insuficientes en la PAA, con efectos adversos en su rendimiento académico y trayectoria escolar, con un alto costo social irrecuperable para la institución. La admisión de estudiantes con puntajes promedios inferiores a 60 en la PAA repercute en elevadas tasas de reprobación y deserción, y por lo tanto en bajas tasas de eficiencia terminal.

Por esta razón, la U. de G. emprendió un piloto para mejorar las habilidades cognitivas de los estudiantes de nuevo ingreso, mediante la impartición de cursos de nivelación basados en tareas de desempeño y conocer si mediante dicha intervención pueden mejorar estas habilidades.

Se trata de un estudio que comenzó por la exploración del problema antes descrito y con la intención de formular una solución. Sin embargo, en el desarrollo de la intervención surgieron datos importantes dignos de organizar, sistematizar, analizar e interpretar. Así, el estudio piloto tuvo tres fuentes fundamentales de información: dos de ellas provienen del trabajo de campo y la

tercera de la revisión documental. La primera fue el diseño, la impartición y la evaluación de los cursos con base en tareas de desempeño a los estudiantes de primer ingreso (ver Figura 1).

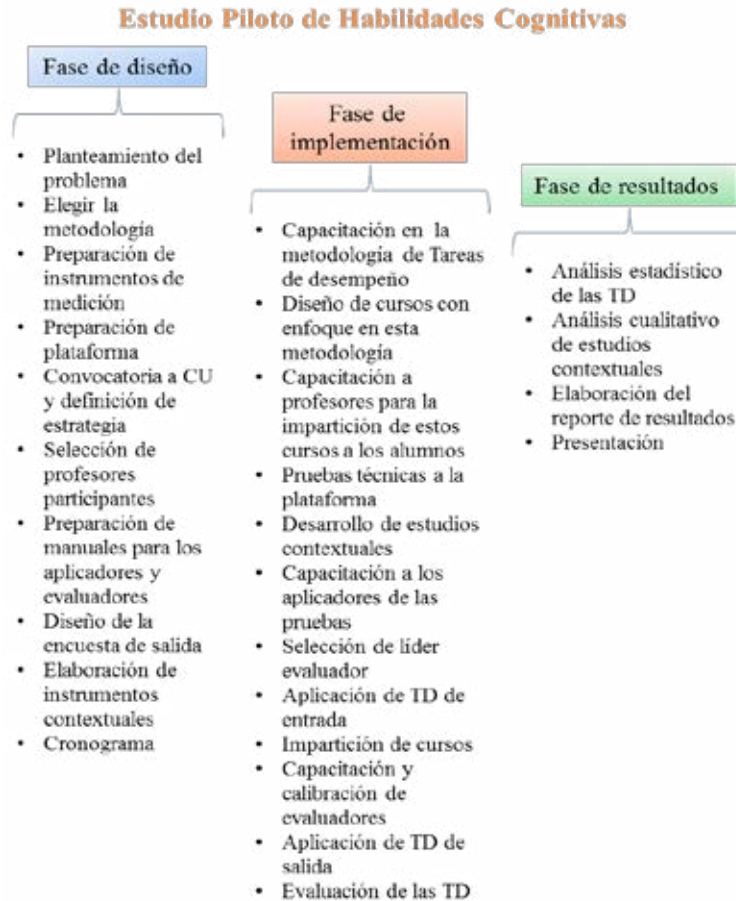
La segunda consistió en estudios contextuales con un enfoque cualitativo, lo que permitió analizar diversos factores del entorno y del CU que influyen en la trayectoria escolar de los alumnos.

Por último, la investigación documental que consistió en la revisión de los resultados de las pruebas AHELO en universidades mexicanas (Rosas, P., Sánchez, G. y de León, A., 2014), documentos institucionales de planeación, el modelo educativo institucional, normatividad universitaria y las perspectivas teórico-analíticas que nos permitieran tener un lente a través del cual pudiéramos entender mejor la situación estudiada. Los tres procesos se hicieron de forma simultánea como se indica en la Figura 1.

De acuerdo con la estrategia que definió cada CU, en el calendario 2016A se impartieron 131 cursos en los cuatro CU. El grupo control perteneció al CUCSUR y estuvo constituido por los grupos de reciente ingreso en las carreras de Turismo, Derecho, Ingeniería en Procesos y Comercio Internacional, e Ingeniería en Teleinformática.

La TD de salida se aplicó durante los últimos días de mayo del 2016. El número de TD de salida respondidas por los estudiantes fue de 1,232; mientras que fueron aplicadas 1,823 TD de entrada, es decir, hubo una disminución de aproximadamente

Figura 1. Fases del estudio piloto de habilidades cognitivas



Fuente: elaboración propia CIEP-CGA, 2015.

32 %, esta variación puede ser explicada por la deserción o el rezago escolar durante el primer ciclo.

Dado que todas las pruebas tuvieron una doble evaluación, se implementó un proceso de calibración, con el fin de asegurar que, si existían diferencias, éstas no fueran atribuidas al juicio de los evaluadores. La calibración consistió en homogeneizar los criterios de calificación entre todos los evaluadores participantes, con base en una rúbrica elaborada con antelación.

Análisis de resultados de las TD

La herramienta estadística que permitió verificar puntajes homogéneos es el coeficiente de correlación, que, por definición, es una medida de asociación entre parejas de datos. Revisando el análisis de calibración para los puntajes asignados por los evaluadores en nuestra intervención, se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.8975, lo que confirmó que no existían diferencias significativas entre los puntajes asignados por los evaluadores a las pruebas que presentaron los alumnos.

Bajo el supuesto de que los cursos para el desarrollo de habilidades cognitivas pueden producir alguna mejora en el desempeño de los alumnos, en una primera aproximación se utiliza la suma de los puntajes obtenidos en las tres habilidades cognitivas, es decir, se analiza la calificación de las pruebas de los alumnos que van desde tres, para el caso en que el alumno obtiene uno en cada una de las áreas de habilidades cognitivas Razonamiento Analítico y Evaluación (RAE), Solución de Problemas (SP) y Expresión Escrita (EE), respectivamente, hasta 18, para el caso del alumno que logra el máximo de seis en cada una de las tres áreas mencionadas.

Del análisis de los datos se desprende que hay asociación entre las calificaciones obtenidas por los alumnos antes y después del curso, en donde el ajuste lineal consta de dos términos: el independiente, representado por α , y el de la tendencia o tasa de cambio entre ambas pruebas, representado por β . Con base en lo anterior, se puede escribir:

$$\text{Puntajes de la prueba posterior} = \alpha + \beta (\text{puntajes de la prueba previa})$$

Se encontró que existió incremento en el comportamiento de los puntajes de los alumnos en la prueba posterior al curso, en comparación con puntajes previos. Los coeficientes estimados del modelo son 3.8095, para el término independiente, y 0.2046, para el término de tendencia, de donde se concluye que hay una tasa de mejora de 0.2046 unidades por puntaje entre el examen previo y el posterior. Ambos puntajes

son directamente proporcionales, es decir, si crecen los puntajes previos al curso, entonces crecen los puntajes posteriores al mismo, lo que indica coherencia en el desempeño de los estudiantes. En efecto, se encontraron casos en donde no hay mejora, $\beta = 0$.

Los resultados mencionados corresponden a la evaluación de los alumnos en las tareas de desempeño antes y después del curso; sin embargo, los alumnos se pueden reagrupar en cuatro bloques: un grupo control, que no recibió ningún curso de habilidades cognitivas (94 alumnos), otro grupo que recibió un sólo curso (470 alumnos), otro que recibió dos cursos (120 alumnos), y, finalmente, uno más que recibió cuatro cursos (576 alumnos).

Separando los puntajes obtenidos por grupo de alumnos, el grupo control en RAE muestra un cambio negativo en los puntajes de la prueba de salida, en SP no muestra cambios significativos, mientras que los correspondientes a EE presenta crecimiento positivo. En contraste, los resultados de los alumnos que llevaron uno, dos y cuatro cursos en las tres áreas mejoraron, lo que implica un crecimiento en los puntajes posteriores a los cursos en comparación con los puntajes en la prueba previa.

Comparando los términos de tendencia de los alumnos que llevaron uno y dos cursos, se tiene evidencia de mejora, es decir, los alumnos que participan en dos cursos muestran un mejor desempeño, en comparación con los que llevaron solamente uno. A su vez los alumnos que recibieron los cuatro cursos, muestran un mejor desempeño para las ha-

bilidades cognitivas SP y EE, que lo observado en los alumnos con dos cursos, pero, la ganancia no excede más de 0.07 unidades, por lo que los datos no revelan evidencia de cambios significativos entre los alumnos

con dos o cuatro cursos. Más aún, en el caso del área cognitiva RAE, los estudiantes que llevaron dos cursos tienen una mejora mayor que los alumnos que llevaron cuatro cursos. Como se muestra en la tabla.

Tabla 2. Resumen de resultados en las tres áreas de estudio

Cursos	Término	RAE	SP	EE
Uno	Independiente (α)	1.4290	1.4232	1.4390
	De tendencia (β)	0.1289	0.1627	0.1569
Dos	Independiente (α)	1.0982	1.1556	1.2452
	De tendencia (β)	0.1929	0.1947	0.1748
Cuatro	Independiente (α)	1.2155	1.1400	1.1663
	De tendencia (β)	0.1736	0.2605	0.2410

Fuente: CIEP-CGA, 2015.

Resultados de los estudios contextuales

El análisis del contexto mostró que existe una estrecha vinculación entre el entorno y los resultados de la PAA. Entre los factores económicos se encontró que: existen altos índices de pobreza (marginación económica y geográfica); dificultad de los pequeños productores para integrarse al sector productivo; y bajo crecimiento en actividades comerciales.

Entre los aspectos sociales se halló la existencia de problemas de accesibilidad a los centros educativos, bajo crecimiento poblacional y migración, y bajo grado de escolaridad de la población.

Entre los elementos propios del estudiante están: antecedentes de la vida escolar y familiar de los alumnos; bajo desempeño académico del nivel previo; y problemas de

orientación educativa (criterios de elección de carrera basados en imaginarios, influencia social, familiar, etc.).

Se encontró que el mayor porcentaje de población analfabeta y sin primaria completa en la población de 15 años o más se encuentra en la región norte, luego las regiones de la Costa Sur y Ciénega, seguidos por la región de los Valles. En estas regiones, el 40.05 % de la población de 15 años o más no terminó la primaria, mientras que las demás zonas tienen porcentajes que oscilan entre 27.61 y 23.58 % (CONAPO, 2010). Es decir, una buena parte de los padres de los alumnos de pregrado tienen nula o baja escolaridad, y esta condición determina una mayor vulnerabilidad de sus hijos en cuanto a su logro educativo. Los datos muestran la brecha existente entre las condiciones sociales y económi-

Tabla 3. Indicadores socioeconómicos e índice de marginación por región

No. Región	Región	% Población total	% Población 15 años analfabeta	% Población 15 años o más sin primaria completa	% Ocupantes en viviendas sin drenaje ni escusado	% Ocupantes en viviendas sin energía eléctrica	% Ocupantes en viviendas sin agua entubada	% Viviendas con algún nivel de hacinamiento	% Ocupantes en viviendas con piso de tierra	% Población ocupada con ingresos de hasta 2 salarios mínimos	Índice de marginación escala 1-100
1	Norte	1.1	13.96	40.05	26.74	18.36	10.1	40.02	14.3	55.44	34.09
8	Costa Sur	1.3	7.98	27.61	4.62	2.95	5.32	36.65	6.42	38.67	18.04
4	Ciénega	6.8	7.51	27.52	1.40	0.6	3.43	37.07	2.96	36.84	15.84
11	Valles	4.7	5.5	23.58	1.51	0.9	2.87	35.74	2.6	36.79	14.64
12	ZMG	62.3	2.77	12.66	0.25	0.2	3.2	27.52	2.88	22.08	7.63

Fuente: cálculos propios de la CIEP, con base en las estimaciones del CONAPO con base en el INEGI, Censo de Población y Vivienda 2010.

cas de estas cuatro regiones, y las que se encuentran en la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG), tal como se muestra en la Tabla 3.

Conclusiones

Los cursos con enfoque en tareas de desempeño contextualizadas favorecen en los estudiantes el desarrollo de habilidades cognitivas.

Implementar los cursos para el desarrollo de habilidades cognitivas, con enfoque en tareas de desempeño, es una opción que se justifica científicamente a partir del análisis estadístico realizado.

Los datos permiten concluir que, en el caso del área cognitiva Razonamiento Analítico y Evaluación, los estudiantes que llevaron dos cursos tienen una mejora mayor que los que llevaron cuatro cursos, si bien, estas diferencias pueden atribuirse


a factores distintos del número de cursos tomados. En general, no hay una diferencia significativa entre llevar dos o cuatro cursos.

Hay evidencias para afirmar que el curso que llevó el grupo de alumnos que tomó sólo uno es una buena opción. Es posible que esto se deba a que en los alumnos que tomaron dos o cuatro cursos se haya producido un efecto de saturación.

Recomendaciones

Con base en los resultados de este estudio piloto, se recomienda la implantación de cursos de desarrollo de habilidades cognitivas, como parte de una estrategia para superar las deficiencias académicas que traen los estudiantes de su formación previa.

Estos cursos deben complementarse con la evaluación mediante ta-



reas de desempeño contextualizadas, en virtud de que, según las evidencias presentadas en este informe, el entorno juega un papel esencial en el desarrollo de las habilidades cognitivas de los alumnos y, por tanto, en su desempeño en las carreras que eligen.

La correlación entre las variables del estudio piloto, en cuanto a la aplicación de las tareas de desempeño de entrada y de salida, genera datos que es necesario analizar a la luz del resultado positivo en el de-

sarrollo de habilidades de los estudiantes.

Como en todo estudio de amplio alcance, como lo es este, surgen diversas preguntas sobre las que es posible profundizar mediante nuevas investigaciones; por ejemplo, ¿cuál es el impacto específico de ciertos cursos en ciertas habilidades cognitivas? o ¿cómo se podrían mejorar las habilidades cognitivas a lo largo de la carrera, si se enfoca la enseñanza en tareas de desempeño?

Referencias

- Chun, M. (2010). *Llevar la enseñanza a la prueba de desempeño: el enlace de la pedagogía con las prácticas de evaluación*. Nueva York, Nueva York, Estados Unidos de Norteamérica.
- CONAPO (2010). *Índice de marginación por entidad federativa y municipio 2010. Colección Índices Sociodemográficos*. México: CONAPO
- Rosas, P., Sánchez, G. y de León, A. (2014). *Reporte institucional de los resultados de la prueba AHELO*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Klein, S., Benjamin, R., Shavelson, R., & Bolus, R. (2007). *The Collegiate Learning Assessment: Facts and fantasies*. *Evaluation Review*, vol. 31 número 5, pp. 415-439. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0193841X07303318ocde>
- OCDE (2013). PISA 2012- resultados para México. Nota país. Recuperado de [http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Mexico %20Country %20Note_spANISH_final %20GR1_EGcomments_02_12_2013 %20final.pdf](http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Mexico%20Country%20Note_spANISH_final%20GR1_EGcomments_02_12_2013%20final.pdf)
- SEP (2013). *ENLACE*, Educación básica, Resultados Anteriores y 2013. Recuperado de [http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/resultados_anteriores/,y \[http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/00_EB_2013.pdf\]\(http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/00_EB_2013.pdf\)](http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/resultados_anteriores/,yhttp://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/00_EB_2013.pdf)

Estudiantes universitarios en transición: situación y expectativas de inserción laboral

Jesús Villarreal Cano

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

jesusv@iteso.mx

Resumen

El presente estudio se plantea como un acercamiento a la realidad de los jóvenes universitarios y tiene el propósito de conocer su situación en aspectos relacionados con la inserción laboral al momento de finalizar sus estudios, para lo cual se entregan los principales resultados estadísticos a nivel descriptivo de una encuesta

aplicada a estudiantes universitarios de último semestre del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Se pretende indagar sobre condiciones y expectativas con las que terminan los jóvenes sus estudios de licenciatura, para emprender la difícil conquista de su autonomía plena.

Palabras clave

Inserción laboral, transición, jóvenes, estudiantes universitarios, trabajo

Introducción

El hecho de finalizar el periodo de formación superior representa una situación clave en la vida de los jóvenes universitarios, quienes han optado por alcanzar mayores cuotas educativas con el propósito de afrontar el acceso a la actividad económica y al empleo con ventajas asociadas al desarrollo de capacidades y competencias de nivel superior. Este esfuerzo conlleva, entre otras aspiraciones, logro económico, realización de un trabajo significativo, poner en práctica y desarrollar las propias habilidades así como conseguir una movilidad social ascendente.


Sin embargo, la débil expansión de la actividad económica representa una amenaza generalizada para una absorción de los egresados sin sobresaltos, lo que además crea la falsa idea de la existencia de un exceso de profesionistas y de una sobre-educación de éstos con respecto a los requerimientos de la economía. Los resultados son, en un número cada vez mayor de casos, situaciones de desempleo, salarios a la baja, trabajo en empleos de baja productividad, insatisfacción laboral y, entre algunos egresados de universidades privadas, deudas por financiamiento difíciles de solventar.

A pesar de todo, diversos estudios (Muñoz, 2001; Hualde y Serrano, 2005; Montoya, 2009; Estrada, 2011; De Vries y Navarro, 2011) muestran que la educación superior sigue siendo atractiva para los jóvenes en términos de promesa de mayores salarios y mejores condiciones de empleo, aunque con diferencias debidas a factores como la institución, el sexo, el área de estu-

dios, la experiencia laboral previa al egreso, entre otros.

Los jóvenes que se encuentran al final de su educación universitaria han adquirido conocimientos especializados y habilidades profesionales, así como una formación para la vida, y se disponen a cerrar un ciclo de estudios para moverse hacia otra realidad que presumiblemente será la de ejercer una actividad económica fundamentada en sus estudios superiores. Es decir, se han formado en la especialidad que posiblemente ejercerán en el campo laboral y se hallan en un momento de decisión en el que dejar la escuela supone elegir de entre diversas opciones, aquellas que resulten adecuadas para trazar itinerarios profesionales que les permitan alcanzar una posición dentro de la sociedad.

Una opción que se contempla natural es aquella que los conduzca a ejercer una actividad productiva en la que puedan desarrollar las actividades relacionadas con su titulación. Sin embargo, el emparejamiento entre formación y ocupación dista mucho de ser un modelo generalizado en los mercados de trabajo, debido, sobre todo, a los distintos ritmos temporales de los periodos formativos y de la demanda de competencias de parte de las empresas. Además, las circunstancias personales varían de un estudiante a otro, tanto en lo que respecta a la carrera elegida, como a aspectos tales como origen social, sexo, necesidad económica, contactos con el entorno laboral o la conciencia misma de su proceso, factores que pueden resultar en decisiones en un sentido u otro que



condicionarán sus expectativas y el alcance de sus metas profesionales. De este modo, al egresar pueden elegir entre alguna de las siguientes opciones de carácter no excluyente: ejercer su actividad en un empleo que quizá ya desempeñaban con anterioridad al egreso; no participar en la actividad económica; prolongar su periodo formativo; emprender una actividad económica por cuenta propia; aceptar empleos no acordes con sus competencias y expectativas; mantenerse en la búsqueda de un trabajo ideal que quizás tarden en conseguir; o alcanzar uno que finalmente satisfaga las expectativas y cualificación de la persona.

Estas decisiones se enmarcan en un proceso de transición que supone un seguimiento a procesos vitales cuya complejidad requiere para su cabal comprensión de un análisis multidisciplinario y longitudinal, que dé cuenta de las trayectorias de los profesionistas en distintas etapas de realización. Se trata, según Planas (2013) de analizar los itinerarios de transición de la escuela al trabajo, no “fotos fijas” de situación. Esta comprensión es idealmente más completa en la medida en que los estudios permiten su comparabilidad bajo metodologías homogéneas compartidas por múltiples instituciones educativas y mejor aún si su alcance es a nivel internacional.

Sin embargo, trabajos con una metodología particular, como el presente, pueden contribuir a ampliar el conocimiento y a sugerir rutas para esfuerzos posteriores.

El proyecto asume como objeto de estudio la transición de los estudiantes universitarios del ITESO de

las carreras que componen su oferta educativa de licenciatura, en un momento próximo a la terminación de los estudios profesionales. Al respecto, se plantean dos preguntas principales de las que parte la investigación: a) ¿qué condiciones y expectativas relacionadas con la inserción laboral caracterizan a los estudiantes universitarios al finalizar su periodo de formación? y b) ¿qué diferencias al respecto podemos hallar relacionadas con distintas características de los estudiantes, tales como campos de estudio o sexo?

Con estas preguntas se busca conocer aspectos de la relación entre el estudio y el acercamiento a la experiencia laboral de los estudiantes universitarios, por lo que se plantea como objetivo de esta investigación conocer sus condiciones y expectativas en relación con su posible incorporación al mercado laboral.

En este artículo se presentan descriptivamente los resultados generales de la investigación.

El instrumento que se aplicó está integrado por los siguientes elementos:

- » Datos sociodemográficos: sexo, fecha y lugar de nacimiento, lugar de residencia previa al inicio de los estudios en el ITESO, estado civil.
- » Datos socioeconómicos: medio de sostenimiento económico, medio de financiamiento de los estudios, nivel de estudios de los padres, gasto mensual de mantenimiento, nivel de independencia económica.
- » Datos laborales: situación laboral actual, experiencia de tra-

bajo, tiempo de dedicación al trabajo, afinidad del trabajo con los estudios, tipo de actividad principal, actividad proyectada al egresar y expectativa salarial.

- » Datos educativos: carrera cursada, evaluación de aspectos de la formación, nivel de satisfacción con la carrera y con la universidad.

Algunas limitaciones del estudio derivan del instrumento aplicado, cuya elaboración se supeditó al contexto de su aplicación; este consiste en un conjunto de sesiones informativas que durante una semana se organizan para actualizar a los alumnos en los procedimientos y requisitos para la titulación y el egreso de la universidad. Dado el carácter informal y relajado de las reuniones, se requiere una encuesta breve y ligera, que pueda responderse al tiempo que se atienden otras actividades (toma de fotografías, actualización de datos, acuerdos para la ceremonia final, presentación de servicios). La falta de un contexto *ad hoc* que no favorece la concentración y una cierta predisposición de ánimo para responder la encuesta puede inducir a errores y falta de compromiso en las respuestas. La encuesta consistió en un instrumento de 32 preguntas contestadas a mano en una hoja de papel tamaño oficio, impreso en ambas caras. Posteriormente, se capturó en el programa Excel con el cual se creó una base de datos de la que se obtuvieron los tabulados mediante tablas dinámicas.

Cabe mencionar como fortaleza el tamaño de la muestra. La pobla-

ción de posibles egresados de nivel licenciatura del semestre fue de 738 alumnos, de 29 carreras distintas. El total de respuestas fue de 600 (305 hombres y 295 mujeres), es decir, se aplicó la encuesta al 81 % de la población susceptible de egresar durante el semestre, lo cual nos permite hacer cálculos estadísticos para un nivel de confianza de 99 % con margen de error de 2.3 %. Por lo tanto, los estadísticos obtenidos son muy aproximados a parámetros de la población de egresados del periodo otoño 2015.

Resultados

Predominan los estudiantes encuestados de carreras de Humanidades (47 %), luego de Ingenierías (29 %) y con menor presencia los de Administrativas (24 %).

Con relación al sexo de los encuestados, 51 % son hombres y 49 % mujeres, mismos porcentajes para Administrativas; en Humanidades son 37 % hombres y 63 % mujeres, mientras que de Ingenierías son 72 % hombres y 28 % mujeres.

Las tres carreras más numerosas pertenecen al área de humanidades; los alumnos de Arquitectura, Psicología y Diseño representan la tercera parte del total de encuestados. Únicamente de la carrera de Filosofía y Ciencias Sociales no se encuestó a ningún alumno.

De las 28 carreras representadas en la encuesta, seis de ellas se agrupan en las Administrativas, 10 en las Humanidades y 12 en las Ingenierías.

Salvo pocas carreras, en la mayoría de ellas se observa mayor presencia de personas de uno u otro sexo. Estas diferencias no son casuales,

TABLA 1: Encuestados por carrera y sexo						
Área de Estudios	Carrera	Posibles egresados	Encuestados			
			Hombres	Mujeres	Totales	Porcentaje
Hum	Arquitectura	95	52	28	80	13.33%
Hum	Psicología	71	12	45	57	9.50%
Hum	Diseño	56	14	37	51	8.50%
Adm	Mercadotecnia	53	15	29	44	7.33%
Ing	Ing. Industrial	48	31	10	41	6.83%
Hum	Derecho	48	5	11	16	2.67%
Adm	Administración de Empresas	47	26	15	41	6.83%
Ing	Ing. Civil	39	23	5	28	4.67%
Adm	Comercio Internacional	33	17	9	26	4.33%
Ing	Ing. Financiera	33	12	11	23	3.83%
Adm	Administración Financiera	25	12	8	20	3.33%
Hum	Relaciones Internacionales	25	9	12	21	3.50%
Hum	Ciencias de la Comunicación	24	7	16	23	3.83%
Ing	Ing. en Sistemas Computacionales	23	21	2	23	3.83%
Adm	Contaduría Pública	19	4	8	12	2.00%
Hum	Gestión Cultural	16	1	15	16	2.67%
Ing	Ing. Ambiental	15	7	5	12	2.00%
Ing	Ing. Química	11	5	6	11	1.83%
Ing	Ing. en Nanotecnología	10	8	2	10	1.67%
Ing	Ing. Mecánica	9	10		10	1.67%
Ing	Ing. de Alimentos	9	1	8	9	1.50%
Hum	Ciencias Políticas y Gestión Pública	7	4	4	8	1.33%
Ing	Ing. en Redes y Telecomunicaciones	5	3	1	4	0.67%
Hum	Ciencias de la Educación	5		5	5	0.83%
Ing	Ing. Electrónica	4	4		4	0.67%
Ing	Tecnologías de la Información	2	1		1	0.17%
Adm	Relaciones Industriales	2	1	2	3	0.50%
Hum	Publicidad y Comunicación Estratégica	2		1	1	0.17%
Hum	Filosofía y Ciencias Sociales	2				0.00%
Total general		738	305	295	600	100.00%

Fuente: elaboración propia.

ya que, como lo señala Arce (2014), existen carreras con sesgos de género, debido a que los campos profesionales están estructurados para un rol de género específico, mientras que, por otro lado, tanto hombres como mujeres tienden a elegir carrera en función de las perspectivas de género derivadas de modelos familiares y sociales.

El promedio de edad de los encuestados es de 24 años y 87 % se ubica en un rango de 22 a 25 años. Más de la mitad (58 %) de los estudiantes son nacidos en la zona metropolitana de Guadalajara; 34 % son originarios de otros estados del país; 5 % son del interior del estado de Jalisco y sólo 2 % son extranjeros.

La cuarta parte de los alumnos encuestados procede de familias que radican fuera de la zona metropolitana de Guadalajara (ZMG). Casi la totalidad (98 %) de los encuestados son solteros y únicamente 2 % están casados.

Bajo el supuesto de que el origen social de los estudiantes influye en las trayectorias educativas y laborales de los universitarios, algunas preguntas de la encuesta tuvieron la intención de conocer variables relacionadas con el nivel socioeconómico de los estudiantes. Estudios como el de Márquez (1998) encuentran que, aunque las familias de mayor nivel socioeconómico destinan un gasto mayor al pago de la educación, el

TABLA 2. Principal medio de financiamiento del gasto educativo		
Familia	490	81.7%
Beca	92	15.3%
Crédito	9	1.5%
Trabajo propio	9	1.5%
N	600	100%
Fuente: elaboración propia.		

peso relativo en sus ingresos es más bajo que en las familias de menor nivel. No obstante, la mayoría de los estudiantes financia sus gastos educativos por una mezcla de medios, ocho de cada diez son apoyados principalmente por sus familias con 50 % o más de dicho gasto, en tanto que 15 % por medio de becas, 1.5 % lo hace por medio de su trabajo, y otro 1.5 % a través de un financiamiento bancario.

El nivel de escolaridad de los padres constituye otro indicador que permite aproximarnos al entorno socioeconómico de los individuos. En los estudios coordinados por Acosta y Planas (2014) se utiliza para el análisis de la equidad en el acceso y egreso de la universidad y se afirma que en las investigaciones recientes es el factor de mayor influencia en la demanda de educación universitaria. De acuerdo a dichos estudios, un indicador de que nos encontramos en una universidad de élite es que en la mayoría (83 %) de los estudiantes encuestados, al menos uno de los padres posee estudios superiores, ya que la presencia de estos es mayor a diferencia del promedio de la población; y únicamente 1 % podría considerarse de origen social bajo, debido a que tanto el padre como la madre sólo alcanzaron estudios de primaria.

Desde el enfoque propuesto por Béduwé y Planas (2002) la formación de competencias para el trabajo tiene un carácter vectorial, es decir, se puede adquirir de distintas maneras y en múltiples lugares, como resultado no únicamente de la formación explícita relacionada con la titulación, sino también mediante el aprendizaje proveniente de la experiencia de trabajo, así como de la vida social extraprofesional e, incluso, de características innatas. Esto es también aplicable a las actividades que las personas realizan durante su época de estudiantes (Planas, 2013). Por tal motivo, resulta tema de debate decidir cuál es la combinación más pertinente de adquisición de competencias, debido, entre otras cosas, a que el trabajo durante los estudios puede ocasionar rezagos y discontinuidad, así como afectación al rendimiento de los estudiantes.

La motivación de los estudiantes para combinar estudios y trabajo es diversa, pues no únicamente se asocia con el aprendizaje y la acumulación de experiencia laboral, sino con sus necesidades personales y familiares y con sus objetivos de emancipación familiar. De este modo, acceden a trabajos que producen consecuencias distintas en sus trayectorias, sobre todo en función del tiempo dedicado, el grado de avance

TABLA 3. Situación laboral actual				
	Administrativas	Humanidades	Ingenierías	Total general
No tengo trabajo, pero estoy buscando	30.3%	36.5%	33.0%	33.9%
Trabajo en empresa privada no familiar	26.2%	23.8%	35.8%	27.9%
Trabajo en empresa o negocio de mi familia	24.1%	6.9%	11.4%	12.4%
Otra*	5.5%	10.8%	7.4%	8.5%
Soy trabajador independiente (<i>freelance</i> , cuenta propia)	4.8%	12.6%	5.1%	8.5%
No tengo trabajo, ni estoy buscando	3.4%	2.5%	1.7%	2.5%
Tengo empresa o negocio propio	3.4%	4.3%	4.5%	4.2%
Trabajo en el sector público	2.1%	2.5%	1.1%	2.0%

*incluye combinación de diversas opciones de respuesta.
Fuente: elaboración propia.

en la carrera y la relación que el trabajo guarda con los estudios. Asimismo, las diferentes carreras facilitan o limitan el acceso al trabajo, así como proporcionan mayor o menor práctica laboral traducible posteriormente en experiencia. Béduwé y Giret (2004) señalan la posibilidad de que el trabajo durante los estudios beneficie la entrada definitiva de los jóvenes en el mercado de trabajo, ya que puede dar una ventaja en capital humano, en términos de redes sociales y de señalización para los empleadores. Asimismo, mencionan diversos trabajos económicos que muestran un efecto positivo del trabajo durante los estudios sobre la remuneración a la salida del sistema educativo.

En el caso de los estudiantes encuestados, cuatro de cada diez declaran tener experiencia laboral mayor de un año, relacionada con su carrera, aunque la mayor proporción es en las carreras administrativas (44 %) seguida de las humanidades (37 %) y la menor en las ingenierías (34 %).

Al momento de la encuesta, la tercera parte de los estudiantes está en situación de búsqueda de empleo, mientras que sólo una mínima parte (2.5 % del total) contestó que no tiene ni busca trabajo; mientras que, de una u otra forma, 63 % de los es-

tudiantes combina trabajo y estudio. Las proporciones reflejan en cierto modo los diferentes contextos laborales de las áreas de estudios, como puede observarse en el hecho de que la mayor proporción de trabajo en empresa privada no familiar se da en las ingenierías, la mayor proporción de trabajo independiente se da en las humanidades y la mayor proporción de trabajo en empresa o negocio familiar se da en las administrativas.

En el caso de los estudiantes que trabajan, ocho de cada diez consideran que su trabajo tiene relación con sus estudios.

En cuanto al tiempo de dedicación laboral de los estudiantes, 38 % trabajan hasta 20 horas semanales, mientras que 48 % respondió que dedica más de 20 y hasta 40 horas a la semana, y 14 % restante contestó que dedica más de 40 horas.

Desde el punto de vista de Casal, Merino y García (2011) la transición se conceptúa como proceso de adquisición respecto a las relaciones de producción y reproducción, que cristaliza en la emancipación profesional y familiar, pero que no pocas veces supone lugares intermedios entre la dependencia y la plena autonomía. Es así que 67 % de los estudiantes

TABLA 4. Expectativa laboral al egresar				
	Administrativas	Humanidades	Ingenierías	Total general
Trabajar como empleado en una empresa u organización	43.0%	45.8%	53.1%	47.3%
Trabajar por cuenta propia (<i>freelance</i>)	34.5%	22.0%	24.0%	25.6%
Trabajar en mi negocio, empresa o despacho	8.5%	11.2%	8.0%	9.6%
Proseguir estudios (especialidad y/o posgrado)	7.0%	9.4%	9.7%	8.9%
Otro	7.0%	11.6%	5.1%	8.6%

*Incluye combinación de diversas opciones de respuesta.
Fuente: elaboración propia.

TABLA 5. Comparativo de la valoración de la elección respecto a los estudios universitarios					
	España	Europa	México	Latinoamérica	ITESO
La misma carrera y la misma universidad	50.3%	62.6%	63.4%	60.6%	67.6%
Una carrera diferente en la misma universidad	19.6%	12.0%	17.8%	18.0%	19.3%
La misma carrera en otra universidad	11.1%	7.8%	11.1%	11.4%	7.2%
Una carrera diferente en otra universidad	10.5%	15.2%	7.2%	9.4%	5.3%
No estudiaría una carrera universitaria	8.6%	2.4%	0.5%	0.5%	0.5%
N	5,230	36,138	2,793	6,516	600

Pregunta G2: Si pudieras volver atrás y fueras libre para elegir una carrera, ¿qué elegirías?
Fuente: elaboración propia con datos de REFLEX y PROFLEX, tomados de Mora, J., Carot, J. y Conchado, A. (2010).

califica su situación como mayormente dependiente (cinco o menos en una escala del uno al diez).

La encuesta también considera el gasto personal de los estudiantes como un posible indicador del nivel social de éstos. Encontramos que, de cada diez estudiantes, cinco gastan hasta cinco mil pesos, cuatro gastan más de cinco y hasta diez mil pesos y sólo uno gasta más de diez mil pesos mensuales.


Con relación a las expectativas de dedicación al finalizar los estudios, casi la mitad espera trabajar como empleado, pero la proporción es claramente mayor en los alumnos de ingenierías. Las administrativas presentan las mayores proporciones de empresarios-emprendedores y las menores en intenciones de proseguir estudios.

La valoración global de los estudios es un indicador del estado de ánimo con el que los estudiantes asumen su proceso de transición escuela-trabajo. La pregunta plantea-

da figura en varios estudios (Mora, Carot y Conchado, 2010; De Vries y Navarro, 2009) relacionados con las encuestas REFLEX y PROFLEX, de seguimiento de egresados, que se aplican en varios países de Europa y Latinoamérica, incluido México. Aunque las respuestas son comparables, debe tenerse precaución debido a que aquí se aplica a estudiantes por egresar, mientras que los otros corresponden a egresados que responden varios años después de finalizar sus estudios, es decir, cuando se tiene una visión retrospectiva sobre la utilidad de la carrera en la inserción profesional y existe, quizás, una merma en la valoración que el ánimo optimista de los estudiantes aún no ha experimentado.

Conclusiones

La transición de los universitarios debe ser asumida por las universidades en toda su complejidad, lo cual implica la atención sobre los procesos de emancipación profesional



y familiar, mismos que requieren, para su cabal comprensión, fundamentarse en la investigación de lo que ocurre alrededor y dentro de los jóvenes estudiantes.

Asimismo, es necesario elevar la profesionalización de los apoyos institucionales para favorecer una transición exitosa, misma que se define y se construye en las historias particulares y las decisiones que modifican la biografía de cada individuo.

Además de una formación que favorezca el desarrollo de competencias profesionales, las instituciones de educación superior están obligadas a fomentar en los jóvenes universitarios las habilidades necesarias para auto-orientarse en un contexto histórico, económico y social caracterizado por la incertidumbre y la mutación constante de las formas que median entre sus aspiraciones y la realidad.

En nuestra investigación cuantitativa nos preguntamos acerca de las condiciones y expectativas relacionadas con la inserción laboral, de una cohorte de estudiantes de una universidad privada, en su último semestre de carrera, y qué diferencias observamos por campo de estudio. A pesar de que siete de cada diez estudiantes se consideran mayormente

dependientes en lo económico, el acercamiento a la actividad laboral es notable, pues encontramos que seis de diez estudiantes combinan trabajo y estudio, mientras que una tercera parte se considera buscando trabajo. Vemos también que existe mayor proporción de estudiantes con experiencia laboral relacionada con la licenciatura entre los de carreras administrativas y menor entre los de ingenierías. Notamos también que existen diferentes expectativas de egreso respecto a la posición en el trabajo, ya que los ingenieros desean más trabajar como empleados, los administrativos por cuenta propia y los de humanidades en negocio propio. El trabajo posterior con ayuda de métodos estadísticos inferenciales permitirá comprobar o rechazar, por no significativas, tales diferencias.

El trabajo aquí presentado es un avance para la institución educativa en el conocimiento de sus estudiantes y pretende ser una invitación a realizar trabajos colegiados e interinstitucionales, que permitan conocer mejor la manera como los jóvenes encaran sus procesos de inserción profesional y apoyarlos para alcanzar plena conciencia de los riesgos y promesas de autorrealización que conllevan.

Referencias

- A. Acosta y J. Planas (Coords.) (2014). *La arquitectura del poliedro. Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional en México*. Guadalajara: Editorial Universitaria.
- Arce, P. (2014). "Hombres y mujeres en campos profesionales contrarios", en: A. Acosta y J. Planas (Coords.), *La arquitectura del poliedro. Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional en México*, pp. 146-156. Guadalajara: Editorial Universitaria.
- Béduwé, C. y Giret, J.F. (2004). *Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle? Économie et Statistique*, 378-379: 55-83.
- , C. y Planas, J. (2002). *Expansión educativa y mercado de trabajo*. España: Instituto Nacional de Cualificaciones.
- Casal, J., Merino, R. y García, M. (2011). "Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes". *Papers, Revista de Sociología*, 96(4), 1139-1162.
- De Vries, W. y Navarro, Y. (2009). "Egresados universitarios y la equidad de género: evidencias de una exitosa revolución silenciosa". *COMIE, memoria electrónica X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1583-F.pdf
- (2011). "¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(4).
- Estrada, R. (2011). *Profesionistas en Vilo. ¿Es la Universidad una buena inversión?* México: Centro de Investigación para el Desarrollo, A.C.
- Hualde, A. y Serrano, A. (2005). "La calidad del empleo de asalariados con educación superior en Tijuana y Monterrey". *Revista mexicana de investigación educativa*, 10, 345-374.
- Márquez, A. (1998). "El costo privado de la educación superior Comparación de los gastos realizados por alumnos de una universidad privada con los de una universidad pública". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México, vol. XXVIII, núm. 1, 1er trimestre, 1998, pp. 11-78.
- Montoya, M. (2009). *Condiciones laborales de los profesionales en la Ciudad de México en 1997 y 2004*. Tesis de Maestría. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. México.
- Mora, J., Carot, J. y Conchado, A. (2010). *Informe resumen de los resultados del Proyecto PROFLEX en Latinoamérica*. Universidad Politécnica de Valencia.
- Muñoz, C. (2001). "Implicaciones de la escolaridad en la calidad del empleo", en: Pieck (coord.) *Los jóvenes y el trabajo, la educación frente a la exclusión social*, México: UIA / IMJ / UNICEF, Cintefor OIT / RET / Conalep, pp. 155-200.
- Planas, J. (2013). "Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional". *Revista de la Educación Superior*, 165: 31-62.

El aporte de las asignaturas de filosofía para el desarrollo integral del alumno de bachillerato

José Fernando Ramos Leal

Universidad Autónoma de Aguascalientes
j.fernando.ramos.leal@gmail.com

José Bonifacio Barba Casillas

Universidad Autónoma de Aguascalientes
jbarba@correo.uaa.mx

Resumen

El estudio que se presenta es producto de una investigación de maestría cuyo objetivo principal fue conocer la aportación de las materias de filosofía a la formación integral de un grupo de estudiantes de Educación Media Superior.

Los avances que se presentan en este texto equivalen al 70 % de la investigación. Se incluyen el planteamiento del problema, los referentes teóricos, la metodología, un primer acercamiento al análisis de los datos y una versión preliminar de las conclusiones.

La obtención de la información se realizó por medio de una entrevista a profundidad a ocho estudiantes que concluyeron su bachillerato. El en-

foque fenomenológico hermenéutico del trabajo se orientó a indagar la percepción que los estudiantes tienen de la aportación que la experiencia del bachillerato hizo a su formación integral tomando en cuenta los objetivos de la reforma del bachillerato.

La investigación muestra la percepción que tienen cuatro alumnos que cursaron el bachillerato general y cuatro que cursaron la modalidad tecnológica del mismo. Las apreciaciones acerca de la aportación del bachillerato a la formación integral de los estudiantes son variadas en su contenido y alcance, también se detectó que es un factor relevante el tipo de docentes responsables de las materias de filosofía.

Palabras clave

Formación integral, experiencia, filosofía, bachillerato

Introducción

El propósito de promover la educación siempre es el de enseñar habilidades, actitudes y valores específicos. Se educa para formar un ideal de ser humano, personas íntegras y con un sentido de identidad. Esto adquiere relevancia particular cuando se comienza a responder ¿qué perfil de formación integral se busca? Dicha pregunta tiene un sinfín de respuestas, cada época histórica ha buscado formar un tipo de ser humano de acuerdo a las necesidades de su circunstancia. Ahora bien, si las propuestas de formación son de una época y su valor es relativo a ella, entonces ¿qué sentido tiene un estudio como el presente?

La pertinencia de este estudio se puede justificar atendiendo directamente a los documentos oficiales que contiene la política educativa del Estado mexicano, ya sea la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, La Constitución Política del Estado de Aguascalientes, la Ley de Educación del Estado de Aguascalientes, el Programa Sectorial de Educación y los Acuerdos Secretariales. En todos los textos mencionados se enfatiza, en diferente nivel del discurso, la importancia de la formación integral de los alumnos que conforman el ámbito educativo. Con respecto a esto se profundizará más en el apartado de enfoque teórico, donde se examinará lo que implica la formación integral desde una visión normativa.

Ahora bien, atendiendo a la justificación de esta investigación es necesario mencionar el Programa Sectorial de Educación, ya que el término de

formación integral se incluye directamente en tres de los seis objetivos planteados, pero en estos se señala de alguna manera la importancia de la formación en derechos humanos, la creación de una sociedad más justa, la formación de valores, la aceptación de la diversidad social y cultural, y el carácter inminentemente humano de la ciencia (Poder Ejecutivo Federal, 2013). Cada uno de estos elementos aparece como un factor que conforma los seis objetivos. Entonces, es claro que la filosofía juega un papel muy importante, ya que es la encargada de desarrollar dichas actitudes y habilidades, tal como aparece en las competencias disciplinares de las humanidades.

Juan Fidel Zorrilla (2012), en su artículo *Prioridades formativas para el bachillerato mexicano* dice que en la actualidad nacional e internacional existe una clara tendencia por promover los ámbitos culturales, económicos, científicos y, sobre todo, la innovación tecnológica. Es esta era del conocimiento y de la tecnología por la cual la educación se ve condicionada. El mismo Zorrilla argumenta que "En ese horizonte se ha vuelto indispensable que la educación media asegure que todos sus alumnos entiendan textos, los utilicen de manera reflexiva y alcancen un objetivo determinado interpretativo, expresivo, comunicativo, propositivo o de investigación, consignándolo en un texto propio original" (2012, 71).

Por lo tanto, las prioridades formativas que enuncia el autor están vinculadas con los objetivos de la formación filosófica ya que, ante el panorama científico y tecnológico, es importante el desarrollo de la ca-

pacidad reflexiva mediante la interpretación de textos, como ya se dijo este es un objetivo que aparece en el Programa Sectorial de Educación.

Con relación a las competencias disciplinares de las humanidades, el Acuerdo Secretarial número 656 (2012), expresa claramente la intencionalidad de enseñar al alumno a argumentar examinando de manera crítica y reflexiva los problemas de su entorno. Así pues, las materias de filosofía son las encargadas de atender la cuestión aludida.

Con base en lo anterior, es posible establecer una serie de argumentos para justificar la pertinencia de la investigación, los cuales se muestran a continuación.

El primero reside en que los objetivos formativos de la filosofía no dependen de la transversalidad, pero ésta ayuda en algunos elementos como en la expresión escrita, por ejemplo. Así que es necesario conocer hasta qué punto dichas materias están favoreciendo la formación integral de los alumnos.

El segundo consiste en considerar que, desde el 2009, se llevó a cabo la instauración de las materias de filosofía en el marco curricular común de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Ya han pasado ocho años desde aquel acontecimiento, o bien, dos generaciones. Por lo tanto, es importante llevar a cabo un estudio empírico para saber si los alumnos de bachillerato están teniendo algún progreso en su formación integral apoyados por las materias de filosofía.

El tercer argumento se construye con base en los documentos oficiales, pues en todos aparece la noción

de formación integral; para cumplir los objetivos de dichos documentos, los cuales son una necesidad en el contexto actual, es necesario implementar materias de filosofía. Así que es importante un estudio en donde se pueda analizar a fondo qué opinan los estudiantes al respecto de la materia de filosofía en su programa de estudios, y que permita también verificar si se cumple con el propósito de favorecer una formación integral.

Considerando la serie de argumentos anteriores, este trabajo se propone conocer la opinión de los alumnos de bachillerato general y técnico sobre la contribución de las materias de filosofía para su formación integral. En tanto que, los objetivos particulares son los siguientes:

- » Indagar de qué forma consideran los alumnos que la filosofía en bachillerato general y técnico contribuye a su formación integral.
- » Conocer si la formación filosófica del bachillerato general y técnico promueve las competencias, facultades y potencias que señala la RIEMS.

Para los propósitos de esta investigación, la noción de formación integral que se busca demarcar es aquella que logre caracterizar el ideal de ser humano que el sistema educativo en México pretende formar. Dicha tarea requiere analizar una amplia gama de disciplinas sociales y humanistas con el fin de precisar el concepto. Por lo tanto, este texto se dividirá en dos apartados: el primero tendrá por objetivo definir la formación integral desde una visión normativa a partir de los documentos legislativos

que integran el sistema educativo en México. El segundo apartado será una discusión que busca desarrollar los elementos teóricos del concepto principal, con apoyo fundamental en la filosofía. Esto no como elementos aislados del concepto normativo, sino con el fin de profundizar desde una postura filosófica hacia la normativa.

Por motivos de extensión se dirán específicamente cuáles son los conceptos que se tienen de formación integral en las normas jurídicas, para así mencionar brevemente cómo es el paso del análisis filosófico hecho en el proyecto de investigación.

El Artículo 3.º constitucional establece que la educación debe “desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” (Poder Ejecutivo Federal, 2015, 5). El ideal de hombre que propone dicho artículo es una persona libre de prejuicios y fanatismo, con identidad nacional democrática, cuyo actuar se caracterizará por el respeto a la diversidad cultural, la dignidad de los otros y sin actuar por privilegios de raza, religión o sexo. A partir de lo anterior se desprende el Artículo 7.º de la Ley General de Educación, el 6.º de la Constitución de Aguascalientes y el 6.º de la Ley de Educación de Aguascalientes, todas contienen la norma de la formación integral como objetivo de la educación.

Por otro lado, el concepto de formación integral se encuentra en el Documento Base del Bachillerato General, donde se sostiene que “Esta idea de educación integral se refiere a todas las dimensiones que abarca la naturaleza humana para desarrollar su potencial y dominio en las diferentes esferas que involucran su

saber, su ser y su hacer” (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2011, 9).

Con el análisis realizado hasta este punto, el concepto se precisa de la siguiente manera: el principal objetivo que persigue la educación es la formación integral del ser humano, la cual comprende la interacción armónica y equilibrada entre las distintas esferas del saber, ser y hacer.

La formación integral implica necesariamente una visión antropológica, si bien aquella menciona cuál es la importancia de desarrollar todas las esferas del ser humano, la antropología dice cómo se conforma el hombre. Es por ello que en este apartado se estudiaron algunas de las maneras de entender el concepto a través de la reflexión de personajes que han sido hito de su época.

Ahora bien, no se trata de decir que la antropología es lo mismo que la formación integral; sin embargo, la primera sí implica la segunda, ya que cuando se tiene una idea de lo que es el hombre y cómo se configura, luego se pretende constituirlo de acuerdo a tal ideal.

Con el fin de indagar a fondo en la noción de formación integral se revisó, en la tradición filosófica, un conjunto de autores de distintas épocas para entender la magnitud de lo que implica dicha noción, y para enriquecer la postura normativa del apartado anterior. Para esta tarea se analizó al menos un autor de las épocas más importantes del pensamiento de occidente, comenzando en la Grecia clásica, pasando a la edad media, luego el renacimiento, los empiristas, la ilustración, la fenomenología y el constructivismo. Este paso entre las

épocas fue necesario para entender la forma en que la RIEMS aborda el problema de la formación integral y las tres esferas o dimensiones en que lo subdivide.

El propósito de este apartado en la tesis no fue establecer una definición de formación integral, sino analizar los elementos de cada autor o época que complementan y profundizan la concepción de la RIEMS, así como la perspectiva que se tendría para luego llevar a cabo la metodología y el análisis de la información.

Con base en la información obtenida, en el segundo apartado del marco teórico del proyecto de investigación, fue posible afirmar que las posturas filosóficas mencionadas hacen alusión a la experiencia de los individuos, no se trata de concebir las ideas innatas o la reminiscencia. Por lo tanto, si el hombre es un ser en potencia que puede llegar a ser en acto, es decir, desarrollarse, aprende a través de los sentidos, conociendo los fenómenos que integran su entorno mediante una actitud trascendental, pero además es un ser determinado por su cultura e historia, capaz de modificarla mediante el lenguaje. En esa medida, es que en la investigación se busca conocer la experiencia de los jóvenes en el bachillerato con relación a la aportación que tienen las materias de filosofía en su formación integral.

Para realizar esta investigación se usó el enfoque cualitativo, con base en el método fenomenológico hermenéutico y la técnica usada para la reunión de información fue la entrevista a profundidad con una guía semiestructurada.


Se decidió usar el enfoque mencionado debido a que se busca conocer la experiencia de los alumnos recién egresados de bachillerato con relación a su experiencia en las materias de filosofía. En ese sentido, se planteó un tipo de investigación que permitiera recuperar la experiencia de formación, de desarrollo humano de los sujetos y explicar la aportación que tuvieron las materias de filosofía a la formación integral.

La muestra con la que se trabajó fue de ocho alumnos egresados de educación media superior que se encuentran iniciando sus estudios en educación superior en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA); cuatro de ellos corresponden al bachillerato general, mientras que los otros cuatro fueron del bachillerato tecnológico. Del total de entrevistados, la mitad son del sexo femenino y la otra mitad del sexo masculino. De la modalidad educativa de bachillerato general se entrevistó a egresados del sistema público y privado, de la modalidad de bachillerato tecnológico solamente se entrevistó a egresados del sistema público.

La decisión de realizar ocho entrevistas se debió a la naturaleza de la investigación cualitativa, al tiempo con que se cuenta para realizar las entrevistas y el análisis respectivo.

Análisis de la información

Se partió desde las dimensiones que componen el concepto de formación integral: el ser, hacer y saber; no obstante, fue necesario agregar la esfera de integración, entendida como aquella que implica más de una dimensión, ya sean dos o las tres mencionadas.



Las cuatro dimensiones son las categorías de donde parte el análisis, de ahí se desprenden las subcategorías, las cuales se conforman por los objetivos que propone cada programa de estudio correspondiente al bachillerato general y tecnológico, así como a las competencias que integran las humanidades de acuerdo con la RIEMS, las cuales aparecen en el Acuerdo Secretarial 656. La información anterior se estructuró en una matriz que permite comparar a los ocho sujetos entrevistados por bachillerato y sexo.

A partir de esas dos variables se han tenido diversos resultados, entre los que destaca mencionar que la variable sexo no arrojó una diferencia considerable, es decir, hay mujeres que han tenido una aportación de las materias de filosofía a su formación integral, también hay hombres que la han tenido; y así como las mujeres tuvieron malas experiencias, de igual forma los hombres.

Ahora bien, por el lado de la variable que compara las modalidades de bachilleratos, un elemento constante que afirman los alumnos es con respecto a los docentes que les impartieron clases. Los estudiantes de bachillerato tecnológico declaran, por un lado, que la mayoría de sus profesores no eran especialistas en el área de filosofía, por lo que sus clases no tenían la profundidad que pudieron haber tenido, mientras que, en el bachillerato general, si bien eran especialistas en el área, dos casos sostienen que carecían de habilidades pedagógicas. Otra diferencia es que el bachillerato tecnológico realiza concursos de ensayos a nivel grupal, regional, estatal y nacional, lo

que permite desarrollar en el alumno habilidades argumentativas y de redacción, mientras que el bachillerato general realiza competencias de debate filosófico, pero sólo a nivel institucional.


Otro elemento constante es la trascendencia de la materia de ética. En la mayoría de los casos, de ambas modalidades de bachillerato, se afirma que a partir de dicha asignatura su forma de concebirse a sí mismos y su relación con otros se vio beneficiada, ya que influye directamente en su comportamiento dirigido hacia una conciencia plural y empática. Por otro lado, los alumnos declaran que sus facultades analíticas y reflexivas se han visto favorecidas por las asignaturas de filosofía, lo que ha permitido que sean capaces de defender sus juicios con argumentos y examinar de manera crítica su entorno.

Finalmente, los resultados arrojan que la sensibilidad estética es una competencia que no parece ser beneficiada a través de las asignaturas de filosofía, en ninguna modalidad de bachillerato.

Conclusiones

Considerando los resultados obtenidos en el apartado anterior, es posible afirmar que las asignaturas de filosofía sí tienen una aportación en la formación integral de los alumnos de ambas modalidades, independientemente de su sexo, además dicha aportación es particular de la filosofía, en tanto que no son competencias que otras disciplinas tengan por objetivo fomentar.

Es importante destacar que la investigación arroja una constante con respecto a la ética, puesto que es



una asignatura que impacta en gran medida el desarrollo de los alumnos, los hace modificar su conducta consigo mismos y con los otros en un sentido de autonomía, responsabilidad y empatía.

Es claro que existe una serie de problemáticas que deben ser atendidas, sobre todo los alumnos hablan de la importancia que tiene el do-

cente para su formación, no basta con que sea especialista en el área, también debe tener las habilidades pedagógicas; ambas condiciones son necesarias. De esta manera la investigación invita a reflexionar sobre la importancia de la filosofía, como parte crucial, en la formación integral de los individuos.

Referencias

- Acuerdo número 656. Publicado por el DOF el martes 20 de noviembre de 2012.
- Poder Ejecutivo Federal. (2011) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperada de <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos#10538>
- (2013). *Programa Sectorial de Educación*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2011). *Documento base del Bachillerato general*.
- Zorrilla, J. (2012). "Prioridades formativas para el bachillerato mexicano", en: *Perfiles Educativos*. 34 (número especial), 70-83. En http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2012-e-70-83

Estudio comparativo de las características que muestran los alumnos de nuevo ingreso de la carrera en Desarrollo de Negocios Área Mercadotecnia de la Universidad Tecnológica de Huejotzingo

Lida Zoraida Jiménez Calixto

Universidad Tecnológica de Huejotzingo
lida.zoraida.j@gmail.com

Andrea Méndez Zitlalpopoca

Universidad Tecnológica de Huejotzingo
andy70491@hotmail.com

Resumen

Este estudio se llevó a cabo en la licenciatura Desarrollo de Negocios Área Mercadotecnia (DNM) de la Universidad Tecnológica de Huejotzingo, Puebla. Se muestran los resultados del diagnóstico de los alumnos de nuevo ingreso de dos generaciones diferentes. En una primera etapa se aplicó un cuestionario a todos los alumnos de la generación 2009 y en la segunda a la generación 2016, se empleó el mismo cuestionario con algunas adecua-

ciones, eligiendo a los alumnos de manera aleatoria. Se analizaron cinco aspectos: área de procedencia académica, materias preferidas en el bachillerato, grado de conocimiento en determinadas áreas, hábitos de lectura y expectativas de la carrera. El propósito de este trabajo estriba en contar con elementos que lleven a fortalecer el trabajo académico con los nuevos y futuros estudiantes que ingresan al primer ciclo universitario de la carrera DNM.

Palabras clave

Educación superior, perfil de la carrera, perfil de nuevo ingreso, análisis comparativo

Introducción

Los factores socioculturales, políticos y empresariales son determinantes en el proyecto educativo que se genera para el país, pues se diseña el currículo educativo con el fin de satisfacer la demanda de los diversos sectores de la sociedad. Es innegable que el sistema educativo, particularmente en el nivel superior, busca brindar formación profesional con cierto grado de pertinencia acorde a las circunstancias actuales; sin embargo, consideramos que el mundo ha cambiado de tal forma, que en las Instituciones de Educación Superior (IES) cada día se observa un distanciamiento entre los jóvenes que ingresan y su adaptación al sistema universitario.

Es por ello que, los distintos modelos educativos y métodos de enseñanza aprendizaje son determinantes en el desarrollo y futuro de los jóvenes, pero también hoy en día es importante que se analice el contexto formativo de los estudiantes al ingresar al nivel superior, es decir, la identificación de las características propias que muestran para su incorporación a la formación universitaria.

El objetivo de este trabajo es realizar un análisis comparativo del perfil de ingreso de los alumnos de la licenciatura en Desarrollo de Negocios Área Mercadotecnia que imparte la Universidad Tecnológica de Huejotzingo (UTH), a través de un diagnóstico, para identificar cambios en el comportamiento entre las generaciones de los años 2009 y 2016, que pueda servir como base para desarrollar un plan de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Para ello fue necesario identificar las áreas de especialización que cursaron los alumnos en el nivel de la educación media superior, encontrar áreas de reforzamiento en materias específicas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y obtener información acerca de los intereses personales que muestran los alumnos cuando ingresan a la licenciatura.

Conocer el perfil del alumnado que inicia la carrera DNM permite generar un plan de acción para apoyar a los estudiantes en las áreas de bajo desempeño académico que muestran desde el bachillerato, y a su vez, brinda la posibilidad de que los docentes desarrollen estrategias para que los jóvenes puedan adaptarse a la licenciatura.

Cuando los alumnos se incorporan al nivel superior llegan con un cúmulo de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, e intereses personales, pero también con carencias que la institución no logra identificar.

Es por lo anterior que se realizó un análisis comparativo de perfiles de ingreso de una generación de la licenciatura en DNM, cursada durante el periodo 2009-2010 y otra del ciclo escolar 2016-2017. Los datos que se desconocen son los siguientes:

- » Áreas de especialización de los bachilleratos de procedencia.
- » Asignaturas preferidas en el bachillerato.
- » Grado de conocimientos en las diversas materias que se imparten en la carrera DNM.
- » Hábitos de lectura (libros preferidos).
- » Opiniones personales sobre las expectativas en la carrera.

Este análisis comparativo sólo contempla información de referencia del área de procedencia en la formación media superior, ya sea bachillerato tecnológico o bachillerato general; asimismo, muestra información del área académica de su preferencia, así como el nivel de conocimientos en determinadas materias que se cursan durante la carrera que nos ocupa, se describe el espíritu emprendedor y las expectativas dentro del programa de estudios. Es importante mencionar que este trabajo no expone el nivel académico del bachiller, no presenta información socioeconómica, ni del entorno social primario de los alumnos.

El estudio parte de un marco referencial para ubicar el sistema de educación en el que se encuentra inmersa la carrera en DNM, y lo que se requiere para fortalecer la formación de los estudiantes en este programa de estudios; posteriormente, se presentan los referentes teóricos que le dan sustento, así como la metodología empleada, que llevó a la presentación de los resultados.

Acceso a la educación

Antes de que la Secretaría de Educación Pública (SEP) concentrara todos los niveles educativos (básico, medio superior y superior) bajo la dirección de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), las instituciones de este nivel eran dirigidas de manera independiente, como el caso de la Dirección de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), la Dirección de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), la Dirección de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGE-CyTM), por ejemplo; sin embargo, to-

dos ellos a partir del cuatro de febrero de 2005, quedaron adscritos a la SEMS (SEP,1980).

Actualmente la EMS se divide en tres tipos muy específicos, que son: bachillerato general, bachillerato técnico y bachillerato tecnológico. Los alumnos de bachillerato general desarrollan habilidades personales y sociales para entrar a la universidad, el bachillerato orienta vocacionalmente en áreas específicas del interés de los alumnos. El bachillerato técnico ofrece aprender de las nuevas tecnologías para salir capacitado en diversas áreas de alta demanda laboral, más los conocimientos en áreas específicas como el bachillerato general. El bachillerato tecnológico está enfocado en cubrir las demandas empresariales y sociales de cada región y se divide en: educación tecnológica industrial, educación en ciencias y tecnologías del mar; y educación tecnológica agropecuaria, además de ofrecer los mismos conocimientos de un bachillerato general para tener la posibilidad de ingresar a la universidad. Por lo que hoy en día se ha diversificado el método de enseñanza y se ofrecen los modelos escolarizado, no escolarizado, mixto, certificación por medio de examen y en línea (SEP,2016).

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2015), en México incrementó la población de adolescentes de 15 a 19 años que están en edad de cursar la educación media superior: de 48 % al 54 % entre 2005 y 2013, y se ha invertido el 1.3 % del PIB en este nivel, lo cual no implica necesariamente que sean los mejores resultados de acuerdo a la media

que tiene la organización, además de que esto no significa que los jóvenes en ese rango de edad cursen específicamente el nivel medio superior. La OCDE señala que sólo 60 % de jóvenes de entre 15 y 19 años estaban inscritos en el sistema educativo.

El papel de las Universidades Tecnológicas

Las Universidades Tecnológicas creadas desde 1991 ofertaban 22 planes y programas de estudio con títulos de Técnico Superior Universitario (TSU), la mayoría relacionados con la tecnología, aunque, analizando las necesidades de los empresarios también se desarrollaron planes de estudio administrativos. A partir del ciclo 2008-2009 se crearon 32 nuevas licenciaturas con los modelos de calidad implementados y se aplicó dicho modelo en 59 instituciones tecnológicas (CGUT, 2016).

Localizada en el estado de Puebla, en el municipio de Huejotzingo, en la junta auxiliar de Santa Ana Xalmimilco, abre sus puertas en el año 1998 ofertando cuatro licenciaturas, a la fecha tiene una oferta educativa de ocho carreras, las cuales actualizan sus programas de estudio cada cinco o seis años aproximadamente, y a partir del ciclo escolar 2009-2010 se implementó el nuevo modelo educativo con un enfoque por competencias. Como resultado de los cambios, la carrera que originalmente era comercialización se convirtió en Desarrollo de Negocios Área Mercadotecnia (UTH, 2017), la cual se consideró para el trabajo que se presenta.

Un punto de partida para iniciar el proceso de elaboración de los planes

de estudios y estrategias de enseñanza aprendizaje, es definir el perfil de ingreso de los alumnos que pretenden incursionar en una Institución de Educación Superior (IES), puesto que es el referente de las necesidades mínimas que deben cubrir los alumnos que desean obtener una formación de nivel superior (Díaz, 1999).

Curriculum y el perfil de ingreso

El mapa curricular ayuda al alumno a identificar los rasgos particulares que lo caracterizan, así identifica tanto sus habilidades como los conocimientos que requiere al concluir la licenciatura.

En las teorías curriculares encontramos cuatro líneas de pensamiento que son:

- » El *curriculum* como suma de exigencias académicas o estructura organizada de conocimiento.
- » Como base de experiencias de aprendizaje.
- » Como sistema tecnológico de producción.
- » Como reconstrucción del conocimiento y propuestas de acción: el puente entre la teoría y la práctica (Casarini, 1997).

La primera teoría presenta un panorama que enfatiza el aspecto académico, por lo que el *curriculum* es una planeación de conocimientos verdaderos, permanentes y esenciales que la escuela debe transmitir para que el alumno desarrolle su inteligencia. La segunda postura plantea que la planeación curricular surge como una reacción a las posiciones centradas del conocimiento basadas

en las experiencias de aprendizaje sustentadas con el desarrollo físico, cognitivo, emocional, moral y social desde los primeros años de escolaridad formal.

En la tercera línea de pensamiento interesa el resultado, por lo que considera al *currículum* como una formulación estructurada de objetivos de aprendizaje. La cuarta perspectiva obliga a incluir la práctica en el concepto del *currículum*, no aparece como la aplicación de un deber ser establecido, sino por el contrario, como un factor de peso a la hora de analizar y evaluar logros reales.

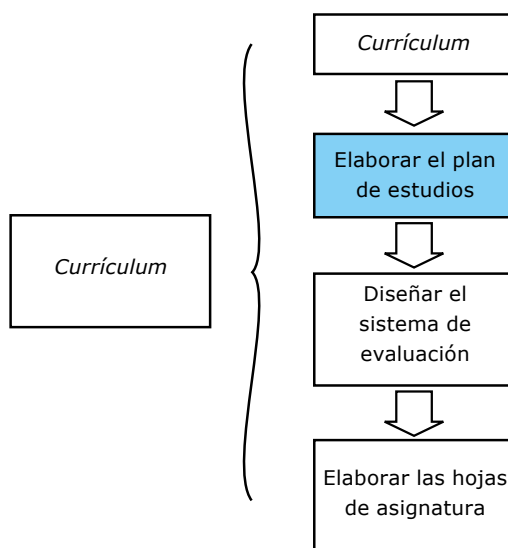
La palabra diseño alude a boceto, esquema y plano, es decir a una representación de ideas, acciones y objetos, de modo tal que dicha representación opere como guía orientadora para llevar el proyecto curricular a la práctica; por otra parte, hace referencia al ejercicio del proyecto curricular: la aplicación del *currículum* sirve

para retroalimentar, rectificar, ratificar y, de esta manera, ajustar progresivamente el *currículum* (Casarini, 1997).

Éste ha de proporcionar una base para planificar un curso, estudiarlo empíricamente y considerar los motivos de su justificación; se trata de una operación compleja mediante la cual se crean y articulan cuatro elementos fundamentales que pueden agruparse como se muestra en la Figura 1.

Al elaborar el plan de estudios surge una serie de tareas que deben garantizar que los conocimientos, actitudes y habilidades que recibirá el alumno se reflejen, en la medida de lo posible, en un verdadero aprendizaje. Sin embargo, en ocasiones se lleva a cabo la selección de contenidos, planteamiento de objetivos y estructura de los cursos sin considerar el contexto de quienes reciben el beneficio de la enseñanza.

Figura 1. La planeación curricular



Fuente: Arnaz, 1990.

Un punto de partida para iniciar el proceso de elaboración del plan de estudios es definir el perfil de ingreso solicitado a los alumnos que pretenden incursionar en una institución de educación terciaria. Es por ello que cualquier IES que muestre o diseñe un perfil de ingreso, debe iniciar por conocer las características de sus estudiantes de nuevo ingreso para desarrollar las tareas curriculares con mayor facilidad.

Desde el punto de vista de Pansza (2010), se entiende que el perfil de ingreso expresa las características que un alumno debe reunir para ingresar a un programa educativo. Para llegar a ello es necesario partir de un diagnóstico que aporte datos sobre la situación actual de los interesados al ingresar a una licenciatura en particular.

Contar con un perfil de ingreso permite visualizar la dirección que va a tomar un programa educativo, es decir evidencia el proceso de entrada, transformación y salida de un alumno, como lo muestra la Figura 2.

Cuando una IES decide diseñar el perfil de ingreso requerido para sus programas de estudio es conveniente analizar cuál es el entorno donde se

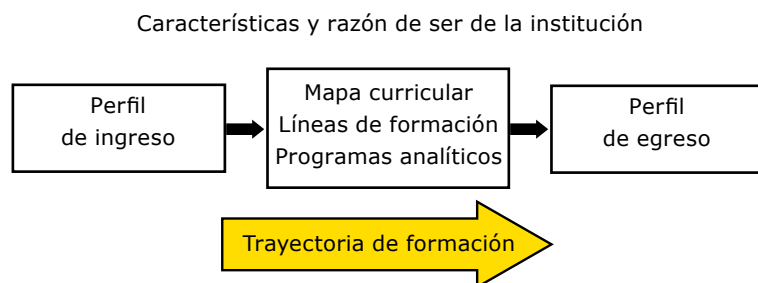
desarrollan los jóvenes que pretenden ingresar a un programa, una de las formas más utilizadas para identificar las características buscadas es a través del diagnóstico.

Antes de llegar a la creación de un perfil de ingreso a la licenciatura DNM que permita tanto a los docentes como a los aspirantes identificar los contenidos del programa a impartir para los primeros, y lo mínimo requerido para formar parte de la matrícula universitaria en el caso de los segundos, es necesario detectar cuáles son los principales recursos con los que cuentan los alumnos de primer ingreso.

Esta investigación es cualitativa debido a que se realizó un análisis comparativo centrado en variables cualitativas, en donde, como mencionan Sampieri, Fernández y Baptista, (2006) "La combinación de elementos puede ir desde cualificar datos cuantitativos o cuantificar datos cualitativos, hasta incorporar ambos enfoques en un mismo estudio" (p. 758).

Por lo que se aplicaron dos encuestas a determinado número de alumnos con la finalidad de identificar: áreas de procedencia académica

Figura 2. Diseño curricular y los diversos modelos educativos



Fuente: Elaboración propia, 2010 (a partir de Pansza, 1986).

ca, materias preferentes, grado de conocimiento en ciertas áreas, y por otra parte, los hábitos de lectura y expectativas en la licenciatura.

El estudio es también de tipo longitudinal, porque se llevó a cabo a lo largo de dos periodos, de 2009 a 2016, lo que permitió la comparación de ambas generaciones de estudiantes; y descriptivo, ya que fue necesario hacer la interpretación de las respuestas obtenidas para mostrar los resultados.

Para realizar el análisis comparativo se llevó a cabo el siguiente procedimiento:

- » Se realizó la recopilación de datos por medio de la aplicación de una encuesta.
- » Se aplicó una prueba piloto a la primera generación de la licenciatura en DNM que ingresó en el año 2009.

- » Se realizó la modificación de la encuesta para la recopilación de datos de la octava generación.
- » Se determinó por medio de una fórmula la población a la cual se aplicó la segunda encuesta.
- » Se ordenó la información de acuerdo a las variables y muestra por medio de tablas.

En total, 245 alumnos participaron en la encuesta, de los cuales 135 son de la primera generación (2009) y 110 de la octava (2016). Cabe mencionar que 60 % son mujeres y 40 % hombres. De la octava generación, a quien se aplicó la segunda encuesta, se obtuvo un muestreo con margen de error de 13.5, nivel de confianza de 95 % y una muestra recomendada de 36 alumnos de una población total de 110 jóvenes.

Tabla 1. Variables de estudio

	Variables	Indicadores
Identificación de las características de los alumnos de nuevo ingreso	Formación del bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> • Áreas cursadas en el bachillerato • Materias preferidas en el bachillerato
	Conocimientos sobre áreas administrativas	<ul style="list-style-type: none"> • Administración • Calidad • Mercadotecnia • Inglés • Comunicación • Matemáticas
	Aspectos varios	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la lectura • Libros preferidos • Preferencias individuales • Actividades en tiempo libre • Expectativa sobre la carrera
	Espíritu emprendedor	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender procedimientos • Desarrollar habilidades • Arriesgarse a hacer cosas nuevas • Trabajar para una empresa • Hacer crecer negocio familiar • Empezar negocio propio

Fuente: Análisis de perfil de ingreso 2009-2010, Jiménez, 2016.

Se formuló un primer cuestionario con el cual se pretendía conocer la formación académica, considerando las variables y los indicadores que se muestran en la Tabla 1.

Para la segunda encuesta que se aplicó se tomó como base la primera, aunque se sustituyeron los indicadores. En el caso de la variable "conocimiento sobre áreas administrativas, calidad y comunicación", fueron sustituidas por "comercio e informática"; y en la variable "aspectos varios participaciones y distinciones en actividades curriculares", se sustituyó por "espíritu emprendedor".

Una vez que se aplicaron las encuestas a los alumnos de nuevo ingreso de las dos generaciones que se tomaron para el estudio, se procedió a la clasificación de las encuestas y codificación de la información, posteriormente se diseñó en Excel una base de datos que permitió segmentar las respuestas para integrarlas en un cuadro comparativo, con la finalidad de tener la información resumida.

Resultados

Se muestra en la Tabla 2 el análisis comparativo de la información obtenida de ambas generaciones (2009-2016).

Al llevar a cabo el análisis comparativo se encontraron algunas diferencias significativas, como se muestra en la Tabla 2.

- » De la generación 2016, el perfil ya no corresponde al bachillerato general, incrementó considerablemente el número de alumnos que ingresan con formación económico-administrativa.

- » La generación 2016 indicó que tienen conocimiento suficiente en las áreas clave de la carrera como: administración y mercadotecnia, ello frente a la generación 2009, que mostró poco conocimiento de todas las áreas de la licenciatura.
- » Otro cambio se identificó en "aspectos varios", donde destacó que para la generación 2016 resulta importante y muy importante la lectura, mientras que para la generación 2009, se queda como importante; en cuanto al género de lectura los primeros prefieren la novela y los segundos la informativa.
- » Con relación a las actividades que realizan en el tiempo libre, es donde se encontraron mayores diferencias, la generación 2016 prefiere escuchar música, leer y salir con amigos; los de la 2009 se inclinan por el deporte.
- » En el apartado de "lo que esperan de la carrera", los primeros (2016) estudian por una superación económica, y la generación 2009 busca la aplicación de los conocimientos.

De acuerdo al diagnóstico realizado, es importante señalar que transcurrió un periodo de aproximadamente seis años entre una generación de estudio (2009) y la otra (2016). Las coincidencias encontradas fueron las siguientes: con relación a conocimientos previos, ambas marcaron poco conocimiento de las matemáticas; la concurrencia más notoria fue en cuanto al libro preferido, en ambas generaciones es *Cien*

Tabla 2. Perfil que muestran generaciones 2009 y 2016

Indicadores	Variables		Porcentaje			
	Formación en el bachillerato		Generación 2009		Generación 2016	
Área o especialidad cursada en el bachillerato	Bachillerato general				0 %	
	Económico-Administrativo		30 %		42 %	
	Informática		29 %		25 %	
	Humanístico-social		29 %		10 %	
	Físico-matemático		8 %			
	Ciencias químicas		4 %		12 %	
Otro (no especificado)				11 %		
Cinco materias preferidas en el bachillerato	No contestó		2 %		7 %	
	Administración		18 %		22 %	
	Sociales		15 %		19 %	
	Matemáticas		12 %		16 %	
	Informática		11 %		36 %	
	Razonamiento verbal		9 %		0 %	
Conocimientos previos						
Sobre áreas administrativas	Administración		Poco	57 %	Suficiente	53 %
	Mercadotecnia		Poco	57 %	Suficiente	64 %
	Inglés		Poco	57 %	Poco	69 %
	Matemáticas		Poco	62 %	Poco	58 %
	Calidad*		Poco	38 %	-----	-----
	Comunicación*		Poco	46 %	-----	-----
Informática**			-----	Suficiente	45 %	
Aspectos varios						
Importancia de la lectura	Muy importante		24 %		42 %	
	Importante		62 %		53 %	
	Nada importante		9 %		3 %	
	No contestó		5 %		2 %	
Género de lectura	Informativa		47 %		22 %	
	Investigación		9 %		39 %	
	Novela		44 %		39 %	
Libros preferidos	<i>Cien años de soledad</i>				30 %	
	<i>Juventud en éxtasis</i>				8 %	
	<i>Colorín colorado</i>		31 %		15 %	
	<i>Caballo de Troya</i>		26 %		18 %	
	<i>Quién se ha llevado mi queso</i>		17 %		-----	
	<i>Arráncame la vida</i>		-----		-----	
	<i>Crepúsculo</i>		13 %		12 %	
	<i>El llano en llamas</i>		13 %		5 %	
	<i>El principito</i>				7 %	
	<i>El esclavo</i>				5 %	
Preferencias en la forma de trabajo	Hablar en público		70 %		70 %	
	Trabajo en equipo		79 %		67 %	

* Las materias sólo fueron consideradas en la primera encuesta y se eliminaron en la segunda.

** La materia se incluyó en la segunda encuesta

Tabla 2. Perfil que muestran ambas generaciones 2009 y 2016 (continuación)

Actividades en tiempo libre	Deporte	37 %	10 %	
	Escuchar música	29 %	19 %	
	Leer	19 %	15 %	
	Computadora	9 %	9 %	
	T.V	6 %	8 %	
	Salir con amigos	-----	17 %	
	Trabajar	-----	7 %	
	Otras	-----	15 %	
Personales	Superación	38 %	43 %	
	Aprender	32 %	15 %	
	Relacionarse	23 %	27 %	
	Otro	7 %	15 %	
Expectativas acerca de la carrera	Profesionales	Aplicación de conocimientos	45 %	15 %
		Superación		
		Económica	24 %	36 %
		Aprender		
		Ampliar opciones	23 %	17 %
		Encontrar empleo	5 %	8 %
		No contestó	3 %	20 %
Espíritu emprendedor				
Aplicación en la vida	Aprender procedimientos	N/A	19 %	
	Desarrollar habilidades	N/A	36 %	
	Arriesgarse a hacer cosas nuevas	N/A	44 %	
Expectativas al terminar la carrera	Trabajar para una empresa	N/A	42 %	
	Hacer crecer negocio familiar	N/A	5 %	
	Emprender negocio propio	N/A	53 %	

Fuente: Elaboración propia, 2017.


años de soledad, del escritor Gabriel García Márquez, seguido por *Colorin Colorado...* de Odyn Dupeyrón; y ambas generaciones prefieren hablar en público y coinciden en que les gusta el trabajo en equipo.

Un aspecto que se incluyó en la segunda fase del estudio (generación 2016); corresponde al espíritu emprendedor, donde los alumnos expresaron que prefieren correr riesgos para llevar a cabo cosas nuevas y se

inclinan por emprender un negocio propio.

Conclusiones

Uno de los hallazgos reside en que las características de los estudiantes cambiaron en un lapso relativamente corto, muchas fueron las diferencias y pocas las coincidencias, como lo muestran los resultados de la Tabla 2, en donde se revelaron áreas de oportunidad, para que de forma individual



y grupal los docentes de la carrera puedan desarrollar estrategias que les permita fortalecer la formación de los estudiantes. Además de la elaboración del análisis comparativo entre las dos generaciones, se identificaron las características que muestra cada generación. Por un lado, la gran mayoría de los de la primera (2009) egresaron de bachilleratos generales, mientras la otra generación (2016), provienen de una formación más técnica, enfocada en áreas económico-administrativas.

Con relación a uno de los objetivos medulares del estudio, encontrar áreas de reforzamiento en materias específicas, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se pueden aprovechar los resultados correspondientes a las características de los alumnos, para implementar acciones en áreas como: la lecto-escritura, matemáticas, inglés, y el emprendimiento.

Es importante considerar las expectativas que los jóvenes tienen acerca de la licenciatura. En este punto es necesario generar un impacto positivo en la formación de los mismos, pero es fundamental que los estudiantes estén suficientemente informados sobre el plan de estudios que cursan, y que a su vez, les permita identificar las oportunidades que existen en el mercado laboral para ellos, y también lo que pueden realizar en forma individual (considerar como opción el autoempleo).

Algunas recomendaciones para orientar a los jóvenes que cursan la licenciatura en DNM:

- » Antes de que los jóvenes de educación media decidan qué

licenciatura estudiar, es importante ofrecer clases muestra para generar mayor interés.

- » Realizar diagnósticos para identificar las áreas que representan mayor grado de dificultad para el aprendizaje de los alumnos, y trazar estrategias que contrarresten este efecto.
- » Fomentar la lectura de varios géneros como la investigación, incluyendo textos que se aproximen a los propósitos de la licenciatura en Desarrollo de Negocios Área Mercadotecnia. De acuerdo con Rollin (2009), es importante proponer y mirar una formación que detone en el desarrollo profesional de los estudiantes, sin perder de vista las oportunidades regionales que ofrece el contexto donde se encuentran ubicadas las Instituciones de Educación Superior.
- » Una propuesta de innovación para el programa educativo, es incluir en el programa de estudios: talleres, laboratorios, cursos y/o asignaturas, que permitan fomentar una cultura del emprendimiento, acorde a las características que existen en la región.
- » Es importante que se considere la información obtenida en la investigación para continuar una segunda línea de investigación con miras a la elaboración de un plan de trabajo, enfocado al desarrollo de estrategias, que permita potencializar la formación de los estudiantes.

Referencias

- Arnaz, J. (1998). *La planeación curricular*. México: Trillas
- Casarini, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. Mexico: Trillas.
- Coordinación General de Universidades Tecnológicas. (2006). "15 años 1991-2006 de La Universidades Tecnológicas". México: SEP.
- Díaz Barriga, A. (1999). *Ensayos sobre la problemática curricular*. México: Trillas.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. OCDE (2015) *Panorama de la Educación: México*, recuperado en: <https://www.oecd.org/mexico/Education-at-a-glance-2015-Mexico-in-Spanish.pdf>
- Pansza, M. (1986). *Pedagogía y currículo*. Recuperado en: <https://educacionsuperiorenvenezuela.wikispaces.com/file/view/LIBRO+Pedagog%C3%ADa+y+curriculo.pdf>
- Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Trillas.
- Secretaría de Educación Pública. SEP (1980). *Desarrollo del Sistema de Educación Tecnológica 1980-1990*. México: SEP.
- (2016) Subsecretaría de Educación Media Superior, en: <http://www.sems.gob.mx/#popup1>
- Rollin, K. (2009). *Las políticas de educación superior en México durante la modernización*. México: ANUIES

Influencia de los itinerarios de vida en la conformación de trayectorias educativas

María Isabel Enciso Ávila

Universidad de Guadalajara
maria.enciso@redudg.udg.mx

María Hortensia Zúñiga Sánchez

Universidad de Guadalajara
maestra.hortensiaz@gmail.com

José Alfredo Flores Grimaldo

Universidad de Guadalajara
alfredof@redudg.udg.mx

Resumen

Se presentan los resultados del estudio de seguimiento de trayectoria escolar de la generación 2014B del bachillerato general por áreas interdisciplinarias del Sistema de Universidad Virtual (SUV) de la Universidad de Guadalajara (U. de G.). El propósito de la investigación fue determinar la influencia de las condiciones de vida cotidiana como la familia y el trabajo en la conformación de trayectos escolares. Para explicar los tipos de trayectorias se han utilizado diferentes perspectivas de análisis como la psicológica asociada a la personalidad; la social que atribuye sus conductas al grupo de pertenencia; las económicas que ven a los sujetos como seres racionales capaces de elegir en términos de sus ganancias futuras; las organizacionales que in-

fluyen en los factores institucionales y las de interacción que dependen de las redes o grupos de pares, pero en todas se considera al sujeto sólo como estudiante y se anulan los factores de su contexto, cuestión que en este documento abordaremos. Se toma información de dos fuentes para el análisis: una institucional con los registros académicos y otra con resultados de la encuesta aplicada a su ingreso, cuando aspirantes, de donde se obtienen datos de contexto. Se identifican diferentes tipos de trayectorias escolares, lo que implica la presencia de decisiones de los estudiantes sobre la oferta institucional, se hace una propuesta para tipificar los itinerarios vitales que muestran diferencia en la conformación entre sexo y edad.

Palabras clave

Trayectoria escolar, itinerario vital, modalidad virtual

Introducción

Uno de los principios fundamentales en la pedagogía es conocer las necesidades educativas de los participantes para prever estrategias de tipo académico, pero también administrativo durante su estancia de formación. El Sistema de Universidad Virtual (SUV) es un órgano desconcentrado de la Universidad de Guadalajara (U. de G.), responsable de administrar y desarrollar programas académicos de nivel medio superior y superior en modalidades no escolarizadas, apoyadas en las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Desde su creación en 2005 se ha caracterizado por recibir a población que por diversas situaciones no había sido atendida en la oferta tradicional y de alguna manera se encontraban excluidos del sistema educativo.

En este documento nos enfocaremos al Bachillerato General por Áreas Interdisciplinarias (BGAI) y al seguimiento que se ha dado a los estudiantes que ingresaron en el 2014B, una generación con una composición en sexo más o menos equilibrada con 53 % de hombres. La edad es una forma de valorar el rezago en su trayecto escolar, implica que la mayoría, 76 %, tiene más de 18 años. El 46 % tiene responsabilidad familiar y más de la mitad tiene en promedio dos hijos. El 65 % manifestó trabajar, lo que implica para la mayoría de los estudiantes tener que organizar el tiempo entre sus responsabilidades familiares y laborales; es decir, partimos de tener alumnos de dedicación al estudio de tiempo parcial. Se deduce que es población en condición de rezago y la modalidad virtual es

una alternativa a su situación (Enciso, Flores, & López, 2015).

Por lo tanto, contar con información básica de las condiciones de vida cotidiana que tienen los estudiantes permitirá explicar la elección de estrategias que han utilizado para construir sus itinerarios formativos, en particular para los programas en modalidad no convencional que parten de la premisa de atender a la diversidad.

Sustentación

Se hace presente la lógica administrativa que parte de un estudiante ideal o tipo, negando la diversidad; ante el poco conocimiento de quiénes son los estudiantes, las acciones para lograr conducirlos a la graduación han sido poco exitosas. Uno de los supuestos compartidos por varios autores (Cervini, 2003; De Garay, 2001, 2004, 2009; Casillas y Jácome, 2007) es que los estudiantes son tratados igual, se les exige lo mismo sin considerar que tienen contextos diferentes y que en la búsqueda de la igualdad, se generan exclusiones.

Se han identificado como características personales que influyen en la graduación aquellas con las que un estudiante ingresa a la institución tales como los estudios previos, los antecedentes familiares y las expectativas. Covo (1987) concluye que el recorrido escolar en el nivel superior está condicionado por variables de carácter no académico relacionadas con el fenómeno de la deserción, tales como antecedentes escolares, acervo cognoscitivo, capital cultural y hábitos de estudio, rasgos educativos y profesionales de los familiares y las amistades, así como (García-Castro,

2007; Bartolucci, 1989 y 1994), las representaciones que los estudiantes tienen de sí mismos y de su futuro profesional. Por lo tanto sus itinerarios formativos no podrán ser iguales.

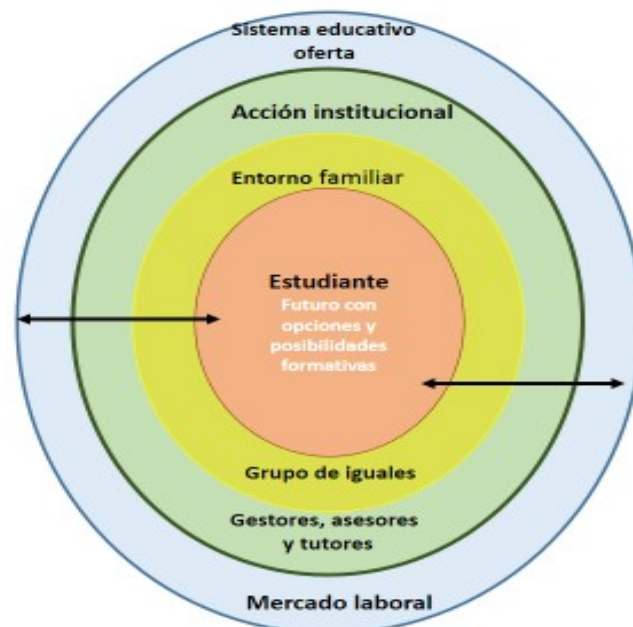
Bajo estas premisas es evidente que el tratamiento de los estudiantes se realiza desde la perspectiva focalizada en el aspecto escolar y desde la vía de la operación curricular, ajustada a un ritmo establecido y con un límite de tiempo de inicio y conclusión (trayectorias escolares). En este texto pretendemos ampliar la mirada a un enfoque sociológico-biográfico que nos permita entender que "el itinerario vital del sujeto [está] construido en parte con elecciones y decisiones de carácter individual, en parte con determinaciones familiares o del entorno próximo, con determinaciones estructurales del contexto

amplio y con determinaciones de orden cultural y simbólico" (Casal, García, & Merino, 2007, p. 226).

El punto de partida (Casal, García, & Merino, 2007) es el actor social como sujeto histórico y protagonista principal de su propia vida, que articula la elección racional y las emociones muchas veces de forma paradójica y compleja, con constricciones sociales y culturales que vienen del entorno familiar, del grupo de iguales o de su propio desarrollo psicológico. Con una articulación de la oferta educativa, la acción concreta de la institución y el sujeto con sus estrategias de futuro con sus opciones formativas (Figura 1).

El siguiente esquema es una panorámica que abarca los diversos aspectos de la vida de un sujeto que constituyen la unidad (itinerario vital): vida estudiantil, laboral y familiar. La vida

Figura 1. Interacciones para conformar itinerarios



Fuente: Construcción a partir de Casal, García y Merino, 2007.

de las personas no está dividida por temas, sino que constituye un todo articulado, más o menos complejo cuyas componentes interaccionan entre sí. Sabemos que la mayoría de nuestros estudiantes han trabajado y continúan haciéndolo durante sus estudios. En muchos casos, eligen su carrera en función de sus actividades laborales. Sabemos también que nuestros estudiantes provienen de orígenes familiares diversos, que asumen responsabilidades familiares y laborales antes, durante y después de su formación, situación que condiciona y explica en buena parte su comportamiento respecto a la misma formación y sus resultados de inserción profesional posterior.

Resultados

Para el análisis de los datos se parte de tres fuentes: los datos de avance académico, registro escolar (2016A), los datos proporcionados en la solicitud de ingreso y el cuestionario de expectativas de ingreso aplicado en 2014. En dictamen se tienen 167 registros que corresponden al calendario de ingreso 2014B, los cuales se han clasificado en tres grupos (con base en la situación que tienen en el registro escolar) para describir los resultados: 1. Bajas: voluntarias o por expulsión; 2. Los activos con rezago: por desempeño o bajar carga en créditos; 3. Los egresados: se gradúan en el tiempo promedio de dos años.

El programa de BGAI tiene un total de 239 créditos que se distribuyen en un tiempo promedio de dos años. Por el avance en créditos el 33 % de la población no tiene progreso a dos años de su ingreso; los

cuales se describirán en cada uno de los grupos; con 25 % de avance se tiene al 20 % de estudiantes; llama la atención que no se tiene registro en el ciclo siguiente; con la mitad de los créditos hay 11 %, de los cuales la mitad tiene registro en ciclo actual; mientras que con dos terceras partes de avance están 13 % de alumnos y la mayoría tiene registro de materias. En cuanto a los que han logrado graduarse representan 23 %, quedan ocho casos que egresarán con cinco ciclos curados es decir uno más de lo programado.

Bajas (trayectoria escolar nula)

Los alumnos por baja son 38 casos que representan 23 % del total de la población. La baja puede darse por dos motivos, de manera voluntaria o por sanción como expulsión del programa.

En condiciones de baja voluntaria se encuentran 34 casos, de los cuales 25 no cuentan con avance en créditos y tienen un equilibrio por sexo de 13 mujeres y 12 hombres; de estos, 11 no concluyen los requisitos para adquirir su estatus de alumnos y los 14 restantes registraron un ciclo, aunque no lograron avance en créditos.

Además, nueve casos presentan avance en créditos, de los cuales siete con registro a dos ciclos, pero con créditos acumulados inferiores a uno, y dos más con un avance aproximado del 70 %.

La baja por desempeño académico se aplica a los alumnos que reprobaban en tres ocasiones consecutivas una misma materia y la sanción es la baja definitiva del programa que cursa. En esta situación se en-

cuentran cuatro casos, que cursaron en promedio cuatro ciclos. Dos con avance de un promedio de 50 créditos, y dos con 90.

Los estudiantes que optaron por baja voluntaria, pueden, si lo deciden, volver a inscribirse en la misma carrera y ser considerado el avance que ha logrado, a diferencia de los de baja por sanción que pueden optar por otro programa del mismo nivel pero no del que fueron expulsado.

Estudiantes en rezago (Trayectoria escolar discontinua)

Los estudiantes en rezago son aquellos que tienen un avance en créditos inferior al programado en el tiempo promedio para su egreso. En esta situación se tienen 99 casos que representan 59 % del total de alumnos y están distribuidos de la siguiente manera: los que han decidido tomar menos materias que las programadas son 36 %, mientras que los de rezago por reprobación representan 23 %.

Los estudiantes que han reprobado en dos ocasiones una materia son 27, la mayoría no ha logrado completar los créditos correspondientes a un ciclo; ocho casos tienen avance superior a 70 créditos. Mientras que los estudiantes en riesgo de expulsión son doce, los cuales tienen registro en el ciclo actual para obtener su última oportunidad de aprobación, de ellos siete tienen un avance inferior a 90 créditos y cinco superior a 100 con cuatro ciclos cursados.

Se encontraron 54 estudiantes en rezago, dado que tienen menor cantidad de créditos. Hay dos modalidades: los que tienen sanción y no se les permite el registro hasta quedar sin adeudo, en esta situa-

ción se encuentran siete casos que en su mayoría son mujeres. La segunda es de los que bajan la carga por decisión propia para llevar un ritmo acorde a sus diferentes roles, o aquellos que han reprobado alguna materia y tienen que disminuir la carga hasta regularizar su situación. En esta condición están 24 casos, la mayoría hombres, con cero avance en créditos; otros seis casos con avance equivalente a dos ciclos, cuando han cursado cuatro. Un tercer grupo son 17 casos, la mayoría mujeres con avance en créditos superior a los 150, que implican cuando menos dos periodos más de permanencia.

Los egresados (Trayectoria escolar continua)

Los estudiantes que han logrado graduarse en el tiempo promedio de dos años y han cubierto todas las materias y créditos del programa representan 18 % del total de la población, se caracterizan por ser mayoría hombres (63 %), de los cuales cuatro han logrado concluir el programa en un año con promedios por arriba de 90.

Con los datos personales que se obtuvieron de la encuesta de expectativas de ingreso, fue posible categorizar los tipos de itinerarios vitales relacionando algunos indicadores claves como la condición familiar (pareja e hijos), su situación de trabajo (tiene o no) y la edad que permite identificar el momento en el que decide continuar con los estudios, si como proceso continuo de formación dentro de la edad normativa o si retoma los estudios.

Resultaron, con la combinación de estos tres indicadores, cuatro tipos de itinerarios vitales: los que son estudiantes de tiempo completo, que representan 22 %; los que trabajan además de estudiar, 16 %; los que combinan estudios, responsabilidad familiar y trabajo, que son la mitad de los casos 52 %; y la combinación cuidado de familia y estudios, con 10 %.

Al analizar estos cuatro tipos de itinerarios vitales con la distribución por sexo se identifica (Tabla 1), en el itinerario de estudiante, un equilibrio entre hombres y mujeres, mientras que en el de trabajador se tiene mayor presencia masculina, en ambos itinerarios se caracterizan por ser personas que todavía tienen un rol de hijos de familia. En los otros dos itinerarios se caracterizan por el cuidado y la responsabilidad familiar, en el de cuidado exclusivo de la familia son mujeres, mientras que combinan cuidado de familia, trabajo y estudios con una ligera diferencia las mujeres 58 %.

En cuanto a la diferencia de la composición de la edad, se ha hecho una clasificación de dos grupos: los que se encuentran en una edad normativa hasta los 20 años para cursar el bachillerato y los que tienen más de 20 años, considerados como personas que hacen una pausa y retoman los estudios.

Se confirma el estatus de los que sólo estudian y están en edad normativa (Tabla 2), mientras que en los otros itinerarios es claro que toman una pausa en la continuidad de los estudios por dedicar tiempo al trabajo, emanciparse al conformar una familia y dedicarse al cuidado de hijos.

Para confirmar la influencia del tipo de itinerario vital con el comportamiento académico (Tabla 3), se ha realizado un comparativo que permite identificar que, independientemente del tipo de itinerario vital, en todas se presenta diferente tipo de trayectoria escolar, es decir que no hay comportamientos muy marcados por itinerario vital.

Tabla 1. Tipo de itinerario por sexo

Itinerario	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Estudiante	7	7	14
	50,0%	50,0%	100,0%
Trabaja	7	3	10
	70,0%	30,0%	100,0%
Familia y trabajo	14	19	33
	42,4%	57,6%	100,0%
Familia	0	6	6
	0,0%	100,0%	100,0%
Total	28	35	63
	44,4%	55,6%	100,0%

Fuente: Encuesta de expectativas de ingreso.

Tabla 2. Tipo de itinerario por edad

Itinerario	Edad		Total
	Normativa	Retoma estudios	
Estudiante	11	3	14
	78,6%	21,4%	100,0%
Trabaja	3	7	10
	30,0%	70,0%	100,0%
Familia y trabajo	4	29	33
	12,1%	87,9%	100,0%
Familia	2	4	6
	33,3%	66,7%	100,0%
Total	20	43	63
	31,7%	68,3%	100,0%

Fuente: Encuesta de expectativas de ingreso.

Tabla 3. Tipo de itinerario por trayectoria escolar

Itinerario	Trayectoria			Total
	Continua	Discontinua	Nula	
Estudiante	6	6	2	14
	42,90%	42,90%	14,30%	100,00%
Trabaja	4	4	1	9
	44,40%	44,40%	11,10%	100,00%
Familia y trabajo	12	11	6	29
	41,40%	37,90%	20,70%	100,00%
Familia	3	2	1	6
	50,00%	33,30%	16,70%	100,00%
Total	25	23	10	58
	43,10%	39,70%	17,20%	100,00%

Nota: Para la trayectoria sólo se consideran los que contestan la encuesta.

Fuente: Encuesta de expectativas de ingreso.

Sin embargo, las diferencias mínimas se detectan en el itinerario que se dedica al cuidado de la familia, sobresalen por concluir en el tiempo programado, a diferencia de los que se dedican a estudiar o combinar estudios con trabajo, quienes comparten la misma distribución de proporción entre trayectorias.

Lo que implica la necesidad de profundizar en el análisis, en particular valorar la influencia de los aspectos institucionales que permiten que condiciones diferentes lleven ritmos de avance muy similares, pero también será necesario validar la muestra de los datos recolectados por la encuesta que señalan de for-

ma representativa los datos reales de los tipos de trayectoria, ya que podría darnos una idea no real de la influencia de los tipos de itinerario vital.

Pese a las limitantes de los datos personales con los que se cuenta, obtuvimos una idea de la forma en la que se puede hacer el análisis de contexto vital de los estudiantes y la relación con itinerarios vitales.


Conclusiones

A lo largo de este texto se pudo confirmar que los estudiantes tienen diferentes contextos, y que no sólo son estudiantes, cubren otros roles que son importantes en sus trayectos escolares, una de las decisiones más importantes son el momento en el que determina estudiar el bachillerato, que da una idea de futuro con rutas diferenciadas.

Algunos de los puntos que debe tomar en cuenta la organización escolar son los siguientes:

- » Se identifican dos tipos de población, la adulta en rezago educativo y grupos vulnerables, de los que la tercera parte tiene estudios truncos y su ingreso no será a primer ciclo, y por otro lado, un cuarto de la población en edad de cobertura. Para ambos tipos se requiere una atención diferenciada.
- » Las dos terceras partes de la población son adultos, tienen responsabilidad como jefes de familia y condición de trabajador, lo que implica que no pueden ser tratados como estudiantes de tiempo completo, aunado a que contradice la flexibilidad de la modalidad.

- » En el caso de licenciatura 89 % de la población trabaja, y su actividad tiene relación con sus estudios. Lo que implica que es un trabajador que estudia y viene a certificar sus competencias.
- » Se tiene una tercera parte de las personas que ingresan, que abandonan de forma definitiva en un promedio de tres ciclos, lo que implica deficiencias en los acuerdos iniciales entre lo que busca el estudiante y lo que la institución ofrece.
- » El abandono definitivo por reprobación se presenta por la sobrecarga de materias y la falta de asesoría especializada a su situación. Lo que implica la necesidad de un programa de tutoría académica para casos específicos detectados a partir del primer ciclo con el fin de disminuir la tasa de abandonos definitivos por expulsión acorde a la normativa institucional.
- » Se presentan registros consecutivos de materias hasta por tres ciclos, sin que el estudiante presente avance en créditos; es decir, ha reprobado por ausencia en los cursos; lo que implica que es necesario dar un seguimiento para averiguar los motivos de la ausencia y tuturar el avance para evitar la expulsión del programa por sanción en artículo 35.
- » La diversidad de condiciones con las que llegan los estudiantes con avance en estudios previos (40 %), al ser trabajadores que estudian (tiempo parcial), implica considerarlo en el diseño curricular y la evaluación



por competencias (experiencia en el campo) que permitan concluir en menor tiempo más que alargar su permanencia.

- » De los estudiantes en trayectoria discontinua, 70 % tiene un avance de créditos por debajo de la ruta sugerida; lo que implica una revisión a la ruta de formación, planificando acorde al ritmo y necesidades de la población que se atiende. Es decir, flexibilizar acorde con la modalidad.
- » Entre los motivos de reprobación se presentan los asociados con condiciones socioeconómicas, de salud y familiares, que

si bien no tienen relación directa con la organización escolar, sí puede gestionar apoyos como becas o condonaciones a casos específicos, así como otorgar permisos o licencias en caso de contingencias.

- » Se logra su expectativa de obtener el certificado para continuar estudiando, la formación en el mismo ha garantizado un buen desempeño en los exámenes estandarizados de ingreso a la universidad. Mientras que de forma parcial ha impactado en la mejora de sus condiciones laborales.

Referencias

- Bartolucci, J. (1989). "Posición social, trayectoria escolar y elección de una carrera (Seguimiento de la generación de estudiantes de la UNAM, 1976-1985)". en: *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- (1994). *Desigualdad social, educación superior y sociología en México*. Distrito Federal, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Casal, J., García, M., & Merino, R. (enero-abril de 2007). "Los sistemas educativos comprensivos ante las vías y los itinerarios formativos". *Revista de Educación*(342), 213-237.
- Casillas Alvarado, M. Á., & Jácome Ávila, N. (2007). "Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana". *Revista de la Educación Superior*, 36(142), 7-29.
- Cervini Iturre, R. A. (2003). "Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro en matemáticas en la educación secundaria en Argentina". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1).
- Covo, M. (1987). *Apuntes para el análisis de la trayectoria de una generación universitaria. Educación y realidad socioeconómica*. México: CEE.
- De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. Distrito Federal: ANUIES.
- (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Distrito Federal, México: Pomares.
- (2009). *¿ Y cuatro años después? De cómo los estudiantes de una generación transitan por la universidad*. Distrito Federal: UAM.
- Enciso, M. I., Flores, J. A., & López, M. E. (febrero de 2015). "Expectativas de ingreso al bachillerato en modalidad virtual". *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 1(13), 1-15.
- García-Castro, G., & Bartolucci, J. (2007). "Aspiraciones Educativas y Logro Académico. Un estudio de caso sobre características y condiciones sociales de los estudiantes de la UAM". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(35), 1267-1288.

La deserción a nivel superior en el área de Ingeniería del Centro de Enseñanza Técnica Industrial

Miguel Flores Zepeda

Universidad de Guadalajara

miguel_flores_zepeda@hotmail.com

Resumen

La importancia del tema de la deserción de los estudiantes en todas las áreas está relacionada con diversos factores y circunstancias. En el Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI) no se cuenta con datos publicados sobre este fenómeno, razón por la cual se realizó esta investigación, para entender cierto comportamiento de la deserción en la educación superior en el área de las ingenierías. Se analiza la deserción partiendo del ingreso en función de las variables básicas como sexo, lugar de procedencia, institución de educación media superior, edad y situación laboral, en conjunto con algunas variables académicas: nivel actual en la carrera y resultados del

examen para ingreso EXANI II. La población del estudio son todos los estudiantes que estuvieron activos y aquellos que desertaron desde la generación 2007 a la 2013, de dos planes de estudio, la reforma del 2007 y el 2012; dentro de este análisis, la deserción representa sólo 12.7 %, cifra menor a lo que se pensaba por ser del área de las ciencias exactas. Este fenómeno es afectado por las categorías analizadas en el proyecto, por lo que se espera que la información proporcionada por esta investigación ayude a los tomadores de decisiones educativos tanto de la institución del estudio como de otras universidades a disminuir los índices de deserción.

Palabras clave

Deserción, educación superior, ingeniería, toma de decisión, CETI

Introducción

La deserción es un fenómeno que se presenta no sólo en México sino también a nivel mundial, en nuestro caso, como país, desde el nivel básico (secundaria) hasta el nivel superior, es una de las principales preocupaciones de las instituciones de educación superior (Gartner y Gallego, 2015; Vargas, 2014; Vásquez y Muñoz, 2013).

La importancia que ha tomado el tema de la deserción o abandono de estudiantes está asociada a diferentes factores y/o circunstancias (Melo, Ramos y Hernández, 2014). Uno de los primeros factores que se piensa es el de la masificación de las instituciones de educación superior y su afán por mantener e incrementar la matrícula estudiantil, por lo que actualmente los grupos de estudiantes son más grandes en comparación con décadas pasadas, pero ingresar a este nivel educativo no asegura la permanencia o el egreso.

Este fenómeno tan complejo responde a diversos factores que se pueden tratar y examinar desde diferentes visiones. De acuerdo al informe de la OCDE (2015), se menciona que algunos de esos factores son el rendimiento académico, el contexto familiar y personal, las políticas educativas y las condiciones del mercado laboral. Por su parte, De Vries *et al.* (2011), identificaron que en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), donde se da el fenómeno de la deserción a nivel ingeniería, el 50 % de los estudiantes desertores cambiaron de institución más no abandonaron el sistema, por lo que ellos consideran que la tasa real se ubica en un 25 %.

Otros estudiosos del tema como López, Beltrán y Pérez (2014), investigaron sobre el perfil socio-económico de los estudiantes a nivel superior en Chile, apuntan que una de las principales razones para abandonar la institución se encuentra vinculada a las responsabilidades del estado y la necesidad de que los egresados ingresen rápidamente al mercado laboral. A pesar de que la educación superior en Chile tiende más hacia las instituciones privadas, tampoco garantiza este efecto de empleabilidad inmediata.

En Román y Murillo (2012), la deserción se relaciona con características acercadas hacia el perfil del alumnado, tanto factores exógenos como endógenos de las instituciones se hacen presentes en este abandono. De acuerdo al autor, los perfiles de los alumnos se relacionan con su inteligencia, la motivación que se tenga, y la capacidad de realizar esfuerzos a largo plazo para cumplir objetivos. Hablando de los factores exógenos podemos señalar el origen social o las tendencias del mercado laboral; los endógenos se refieren a las instituciones, la calidad de las aulas, la capacidad y valor de sus bibliotecas, los apoyos económicos recibidos por las becas, los tipos de profesores, las horas de clase efectivas, las horas de estudio necesarias y la duración del programa de estudio.

El Centro de enseñanza técnica industrial (CETI) en su plantel Colomos, ubicado en Guadalajara, Jalisco, es de las pocas instituciones estatales que dependen del gobierno federal, cuenta con un nivel medio superior en el turno de la mañana

y por la tarde se convierte en una institución de educación superior donde se imparten cuatro ingenierías: Mecatrónica, Industrial, Diseño Electrónico y Sistemas Inteligentes, y Desarrollo de *Software*. Para este estudio se toma en cuenta la carrera de Electrónica; sin embargo ésta ya no se oferta desde el ciclo agosto 2011, solamente están egresando las últimas generaciones.

La institución no cuenta con investigaciones serias acerca del problema de la deserción, de ahí la motivación a realizar este estudio, en el cual se analiza la deserción partiendo del ingreso en función de las variables básicas como edad, lugar de procedencia, institución de educación media superior, sexo, situación laboral, en conjunto con algunas variables académicas: nivel actual en la carrera, resultados del examen para ingreso EXANI II.

Población desertora

Se obtuvo información de los datos de ingreso y deserción para 14 generaciones (2007 a 2013) considerando cinco años para el análisis ya que, al ser una carrera de ocho semestres, algunos alumnos se quedan retenidos para volver a cursar otros créditos. Los ingresos en este periodo fueron de 4,828 estudiantes, de los cuales desertaron 613.63, es decir 12.71 % del total.

Características de la población

El análisis se basó en la población desertora de acuerdo a las variables edad, lugar de procedencia, institución donde se cursó la educación media superior, sexo, y situación laboral al momento de ingresar a la institución. El estudio no analiza a la población que deserta según las carreras, en virtud de que los alumnos están inscritos en diversas

Tabla 1. Eficiencia terminal ciclo 2007-2013

Año	Eficiencia terminal %
2007a	30
2007b	32
2008a	37
2008b	27
2009a	42
2009b	33
2010a	32
2010b	26
2011a	23
2011b	20
2012a	20.4
2012b	18.1
2013a	20.2
2013b	39

Fuente: elaboración propia, con base en datos institucionales.

licenciaturas, las cuales tienen el mismo sistema y cantidad de créditos, por lo que no debería considerarse como un sólo objeto.

Edad

La información sobre esta variable se tomó de la base de datos proporcionada por la institución a través del Departamento de Control Escolar y fue confirmada con la información de la prueba EXANI II a partir de las generaciones 2007-2011, 2007-2012, 2008-2012... (un total de 14 generaciones). En la institución existen dos calendarios, por lo tanto, entre el periodo señalado existen 14 combinaciones a cinco años, esto debido a que la gran mayoría de los estudiantes ya están laborando en los últimos semestres, y es común que dejen materias para un noveno o décimo semestre. En la Tabla 1 se muestra la eficiencia terminal de las generaciones, la cual puede proporcionar un panorama más amplio

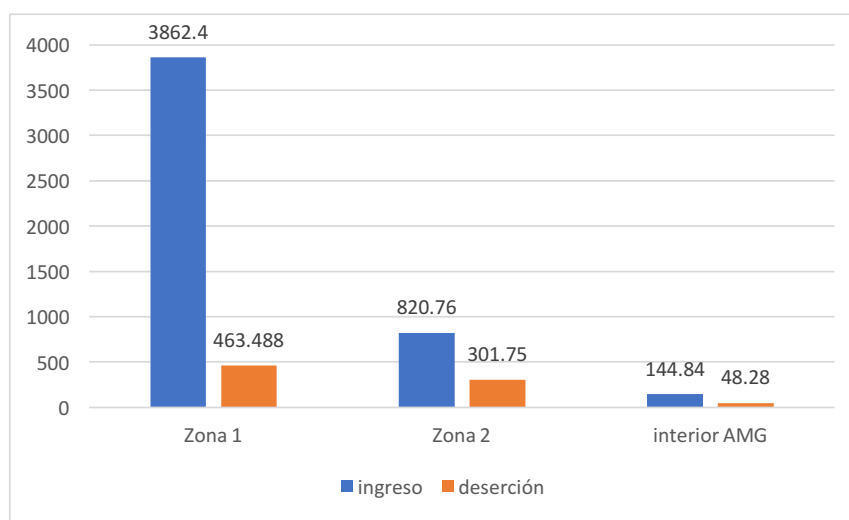
de lo que sucede en la institución. El análisis muestra un promedio de 28.55 % de eficiencia terminal.

Los participantes que ingresaron a la institución y desertaron contaban con una edad promedio entre 18 y 22 años, por lo que este dato indica que los alumnos que están estudiando continuamente sin detenerse son más propensos a abandonar la escuela por encontrar un trabajo estable y bien remunerado al contrario de lo que se pensaría con el grupo de mayor edad al ingreso ya que son, de acuerdo a los comentarios de algunos estudiantes, los que hacen un considerable esfuerzo.

Lugar de procedencia

La definición del lugar de procedencia se da por la ubicación geográfica en las diferentes zonas del país en la cual el estudiante se encontraba viviendo antes de ingresar al CETI. Esta variable toma tres categorías en conjunto de los municipios

Figura 1. Ingreso/abandono lugar de procedencia



Fuente: elaboración propia basada en información de control escolar 2016.

de Jalisco: Zona 1 (Guadalajara, Zapopan, Tlaquepaque), Zona 2 (Tlajomulco de Zúñiga, Tonalá, El salto); exterior del Área Metropolitana de Guadalajara (AMG) que incluye los demás municipios de Jalisco. Se tomó la decisión de no tomar en cuenta el resto de los estados de la república mexicana ya que el número de alumnos que provienen de fuera de Jalisco es mínimo y no representan un dato significativo. La información de la Figura 1 muestra en términos relativos, que los estudiantes de la Zona 2 son los que más presentan deserción escolar, ya que en lo informal algunos de ellos manifestaron que la distancia hacia la institución les dificultaba cumplir con las tareas y horarios asignados.

Institución de procedencia donde se cursó la educación media superior

Esta variable cuenta con tres categorías: CETI Tecnólogo (donde la misma institución en su turno matutino provee de estudiantes de educación media superior con un grado de tec-

nólogo), U. de G. (escuelas preparatorias pertenecientes a este sistema estatal o que cuenta con REVOE equivalente), otras instituciones (engloba las instituciones privadas de Jalisco y de afuera del Estado, aunque el porcentaje de este último es pequeño). Comparando los índices de deserción neta (Ingreso/Deserción) por el tipo de institución de procedencia se obtiene que, para el CETI Tecnólogo es 0.23, para U. de G. 0.57 y para otras instituciones es 0.20.

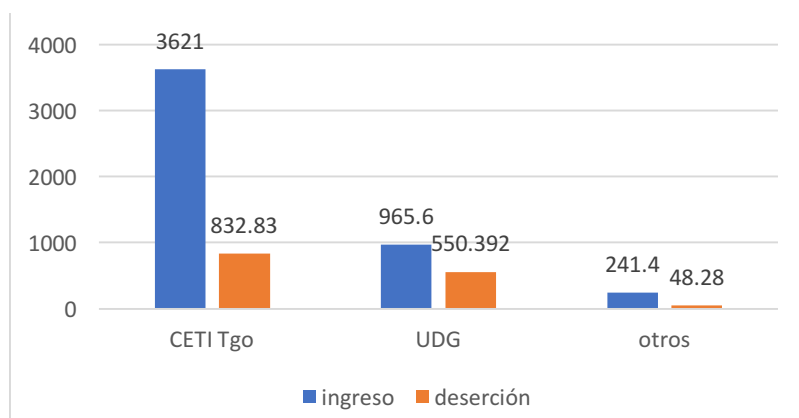
Sexo

Dentro de la población de estudiantes de las generaciones analizadas, el 8.79 por ciento de las mujeres abandonan sus estudios en Ingeniería; en tanto que, la deserción en el caso de los hombres es de 3.8 % con relación al ingreso a este Centro de Estudios.

Situación laboral al momento de ingreso al CETI

Esta variable se tomó de la misma base de datos de control esco-

Figura 2. Deserción por institución de procedencia



Fuente: elaboración propia basada en información de control escolar 2016.

lar y el examen EXANI II. La población de ingreso es (N=4,828) donde 55 % de los estudiantes trabaja medio tiempo y 45 % no trabaja. La población desertora (N=2,655), 56 %, trabajaba medio tiempo al momento de ingreso y 44 % no trabajaba. (Figura 3)

Población que abandonó la institución según EXANI II

Cabe mencionar que a partir del 2005 el CETI, en ambos turnos, aplica el EXANI y EXANI II a los alumnos de los dos niveles educativos, este examen es obligatorio para todas las instituciones federales de nivel medio superior y superior públicos, la prueba "brinda información sobre los resultados de aprendizaje logrados por el aspirante en áreas que son predictivas del desempeño académico que tendrán los estudiantes en el nivel superior al que ingresarán" (Ceneval, 2016), evalúa áreas como matemáticas, español y lógica, además de "aptitudes y com-

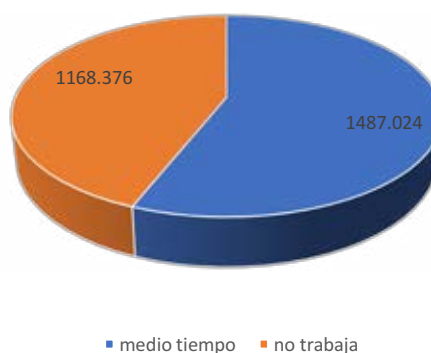
petencias disciplinares predictivas del desempeño. Su propósito es detectar el potencial de los aspirantes para cursar con éxito el primer año del nivel educativo al que desean ingresar. Apoya a la toma de decisiones de las instituciones educativas sobre el ingreso a los programas académicos que ofertan." (Ceneval, 2016).

De las generaciones analizadas del periodo 2007 a 2013 en la prueba EXANI II se observaron las variables de ingreso y desertores (Tabla 2), del total de los desertores, sólo el 12.27 % obtuvo una calificación de "suficiente" o mayor, mientras que la población ingresante representa un 87.72 %.

Deserción basada en créditos

La distribución de la población desertora (generación 2007-2013) según la base de créditos obtenidos por los alumnos. El criterio para el análisis corresponde a lo establecido

Figura 3. Situación laboral de la población desertora



Fuente: elaboración propia basada en información de control escolar 2016.

Tabla 2. Distribución de ingreso/deserción por la prueba EXANI II

Gen.	Ingreso (N=4828)								Deserción (N=614)							
	Notable		Bueno		Suficiente		Insuficiente		Notable		Bueno		Suficiente		Insuficiente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2007a	75	12.0	60	22.5	40	41.9	4	2.23	0	0	0	0	2	3.03	4	0.74
2007b	51	17.7	62	21.8	75	22.3	55	16.2	2	33.3	0	0	5	7.58	20	3.68
2008a	74	12.5	50	24.6	69	23.9	50	34.3	0	0	1	25	7	10.6	26	4.79
2008b	77	11.7	58	23.3	74	22.6	55	16.2	0	0	1	25	5	7.58	30	5.52
2009a	80	11.3	60	22.5	76	22.0	60	14.8	1	16.6	0	0	2	3.03	55	10.13
2009b	70	12.9	150	9.0	150	11.1	106	8.41	0	0	1	25	4	6.06	20	3.68
2010a	50	18.1	80	16.9	100	16.7	80	11.1	2	33.3	0	0	0	0	74	13.63
2010b	60	15.1	180	7.51	165	10.1	63	14.15	0	0	0	0	3	4.55	63	11.6
2011a	55	16.4	100	13.5	80	20.9	78	11.4	0	0	1	25	6	9.09	15	2.76
2011b	80	11.3	195	6.93	125	13.4	87	10.2	0	0	0	0	20	30.3	52	9.58
2012a	46	19.7	85	15.9	148	11.3	70	12.7	1	16.6	0	0	8	12.1	10	1.84
2012b	65	13.9	104	13.0	195	8.59	80	11.1	0	0	0	0	1	1.52	71	13.08
2013a	52	17.4	80	16.9	180	9.31	37	24.1	0	0	0	0	0	0	20	3.68
2013b	72	12.5	84	16.1	198	8.46	91	9.8	0	0	0	0	3	4.55	83	15.2
Totales	907		1353		1676		892		6		4		66		543	

Fuente: elaboración propia basada en información de control escolar y EXANI II.

por la institución para cada semestre, un aproximado de 42 créditos. Del total de desertores, 60 % de los alumnos desertan con menos de 35 créditos, es decir, no logran terminar el primer semestre, este fenómeno se presenta en forma frecuente en las generaciones analizadas.

Análisis de una generación

La generación febrero 2013, que es el último ciclo que se tiene para este estudio, se toma en profundidad dando un tiempo de cinco años, dado que todas las carreras de ingeniería tienen una duración de ocho semestres, por lo que se tomaron dos semestres más, para aquellos que por alguna razón se rezagaron en la ob-

tención de sus créditos para egresar. El análisis muestra que del total de los estudiantes de esta generación febrero 2013-diciembre 2016, 77 % ha terminado sus créditos y se encuentra en el proceso de egreso y/o titulación, 18 % desistió de seguir estudiando y 5 % sigue con créditos pendientes.

Resultados EXANI II para la generación 2013 (egresados, desertores, pendientes)

De los 76 estudiantes que obtuvieron mínimo un "suficiente" o más, la mayoría de la población estuvo activa durante su periodo normal de ocho semestres. El análisis muestra que se debe tener en cuenta el re-

sultado obtenido por la prueba para refinar algún otro filtro o consideración para disminuir la deserción. El estudio se realizó con la distribución de los estudiantes en activo y los que desertaron según el número de reactivos para llegar a la suficiencia en la prueba. Por lo que, a mayores aciertos en la prueba, el nivel de suficiencia crece y con ello la probabilidad de desertar es menor.

Conclusiones

Las generaciones analizadas desde el 2007 al 2013 en cuanto a deserción representan 12.7 %. Los alumnos afectados por el fenómeno de la deserción caen dentro de una o más de las diversas categorías utilizadas en el proyecto. Las mujeres muestran una mayor deserción (8.8 %) que los hombres. Se encontró que los alumnos provenientes de la U. de G. tienden a desertar en mayor proporción que los tecnólogos. La edad es un factor que incide también en el abandono, la creencia que entre más edad mayor deserción no aplica en la institución, ya que son los de mayor edad los que se esfuerzan por obtener el título de ingeniero.

La situación laboral influye también, ya que los estudiantes que al ingresar tenían un trabajo se ven en dificultades para cumplir tanto con el horario de trabajo como con el escolar, sin tomar en cuenta a la familia.

Como era de esperarse en la prueba EXANI II, aquellos estudiantes que obtuvieron una calificación insuficiente, son los que tienen una mayor propensión a desertar en el nivel superior. Se observó una tendencia que entre más semestres logren pasar es más difícil desertar, por lo que, en semestres de primero a tercero, el índice de deserción es más significativo que en los otros.

Este estudio espera aportar una guía al Centro de Enseñanza Técnica Industrial y otras instituciones en temas relacionados con la orientación de los estudiantes, las actividades que se deben realizar antes de ingresar a una ingeniería, una verdadera conciencia de cual es la carrera que se desea estudiar, otra aportación de esta investigación es que para la institución significa tener un diagnóstico de la deserción y poder implementar estrategias orientadas a disminuir este problema, como la implementación de becas de transportación, de apoyo académico, un seguimiento a egresados, un buen programa para la vocación profesional de los estudiantes, entre otros. Por otro lado, el estudio da pie a realizar un análisis más profundo acerca de las variables examinadas, así como, entrevistar a los alumnos desertores para que comenten cuáles son las razones principales para abandonar un nivel educativo superior.

Referencias

- Ceneval (2016). Recuperado de <http://ceneval.edu.mx/exani-ii>
- De Vries, W., León, A., Romero, F. y Hernández, S. (2011). "¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios". *Revista de la educación superior*, 40 (160), oct/dic. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000400002
- Gartner, I. y Gallego, G. (2015). "La deserción estudiantil en la Universidad de Caldas: sus características, factores determinantes y el impacto de la estrategia institucional de prevención". Congreso CLABE
- López, L., Beltrán, A. y Pérez, C. M. (2014). "Deserción escolar en universitarios del centro universitario UAEM Temascaltepec, México: estudio de caso de la licenciatura de Psicología", *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 91-104. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num1/art6.pdf>
- Melo, B., Ramos, F. y Hernández, S. (2014). "La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia". *Borradores de económico*, 808.
- OCDE (2015), Serie "mejores políticas" México, *políticas prioritarias para fomentar las habilidades y conocimientos de los mexicanos para la productividad y la innovación*. Recuperado de <https://www.oecd.org/mexico/mexico-politicas-prioritarias-para-fomentar-las-habilidades-y-conocimientos-de-los-Mexicanos.pdf>
- Román, M. y Murillo, F. (2012). "Factores Asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina una Mirada de Conjunto". REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59.
- Vargas, A. P. (2014). *La deserción estudiantil en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Piura y su impacto en los resultados económicos* (tesis de licenciatura), Universidad de Piura, Piura, Perú.
- Vásquez, M. y Muñoz, M. (2013). "Proceso de deserción en la transformación de la educación superior a distancia". *Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*. 10.

Resultados del cuestionario “Estudiar a los Estudiantes y Satisfacción en la Trayectoria Escolar (EsEsTySa)”. Una estrategia institucional para el seguimiento de estudiantes en la UAEH

Patricia Bezies Cruz

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

bezies@uaeh.edu.mx

Adriana Anabel Ordaz Monroy

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

ordaza@uaeh.edu.mx

Ariana Acaxtenco González

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

arixoloitz_5@hotmail.com

Resumen

Una de las problemáticas que con mayor frecuencia se presenta en las Instituciones de Educación Superior (IES) reside en los bajos indicadores de desempeño estudiantil, situación que, de acuerdo a las sugerencias y tendencias actuales tanto nacionales como internacionales, exige incorporar estrategias evaluativas integrales con relación a los actores más importantes de las instituciones, los estudiantes. De tal manera que se consideren los múltiples factores que intervienen en el desempeño escolar para su comprensión y mejora. En este sentido, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), a través de su Programa Rector de Evaluación del Plan de Desarrollo Institucional 2011-2017 (PDI), desde 2014 aplica anualmente el cuestionario “Estudiar a los Estudiantes y Satisfacción en la Trayectoria Escolar (EsEsTySa)” a todos los alumnos de

bachillerato, licenciatura y posgrado inscritos de segundo semestre en adelante. Lo que ha permitido contar con información completa, válida y confiable respecto de su situación socioeconómica y académica, además de conocer su opinión y grado de satisfacción con los elementos que forman parte de su tránsito escolar; además brindan en primera instancia una herramienta que fundamenta la toma de decisiones encaminada al apoyo de estudiantes y por ende a la mejora de su desempeño. El presente trabajo busca compartir el mecanismo utilizado en nuestra universidad para el seguimiento de estudiantes, sus propósitos, metodología y algunos de los resultados obtenidos, con la inquietud de promover y mejorar conjuntamente este tipo de estrategias y así favorecer la mejora continua de nuestras instituciones.

Palabras clave

Estudiantes, evaluación, seguimiento, trayectorias escolares, mejora continua

Introducción

Las instituciones de educación superior enfrentan diversas dificultades con relación a los actores más importantes a quienes están dirigidas la mayor parte de sus acciones; por ejemplo, problemas de reprobación, deserción y rezago, entre otros. En la mayoría de los casos ha resultado muy complicado identificar oportunamente las causas para poder generar las estrategias que permitan atender dichas situaciones. En algunos casos, las instituciones carecen de información integral y sistematizada sobre los estudiantes que les permita la toma de decisiones fundamentadas. De acuerdo a las sugerencias emitidas por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), así como por Tinto (1989), Chaín (1995), González, (1999) citado en García (2011), y Ponce (2003), implementar estudios evaluativos profundos e integrales sobre los estudiantes es de suma importancia para las instituciones de educación superior, al servir como una estrategia fundamentada para el conocimiento de las fortalezas y dificultades de los tránsitos educativos. Por lo que se deben considerar los múltiples factores que pueden intervenir en el desempeño escolar, como la situación socioeconómica, psicológica, demográfica, los planes y programas de estudio, ambiente escolar, desempeño del profesorado, políticas, entre otros.

La UAEH, cuyo modelo educativo establece una visión centrada en el estudiante, plantea, a través del Programa Rector de Evaluación (PRE) en el que se establecen todos los pro-

cesos evaluativos de la institución, el Subprograma Institucional de Trayectorias Escolares y Laborales, a partir del cual se integra y crea información respecto de la vida académica y laboral de estudiantes y egresados. Hasta el momento toma en cuenta el análisis de los resultados del examen de ingreso, y de la aplicación y análisis del cuestionario "Estudiar a los Estudiantes y Satisfacción en la Trayectoria Escolar (EsEsTySa)", de los resultados obtenidos en el Examen General de Egreso (EGEL) y del seguimiento de egresados, todo ello con el objetivo de conjuntar elementos que orientan la toma de decisiones oportuna para elevar los indicadores de rendimiento escolar, mejorar los planes de estudio, las inserciones laborales, los programas y servicios institucionales y así colaborar con la visión institucional.

Con relación al EsEsTySa, la Dirección General de Evaluación, dependencia encargada de operar el PRE, en 2013 retomó el proyecto "Estudiar a los Estudiantes" implementado inicialmente en 2004 por la Dirección General de Planeación (DGP), que en aquel tiempo tomó como base el instrumento propuesto por Adrián De Garay Sánchez en 2001 a través de su investigación: "Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes", con el propósito de analizar las principales características, prácticas sociales y necesidades, y a partir de ello tratar de apoyar a los alumnos para que realizaran con éxito sus estudios.

Actualmente, el estudio contempla las adecuaciones que responden a las realidades institucional y na-

cional, a los indicadores de evaluación nacionales e internacionales, a la acreditación de programas educativos por instancias externas a la universidad, así como a la incorporación de los elementos que según la revisión teórica son tendencia e inciden en las trayectorias escolares y que se consideran necesarias para reforzar la interpretación de las mismas y así obtener información que pueda ser utilizada como variables predictoras de éxito y riesgo escolar.

A continuación se describe la metodología empleada, en la que se encuentra el rediseño del instrumento, las dimensiones de estudio y el proceso de aplicación; asimismo se ofrecen algunos de los resultados obtenidos en el periodo 2015 y finalmente los comentarios derivados de este estudio.

Diseño del instrumento

Con base en el cuestionario planteado por De Garay (2011), avalado por la ANUIES y aplicado inicialmente por la DGP de la UAEH, en mayo del 2013 la DGE inició la revisión del cuestionario "Estudiar a los Estudiantes", a partir de la cual se realizaron mejoras a los ítem existentes y se incluyeron nuevos atendiendo a la realidad institucional actual y, a indicadores nacionales e internacionales, además de incorporar ítem que permitieran valorar la satisfacción de los estudiantes con relación a los elementos que la universidad le ofrece durante su estancia en la institución, a partir de ello el cuestionario adquirió una nueva denominación: "Estudiar a los Estudiantes y Satisfacción en la Trayectoria Escolar (EsEsTySa)". Con fines de validación, en el mes

de junio del mismo año, se llevó a cabo su pilotaje en tres preparatorias, seis institutos y cuatro escuelas superiores, aplicando un total de 758 cuestionarios a una muestra representativa de alumnos de diferentes semestres y programas educativos; a partir de los resultados y con la petición de la DGP de incorporar todas las preguntas del estudio de 2004 para la comparabilidad de resultados, se adecuó la versión final del instrumento para los tres niveles educativos que la UAEH ofrece, quedando un total de 67 ítem para nivel bachillerato, 73 de licenciatura y 64 para el nivel posgrado, todos ellos distribuidos en las siguientes dimensiones de estudio.

- » Condiciones de estudio y valoración familiar: se refiere a aquellos elementos externos e internos, sociales, económicos, demográficos, ambientales y familiares que influyen en el desempeño escolar; por ejemplo, estado civil, situación laboral, escolaridad de los padres, nivel socioeconómico, etc., además de incluir la valoración de la familia sobre los estudios del alumno.
- » Orientación profesional, expectativas educativas y ocupacionales: incluye aquellos factores clave en la elección de la institución y/o carrera, valora las aspiraciones educativas y profesionales así como el cumplimiento de las mismas.
- » Hábitos de estudio y prácticas escolares: considera tanto las conductas que los estudiantes practican regularmente para aprender, así como las

- actividades que se desarrollan en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- » Infraestructura y servicios institucionales: En ella se aprecia la calidad de los espacios físicos y de los servicios que presta la institución en apoyo del estudiantado, por ejemplo, transporte, servicio médico, cafeterías, fotocopias, bibliotecas, entre otros.
 - » Idiomas: Incluye la ponderación de las actividades, tiempo de dedicación y apreciación sobre el aprendizaje del idioma extranjero y por ende del Programa Institucional de Idiomas (PIT).
 - » Actividades culturales y deportivas: Constituye el conocimiento de las habilidades culturales y deportivas de los estudiantes así como su opinión en cuanto a este tipo de actividades que se realizan al interior de la institución como programas de apoyo a la formación integral.
 - » Programas de apoyo institucional y servicios académicos: Considera la opinión respecto al grado de contribución de los programas de apoyo estudiantil y los servicios académicos en la formación de los estudiantes.
 - » Programa educativo: Evalúa los elementos del programa educativo tales como valoración sobre las asignaturas en los planes de estudio, causas de reprobación y abandono, y opinión general del programa educativo.
- » Satisfacción: Contempla el grado de satisfacción de los estudiantes con los programas y servicios institucionales, programa educativo, desempeño del personal universitario institución, escuela o instituto y proceso enseñanza-aprendizaje.

Aplicación

A partir de la importancia de contar con información de la totalidad de los estudiantes para su seguimiento, desde 2014 el cuestionario es incorporado anualmente para su aplicación en línea dentro del proceso de reinscripción de alumnos, dicho procedimiento se realiza con el apoyo de la Dirección de Administración Escolar y la Dirección de Modernización y Sistemas, el estudiante ingresa al portal de acceso a servicios escolares con su número de cuenta y NIP; posterior a realizar el procedimiento para su reinscripción el sistema por medio de un link lo direcciona al cuestionario que debe contestar de acuerdo al nivel educativo inscrito. Con esta estrategia, se logra que todos los estudiantes reinscritos a la universidad puedan responder al estudio.

Específicamente, en el periodo julio-diciembre 2015 participaron un total de 29,842 estudiantes de todos los programas educativos de nivel bachillerato, licenciatura y posgrado en su modalidad presencial. En concordancia con la distribución de la matrícula reinscrita en la UAEH para dicho periodo, 74.61 % (22,264) pertenecen al nivel licenciatura, 24.28 % (7,246) a bachillerato y 1.11 % (332) al nivel posgrado.

La información recabada corresponde a estudiantes de un total de 118 programas educativos ofertados en las cuatro escuelas preparatorias, nueve escuelas superiores y seis institutos. En cuanto a la distribución de la población estudiantil por género, 17,055 estudiantes que representan a casi el 60 % son mujeres, mientras 12,787 (poco más del 40 %) son hombres. En los tres niveles educativos predomina el género femenino con un porcentaje de entre 50 y 60 %.

Análisis de resultados

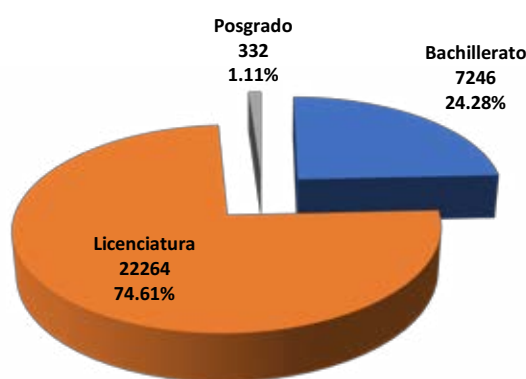
Una vez culminado el proceso de reinscripción, la DGE solicita los resultados al Departamento de Modernización y Sistemas, quien a través de un proceso de consulta remiten la información en archivo de Excel, el cual es exportado al paquete SPSS para realizar el análisis estadístico y elaborar los informes correspondientes.

Algunos resultados del periodo julio–diciembre 2015

A continuación se describen resultados de algunas de las variables más significativas:

Para comprender los tránsitos escolares, se debe tomar en cuenta que las condiciones sociales y económicas que anteceden a los estudiantes indudablemente repercuten en su vida académica, ya sea en sus ritmos de estudio, en el tiempo que dedican a los mismos y en la diversidad de ocupaciones y preocupaciones de su vida diaria (De Garay, 2013). En este sentido, el estado civil es una variable que de acuerdo a investigaciones sobre estudiantes puede influir en el desempeño académico. Al respecto, es posible tener en cuenta que en el caso de la UAEH, si bien la gran mayoría (95.51 %) manifiesta estar soltero, 4.23 % que representan a 1,260 estudiantes tienen una responsabilidad familiar al estar casados o vivir en unión libre.

Gráfico 1. Estudiantes por nivel educativo



Fuente: Departamento de Modernización y Sistemas/
Dirección General de Evaluación/UAEH/BD EsEsTySa octubre del 2015.

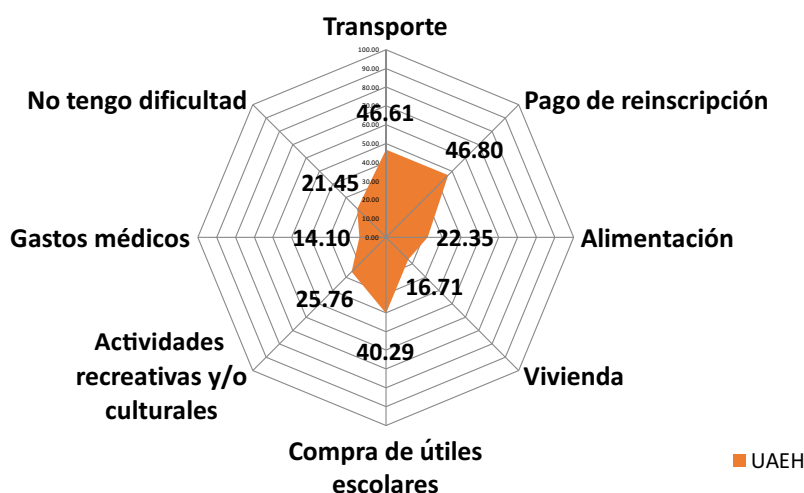
Por su parte, 1,736 estudiantes que representan al 5.82 % reportan tener hijos (76 estudiantes de bachillerato, 1,552 de licenciatura y 108 de posgrado), lo que al igual que el estado civil implica un factor que podría influir en el tiempo de dedicación a los estudios.

Asimismo, resulta importante prestar atención a los estudiantes en situación laboral, ya que esto implica que no todos dispongan del mismo tiempo para poder realizar sus actividades escolares, además refleja posibles dificultades económicas, por lo que se ven en la necesidad de trabajar para solventar sus estudios. En este sentido, se detecta que un porcentaje significativo de 24.77 %, es decir 7,391 estudiantes, reportan tener un trabajo. Específicamente, en el nivel bachillerato más del 10 % manifiesta encontrarse en esta situación, casi 30 % en el nivel licenciatura y 40.36 % en posgrado.

Otra de las variables para conocer la situación de los estudiantes se refiere a las necesidades económicas, para ello se indaga si han tenido dificultad para solventar algún gasto relativo a su formación, en general, un alto porcentaje (80 %) menciona haber presentado al menos alguna dificultad económica, el pago de reinscripción, transporte y compra de útiles escolares son las principales dificultades a las cuales se enfrentan, según lo declarado por más del 40 % de los encuestados.

Es importante que las instituciones ofrezcan a sus estudiantes programas, servicios y actividades que les ayuden individual y colectivamente en sus procesos educativos y en su formación integral. Al respecto, la UAEH cuenta con una serie de programas y servicios que forman parte de la trayectoria escolar y que están orientados a apoyar sus necesidades, por ello una de las

Gráfico 2. Dificultades económicas para solventar estudios



Fuente: Departamento de Modernización y Sistemas/
Dirección General de Evaluación/UAEH/BD EsEsTySa octubre del 2015.

dimensiones valora la opinión respecto al grado en el que consideran que éstos han contribuido en su formación. Como se puede observar en el siguiente gráfico, y únicamente tomando en cuenta el alto grado de contribución de los programas de apoyo, los porcentajes van desde el 11 hasta cerca de 45 %, sobresalen las tutorías, becas y asesorías ya que más de 35 % indican que han tenido un alto grado de contribución, el programa institucional de idiomas como una parte fundamental para el desarrollo de las lenguas extranjeras tiene una valoración de excelente por parte de 25 % de la población. Son los programas de atención psicopedagógica, emprendedores y movilidad, los que reportan una menor participación por parte de los estudiantes y por ende, una menor valoración pues se puede notar que el alto grado de contribución está por abajo de 13 %.

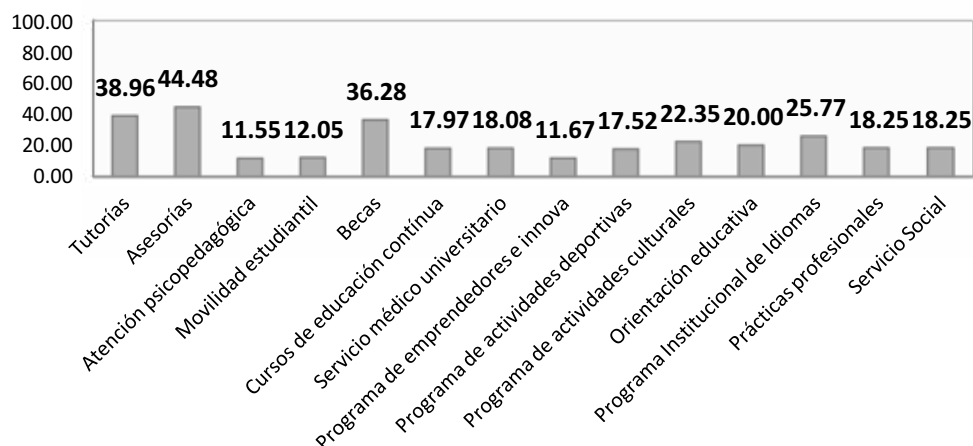
Considerando la importancia de obtener información sobre la opi-

nión respecto a los programas educativos, se cuestionan las posibles causas de reprobación en los programas que cursan. Al respecto, los estudiantes refieren que la falta de interés por parte de ellos mismos es la causa más importante al ser considerada por casi el 65 %, seguido de los problemas económicos y la falta de motivación con 44.32 y 40.48 % respectivamente, las asesorías y la normatividad son las de menor impacto según lo considera alrededor de 5 %.

A fin de detectar a estudiantes en riesgo, se pregunta si consideran estar en la posibilidad de abandonar sus estudios, a lo que 3,645 estudiantes que representan 12.21 % responden afirmativamente.

Al preguntar sobre las causas por las que podrían abandonar los estudios sobresalen los problemas económicos con poco más de 70 %, de igual forma resalta la reprobación con cerca de 60 % y los problemas personales con poco más del 40 %,

Gráfico 3. Alto grado de contribución de los programas de apoyo estudiantil



Fuente: Departamento de Modernización y Sistemas/
Dirección General de Evaluación/UAEH/BD EsEsTySa octubre del 2015.

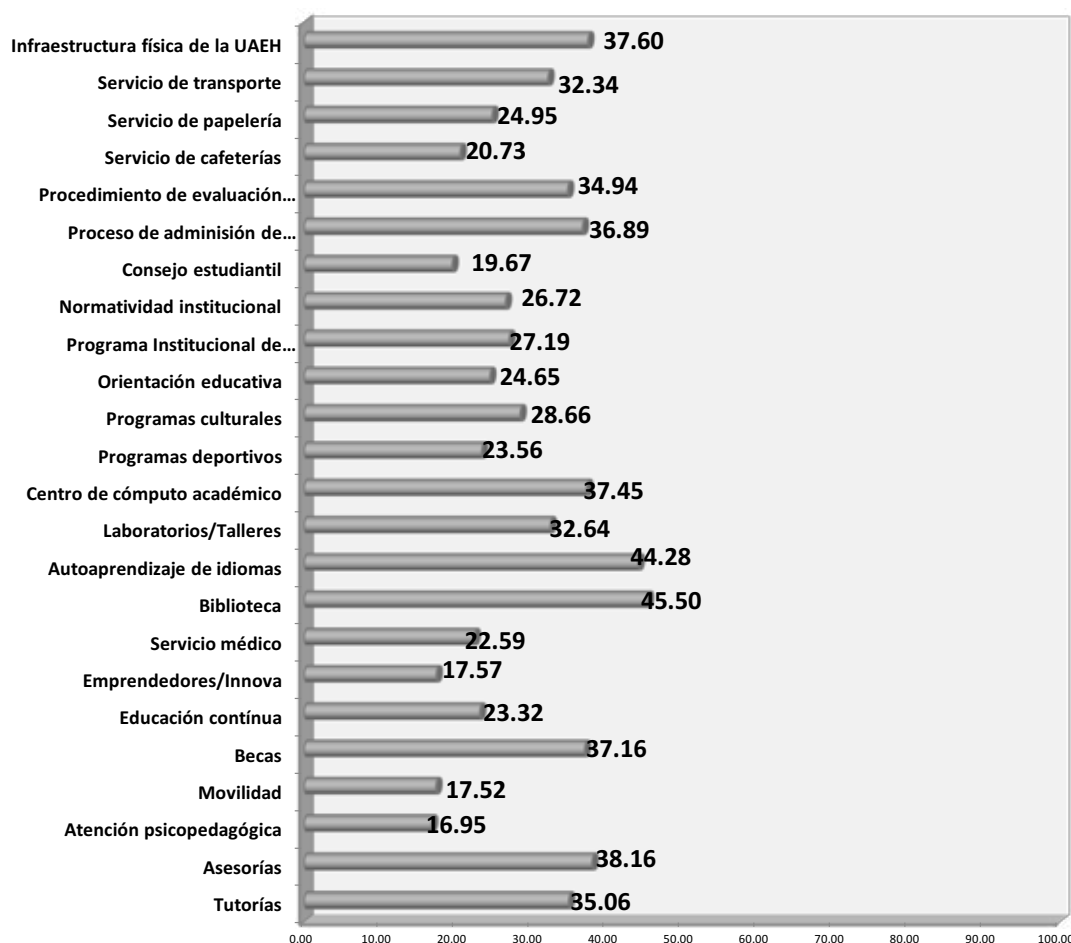
por su parte, los factores asociados al programa y a los profesores son los que influyen en menor medida.

De acuerdo con Zas (2002); citado en, Jiménez A., Terriquez B. y Robles F. (2011)

La satisfacción del estudiante es referida como elemento clave en la valoración de la calidad educativa, se considera como uno de los indicadores más importantes que refleja la eficiencia de los servicios académicos, administrativos, programas, in-

fraestructura y demás elementos que forman parte de los procesos educativos, de ahí la importancia de poder valorarlos a partir de la opinión de los actores a quienes van dirigidos a fin de detectar fortalezas y necesidades que orienten la mejora. En este sentido, el instrumento inquiriere sobre el grado de satisfacción con los diferentes programas y servicios de apoyo. Considerando a los alumnos altamente satisfechos, los servicios mejor valorados son los de biblioteca y el centro de autoaprendizaje de

Gráfico 4. Satisfacción en la contribución de programas y servicios de poyo estudiantil



Fuente: Departamento de Modernización y Sistemas/
Dirección General de Evaluación/UAEH/BD EsEsTySa octubre del 2015.

idiomas, pues así lo reportó más de 40 %; sin embargo también resalta el programa de asesorías, becas, servicio del centro de cómputo e infraestructura con alrededor de 37 % de alta satisfacción, por su parte atención psicopedagógica, programas de movilidad y emprendedores, así como el consejo estudiantil reciben menores valoraciones pues menos de 20 % considera estar altamente satisfechos.

En cuanto a la satisfacción general con la institución y al analizar los resultados por nivel educativo, éstos son favorables, pues en promedio 64.81 % se encuentra satisfecho con la UAEH. Son los estudiantes de bachillerato quienes reportaron un mayor porcentaje de satisfacción (73.56 %), seguido del nivel posgrado con 67.77 % y en nivel licenciatura la satisfacción es de 53.11 %.

Principales conclusiones


A partir de los resultados anteriores surgen los siguientes comentarios:

- » La estrategia de incorporar el cuestionario EsEsTySa dentro del proceso de reinscripción nos ha permitido contar con información importante de todos los estudiantes de la UAEH y fundamentar la toma de decisiones.
- » El análisis hace visible la necesidad de que alumnos de la UAEH cuenten con becas y apoyos que les permita realizar sus estudios con mayor solvencia y menos preocupación por cubrir sus necesidades básicas, así como tener más tiempo para dedicarse a ellos, lo que

facilitaría incrementar su rendimiento y disminuir las variables predictoras de fracaso escolar o las causales de riesgo de baja.

- » Ayuda a identificar y atender a aquellos estudiantes que presentan mayores dificultades económicas mediante apoyos especialmente en los pagos de inscripción, transporte y material escolar, (fortalecimiento de opciones para pago de reinscripciones, transporte universitario y beneficio en los costos de materiales.
- » Se puede constatar mediante distintas variables que una de las principales causas de deserción recae en cuestiones económicas, por lo que esto en su conjunto evidencia la necesidad de que las áreas universitarias correspondientes fortalezcan los programas de becas y estén a la luz de todos los estudiantes con necesidades.
- » Se refleja la necesidad de fomentar el aprovechamiento de los programas de apoyo estudiantil y de servicios académicos.
- » La investigación facilita la detección y apoyo a los alumnos que reconocen estar en riesgo de abandonar los estudios.
- » Considera necesario promover y mejorar la contribución de los programas de movilidad, atención psicopedagógica y programa de emprendedores en la formación académica e integral.

Para finalizar, en nuestra universidad el EsEsTySa se ha convertido



en un instrumento de evaluación que permite identificar áreas de oportunidad, su importancia la encontramos en el uso de estos datos para la detección de necesidades económicas, de atención psicopedagógica, de reorientación de programas de

apoyo, de fortalecimiento de servicios académicos y de realimentación de planes y programas, entre otras estrategias que se generan para apoyar el desempeño estudiantil y la mejora institucional.

Referencias

- ANUIES (2000), *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, México: ANUIES.
- Chaín Revuelta, R. (1995), *Estudiantes universitarios. Trayectorias escolares*. México: Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- De Garay A. (2011). *Mis estudios y propuestas sobre los jóvenes universitarios mexicanos*. Consultado el 12 de noviembre de 2014 en [http://www.revmatanzas.sld.cu/revista %20medica/ano %202011/vol2 %202011/tema13.htm](http://www.revmatanzas.sld.cu/revista%20medica/ano%202011/vol2%202011/tema13.htm)
- García R. O. y Barrón T. C. (2011). "Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en pedagogía". *Perfiles Educativos* No. 131. México
- Jiménez A., Terriquez B. y Robles F. (2011). "Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit". *Revista Fuente* ISSN 2007 - 0713
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México, D.F.: UNAM y ANUIES.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, (2011). Plan de Desarrollo Institucional 2011-2017. México.
- UAEH (2012). Programa Rector de Evaluación. Recuperado de http://www.uaeh.edu.mx/adminyserv/dir_generales/evaluacion/pdf/pdi_pre_con_sp_final-pdf.pdf

Diferencias en la evolución de la matrícula de maestría en México. Una comparativa de hombres y mujeres entre tres niveles: la Federación, el estado de Jalisco y la Universidad de Guadalajara

Pedro Octavio Arce Casas

Universidad de Guadalajara

arcecasas@yahoo.com.mx

Resumen

Este trabajo presenta un análisis sobre la evolución de la matrícula de maestría por sexo y campo disciplinar de 2010 a 2015 a nivel nacional, del estado de Jalisco y la Universidad de Guadalajara (U. de G.). Dicha evolución surge a partir de la expansión educativa, en la década de 1970, y, al igual que en licenciatura, ha sido principalmente femenina.

Del escenario nacional y de la entidad federativa se consultaron los datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); en ambos casos la matrícula más numerosa se encuentra en campos disciplinares sobrerrepresentados por las mujeres. Las Ciencias Sociales y Administrativas es el área que tiene mayor proporción femenina a nivel nacional y estatal. Por otro lado, el

Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) tiene la matrícula más grande de la U. de G.; sin embargo, en ese Centro las mujeres no son el grupo mayoritario.

De esta comparación resulta que, mientras a nivel nacional la matrícula de maestría ha crecido 60 % y en Jalisco 42 %, en la U. de G. sólo ha crecido 12 %. A nivel nacional, en Ciencias Sociales y Administrativas la matrícula femenina ha sido más grande que la masculina y ha aumentado su brecha con respecto a esta última. Así como la misma área para el estado pasó de ser menor que la masculina a superarla en el último año. Mientras que, en la U. de G. la matrícula femenina ha sido menor que la masculina, pero ha cerrado la brecha con ésta en todas las áreas.

Palabras clave

Estudiantes de maestría, género, expansión educativa, campo disciplinar

Introducción

La importancia de analizar a los estudiantes radica en que la evaluación de los programas educativos ha estado concentrada mayormente en el desempeño contable y administrativo (Valenti *et. al*, 2013). En contraste, existe poca evaluación en cuanto a la formación de recursos humanos (Adalid, 2011), por lo que se reconoce que hay un vacío informativo acerca de los estudiantes que cursan los programas de educación superior y posgrado.

En el marco de la educación superior, estos estudios, desde una perspectiva de género, cobran importancia debido a la Expansión Educativa, la cual se define como el aumento en la cantidad y la calidad de la educación que conforma la demanda laboral influida por la explosión demográfica, que ha sido particularmente femenina (Mercado y Planas, 2005).

El protagonismo de las mujeres en la expansión de la educación superior en el posgrado se observa en que a partir de 1990 la matrícula femenina ha tenido una tasa de crecimiento anual del 8.9 %, es decir en aquel año equivalían al 32.2 % de la matrícula. Para 2007 la diferencia entre hombres y mujeres se redujo 17.2 % y las estudiantes representaban 49 % de la matrícula de posgrado (Adalid, 2007). El crecimiento de la matrícula femenina ha sido espectacular, pasaron de ser 13 % en 1970 a 44.4 % en el 2003, ha crecido en ese periodo 79 veces a nivel nacional (Sánchez, 2010, p. 160).

En 2010 la composición de la matrícula por sexo, dentro de las Instituciones miembro de la Asociación Nacional de Universidades e

Instituciones de Educación Superior (ANUIES), de posgrado en México era de 51 % mujeres y 49 % hombres; por áreas de conocimiento había diferencias en la proporción de hombres y mujeres, las mujeres ocupan más de la mitad de la matrícula en Salud, Educación y Humanidades, y los hombres prevalecen en Ingenierías y Tecnología. Por su cuenta, la matrícula en Ciencias Sociales y Administrativas era de 51 % hombres y 49 % mujeres (De Garay y del Valle-Díaz-Muñoz, 2011).

Ese mismo estudio señala que existen programas de especialidad en Ciencias de la Salud, que es un campo disciplinar con mayoría femenina, en los que predominan los estudiantes hombres, y que esto se debe a cuestiones de género. Tales programas de los que hablan dichos investigadores son las especialidades quirúrgicas, donde las mujeres son minoría debido a los riesgos que representan para la maternidad el estar en contacto con fluidos y secreciones.

El estado del arte para este tema muestra que, desde una perspectiva cuantitativa, la proporción de mujeres en posgrado ha emparejado a la de hombres (Luckenbill-Edds, 2002; Canino y Vessuri, 2008; Jiménez Vásquez y Díaz Sánchez, 2009; Sánchez, 2010; Shaw y Stanton, 2012;). La tasa de presencia de las mujeres está influida por las características de la estructura académica como: incompatibilidad con su funcionamiento, las tutorías y vida familiar de las estudiantes (Luckenbill-Edds, 2002; Herzig, 2004; Colander y Holmes, 2007).

La adaptación al campo disciplinar está en la manera de produ-

cir conocimiento; las ciencias liberales son más solitarias y en ellas los hombres son más productivos, mientras que las ciencias naturales son de trabajo en equipo y aquí las mujeres producen más (Gad, 2009). También sucede que las áreas de mayor auge en cuanto a contratación de académicos son las áreas donde menos mujeres hay, como matemáticas y tecnologías de la información (Schneidhofer, Schiffinger, y Mayrhofer, 2011; Livanos y Pouliakas, 2012; Shaw y Stanton, 2012; Chisagiu, 2014).

Con respecto a la interacción de la vida familiar con la académica, las mujeres enfrentan dobles y triples jornadas, que significa atender responsabilidades familiares, escolares y laborales al mismo tiempo, lo que trae como consecuencia la postergación o interrupción de los estudios (De Garay y del Valle-Díaz-Muñoz, 2011; Buquet, 2013). Esta situación es general en estudiantes de posgrado en distintas latitudes y razas cuando son madres y esposas (Beoku-Betts, 2004). Otro aspecto que entra en conflicto en el caso de haber pareja, es que se prioriza la carrera del hombre debido al rol familiar que ocupa como proveedor (Gibson, 2012).

La matrícula de maestría en México 2010-2015

De acuerdo con datos de los Anuarios Estadísticos de la ANUIES, de 2010 a 2015 en posgrado el nivel de maestría en México es el que tiene la mayor matrícula. En el 2015 era

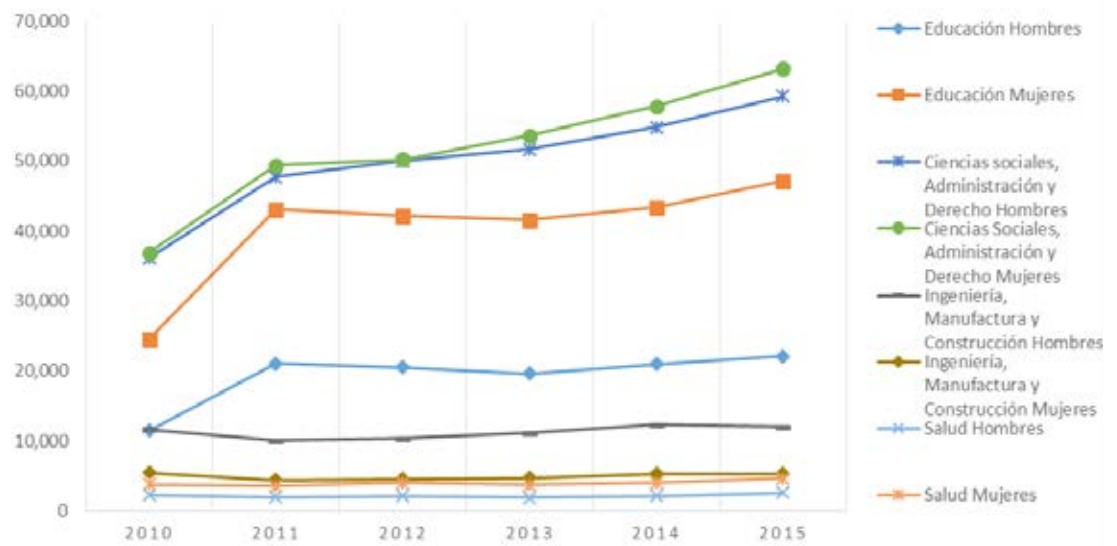
de 237,331 alumnos, 4.5 veces más grande que la de especialidad y seis veces mayor que la de doctorado. En el sitio en línea de ANUIES se pueden consultar los anuarios estadísticos de 2010 a 2015¹. En ese periodo la matrícula femenina superó a la masculina por 1.2 veces.

Por área de conocimiento la misma asociación señala en su clasificación que las Ciencias Sociales, Administración y Derecho son las áreas que más matrícula concentran en la maestría, seguidas por Educación en segundo, Ingenierías, Manufactura y Construcción en tercero, y en cuarto lugar Salud. En las Ciencias Sociales, particularmente en Administración y Derecho, las mujeres conforman la matrícula más numerosa: 63,180 de acuerdo a los datos más recientes y esta mayoría la conservan dentro del periodo recuperado de las bases de datos, seis años. En educación, la segunda área por tamaño de la matrícula, las mujeres también son mayoría; ambas áreas o campos son los que han tenido la mayor tasa de crecimiento, principalmente femenino, es decir 71 % en Ciencias Sociales y Administrativas y 92 % en Educación, mientras que, en conjunto, la matrícula de maestría ha crecido 60 %.

En los cuatro campos más numerosos: Ciencias Sociales y Administrativas, Educación, Ingeniería y Salud, las brechas han aumentado en favor de hombres y mujeres según corresponde. En sociales y administrativas pasó de ser 2 % mayor la femenina a 6 %, en educación de

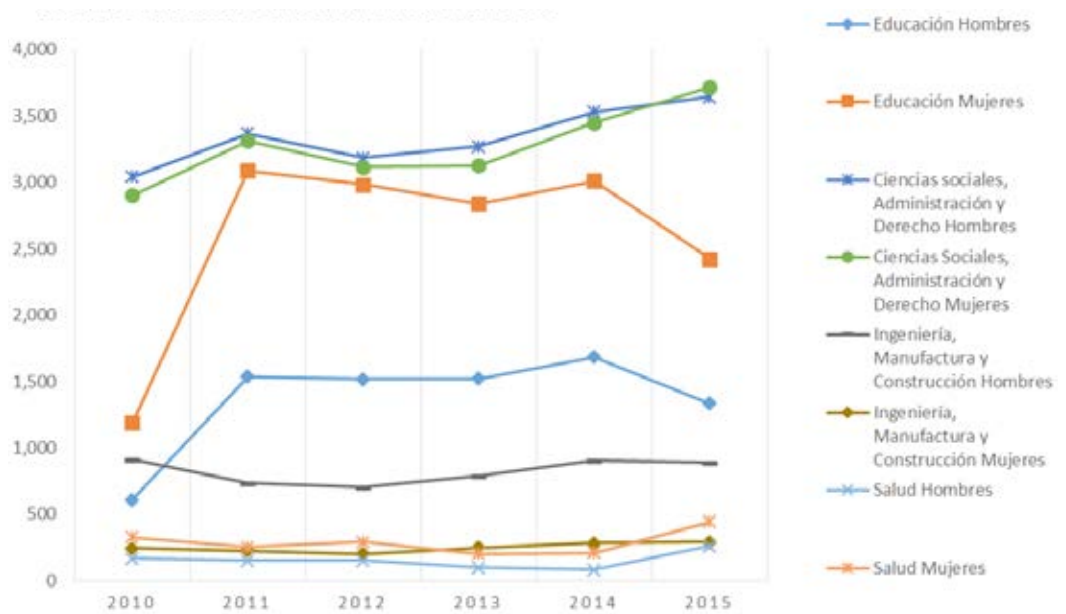
¹ www.anuies.mx

Gráfica 1. Matrícula de maestría a nivel nacional por áreas de ANUIES



Fuente: Elaboración propia a partir de los Anuarios Estadísticos de ANUIES 2010-2015.

Gráfica 2. Matrícula de maestría Jalisco por áreas 2010-2015



Fuente: Elaboración propia a partir de los Anuarios Estadísticos de ANUIES 2010-2015.

ser 51 % a 53 % más grande que la masculina. Ambos campos concentran al 81 % de toda la matrícula de maestría y las mujeres aquí representan 46 % del total.

La matrícula de maestría en Jalisco

A nivel estatal la matrícula femenina ha ampliado ligeramente su mayoría con respecto a los hombres. En el campo de las Ciencias Sociales y Administrativas pasó de ser ligeramente menor a la masculina en 2010, 4 %, a superarla en 2015 por 2 %, cabe mencionar que esta área es la más numerosa. El segundo campo en tamaño en el estado, al igual que a nivel nacional, es Educación que siempre ha sido casi el doble que la masculina. El tercero, ingenierías, siempre ha sido mayoritariamente masculino, los hombres superan a las mujeres por más del

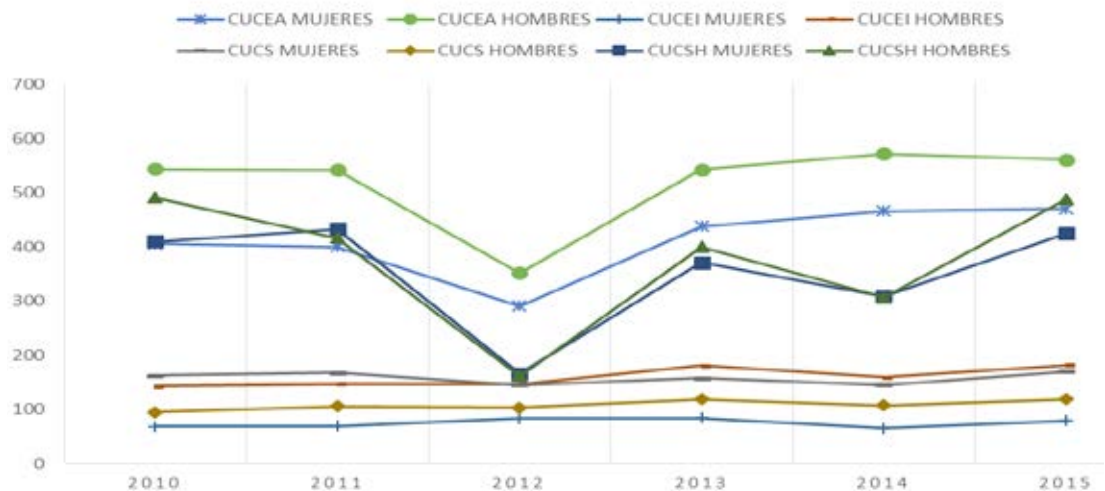
60 %, y Salud es mayoritariamente femenina por más del 70 %.

En Jalisco los campos han tenido tendencias distintas, las mujeres superaron a los hombres en Sociales y Administrativas, han cerrado la brecha en ingenierías 6 %; así como los hombres han reducido 22 % la brecha en Salud y 13 % en Educación. La proporción hombres-mujeres es equilibrada en el total de la matrícula, pero durante el periodo estudiado pasó de ser 50/50 a estar la femenina por encima de la masculina 7 %.

La matrícula de maestría en la Universidad de Guadalajara 2010-2015

En esta universidad la matrícula más grande en posgrado se encuentra en maestría también. En 2015, de acuerdo a la Universidad de Guadalajara (2016), el número de alumnos

Gráfica 3. Matrícula de maestría U. de G. Centros disciplinar 2010-2015



Fuente: Informes generales de actividades Rectoría General de la Universidad de Guadalajara 2010-2016.

era de 3,879; 3.8 veces mayor que doctorado y 1.5 veces mayor que especialidad. En el mismo periodo la matrícula ha tenido un crecimiento menor que a nivel nacional, el 8 % (*Ibíd.*). Está organizada en una red que agrupa a los Centros más grandes que además están en la zona metropolitana de la ciudad de Guadalajara por campos disciplinares; Ciencias Económico Administrativas, Sociales y Humanidades, Ciencias Exactas e Ingenierías, Ciencias Biológicas y Agropecuarias, Artes y Salud. Tiene la siguiente composición por sexo en su matrícula.

Por área de conocimiento el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) es el que tiene la matrícula de mayor tamaño ya que cuenta con 1,031 alumnos, 55 % hombres y 45 % mujeres; seguida por el Centro de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH), con 913 estudiantes, 49 % hombres y 51 % mujeres. El tercer lugar en la U. de G. lo ocupa el Área de Ciencias de la Salud (CUCS) con 289 alumnos y composición de 40 % hombres y 60 % mujeres. El cuarto lugar lo tiene el Centro de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI) con 261 alumnos, compuesto por 70 % hombres y 30 % mujeres.

Dentro del periodo estudiado en esta institución de educación superior las brechas entre hombres y mujeres se han reducido en favor de las mujeres, principalmente en Económico Administrativas, 44 %; seguida por Artes, 43 %; en Sociales y Humanidades, 25 %; y 24 % en Exactas e Ingenierías. En contraparte, a favor de los hombres 78 % en Biológicas y Agropecuarias, aunque

es el área con la matrícula más pequeña, y 25 % en Salud.


Conclusiones

La expansión educativa se ha caracterizado, sobre todo en México, por ser femenina, es decir se logró debido a la participación mayoritaria que tuvieron las mujeres en educación superior. Este fenómeno también se observa en el posgrado con algunas características similares a las de licenciatura. Tales como la mayor participación de mujeres y hombres en algunos campos, así como esas sobrerrepresentaciones se deben a razones de género.

Los datos aquí analizados nos muestran que en los últimos seis años a nivel nacional existe una tendencia a mantener brechas en los campos disciplinares. Este fenómeno ha mantenido las condiciones de la proporción por sexo en el nivel. Aunado a ello, la feminización de la matrícula está asociada al mayor tamaño que en matrícula tienen los campos disciplinarios donde son más las mujeres: Ciencias Sociales y Educación.

En Jalisco hay crecimiento menor al nacional; se ha dado en especial en las Ciencias Sociales y Administrativas, aquí las mujeres han superado ligeramente a los hombres. Por su parte, en las otras áreas estudiadas la brecha por sexo se ha reducido. Pero la proporción de mujeres en todas es mayor que la de hombres y los campos más numerosos son en los que las mujeres están sobrerrepresentadas, Sociales, Administrativas y Educación.

A nivel institucional, en la U. de G. en el mismo periodo la matrícula de




maestría ha crecido poco, pero las brechas entre hombres y mujeres también se han cerrado. Los centros disciplinares más numerosos son los más equilibrados en su composición por sexo. Pero cuál es la causa de este equilibrio en la matrícula si se toma en cuenta el aumento prácticamente nulo de la matrícula. ¿Se está homogeneizando la matrícula? ¿La institución está restringiendo el acceso? o ¿Los estudiantes se están yendo a otras opciones?

Por lo que este artículo plantea el reto de explicar las causas del crecimiento inexistente que ha tenido la matrícula en esta universidad, ya que al compararla con la del país y el estado se observa que en esos ámbitos la matrícula ha crecido. La exploración abre tema hacia problemas de gestión de la educación superior específicamente en el acceso al posgrado como requisitos de acceso, costos, horarios y diseño curricular.

Referencias

- Adalid Diez de Urdanivia, C. M. (2011). "Cobertura, calidad y equidad en el posgrado, ¿existe algún cambio?", *Política y Cultura*, (35) 183-208.
- Beoku-Betts, J. (2004). "African women pursuing graduate studies in the sciences: Racism, gender bias and third world marginality". *NWSA Journal*, 16 (1): 116-135.
- Buquet Corleto, A. G. (2013). *Sesgos de género en las trayectorias académicas universitarias: orden cultural y estructura social en la división sexual del trabajo*. México D.F.: Tesis para obtener el grado de doctora en ciencias políticas y sociales con orientación en sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Canino, M. V., y Vessuri, H. (2008). "La universidad en femenino: Un cuadro de luces y sombras en la UCV". *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 184 (733): 845-861.
- Colander, D., y Holmes, J. (2007). "Gender and graduate economics education in the US". *Feminist Economics*, 13 (2): 93-116.
- De Garay, A., y del Valle-Díaz-Muñoz, G. (2011). "Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, III (6) pp. 3-30.
- Gad, Y. (2009). "Gender, discipline, and scientific productivity: the case of Israeli doctoral students". *Equal Opportunities International*, Vol. 28 Iss 1 pp. 50 - 64.
- Gibson, K. A. (2012). *Gender differences in the social networks of science and engineering graduate students*. Boston: Tesis para obtener el título de Doctor en Filosofía por la Universidad de Boston.
- Herzig, A. H. (2004). "Slaughtering this beautiful math: graduate women choosing and leaving mathematics". *Gender and Education*, 16 (3) 379-395.
- Jiménez Vásquez, M. S., y Díaz Sánchez, M. C. (2009). "Un acercamiento a las trayectorias profesionales de los egresados de las maestrías del posgrado en educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala". *X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 2*.
- Luckenbill-Edds, L. (2002). "The educational pipeline for women in biology: No longer leaking?" *BioScience*, 52 (6) 513-521.
- Mercado, A., y Planas, J. (2005). "Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México: una comparación con la Unión Europea". *Revista mexicana de investigación educativa*, 315-343.
- Sánchez, G. (2010). "Género y trayectoria académica. Obstáculos pretéritos para las mujeres actuales. El caso de una institución de investigación al Sur de México". *EDUCERE*, (48) 159-174.
- Shaw, A. K., y Stanton, D. E. (2012). "Leaks in the pipeline: separating demographic inertia from ongoing gender differences in academia". *Proceedings: Biological Science*, 279 (1743) 3736-3741.



Universidad de Guadalajara. (2016). *Informe general de actividades 2015*. Guadalajara.

Valenti, G., Casalet, M., Gil Antón, M., González, C., Hualde, A., Varela, G., y Villavicencio, D. (2013). *Propuestas para contribuir al diseño del PECITI 2012-2037: formación, investigación y transferencia de conocimiento*. México D.F.: Foro Consultivo Científico y Tecnológico A.C.



El origen social de los estudiantes de licenciatura del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara, ciclos 2011 A y B

Perla Alicia Martínez Meléndrez

Universidad de Guadalajara

p_life83@hotmail.com

Resumen

En este reporte se presentan los resultados de la primera exploración de la base de datos de candidatos a egresar de la Universidad de Guadalajara ciclos 2011 A y B. El propósito de la investigación fue identificar el origen social de los estudiantes del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara, que logran ingresar y egresar de la carrera, toda vez que esta institución se considera una de las más selectivas en el ingreso de sus aspirantes en

el estado de Jalisco. Al analizar el origen social por género y carrera de los estudiantes de este Centro Universitario, se encontró que las mujeres presentan un índice de origen social alto en las Licenciaturas en Administración Financiera y en Economía; en el caso de los varones de la Licenciatura en Administración Financiera también son la mayoría de origen social alto, pero menor que las mujeres; en tanto que la Licenciatura en Negocios Internacionales alberga a estudiantes con mayores recursos para el género masculino.

Palabras claves

Origen social, equidad, acceso, desigualdad social

Introducción

La educación es fundamental para la felicidad social; es el principio en el que descansan la libertad y el engrandecimiento de los pueblos.

Benito Juárez

En este documento se presenta el primer acercamiento al análisis de datos sobre el origen social de los estudiantes que ingresaron al Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara (U. de G.), y que fueron encuestados en el 2011, cuando estaban a punto de egresar, es decir, que contaban con un avance superior al 90 % de los créditos.

Se pretende valorar en qué medida el origen social de los jóvenes condiciona sus oportunidades de acceso a la universidad. Este es un tema a la vez tradicional en las ciencias sociales y de actualidad en la evaluación de las políticas públicas relacionadas con la educación superior, sobre todo por la equidad en el acceso a ésta. Ante un escenario de ingreso por mérito, se busca que todos los aspirantes tengan igualdad de condiciones.

El papel de la educación en nuestra sociedad ha sido uno de los temas centrales de las ciencias sociales en general, y de la sociología en particular. El enfoque de la equidad ha adquirido relevancia en el campo de los estudios sobre las políticas de educación superior mexicana, toda vez que trata de identificar de qué manera influye el origen social, el ingreso económico o el género en el "éxito" o "fracaso" de los indivi-

duos en el acceso y tránsito en los espacios institucionalizados de la formación profesional universitaria, incluida su posterior influencia en los procesos de inserción laboral (Acosta y Planas, 2014). De ahí la importancia de estudiar la relación del origen social y diversos aspectos económicos con el acceso a la educación superior.

En este texto se analiza el origen social de los estudiantes del CUCEA de la U. de G. mediante un estudio de caso. Se identificaron cuáles son los factores que condicionan la equidad en el ingreso a la universidad, tales como el origen social y otros elementos como la escolaridad de los padres y su ingreso económico, los cuales han sido determinantes para el acceso a la universidad.

En particular, por ser un centro metropolitano que concentra aproximadamente siete mil aspirantes de licenciatura con un cupo limitado a dos mil por ciclo, la U. de G. se convierte en uno de los centros educativos más selectivos del estado, actualmente, las licenciaturas con mayor demanda en el CUCEA son Economía y Administración. Por tanto, los aspirantes de mejores condiciones académicas y socioeconómicas tienen mayor posibilidad de ingreso. Pese a tener una visión incluyente, no se ha logrado el ingreso para todos en la Universidad, lo cual constituye un reto para la Institución, en el que hay que seguir trabajando para mejorar.

Para determinar el origen social se ha considerado tomar en cuenta que el nivel de estudios de los padres constituye un indicador más estable que las categorías socio-profesionales (Enciso, 2013), puesto que

el nivel de educación de los padres refiere el origen familiar de los estudiantes a su edad temprana, en términos de capital cultural, y es relativo a las oportunidades educativas disponibles para cada generación. En cambio, el indicador de ocupación reflejaría una situación que puede modificarse con mayor facilidad que el nivel educativo; los padres pueden variar de puesto de trabajo durante su vida profesional, pero alcanzan un determinado nivel educativo en la juventud y es difícil que lo modifiquen posteriormente.

Al hablar de igualdad de oportunidades debemos referirnos, necesariamente, a las probabilidades que tienen las instituciones educativas para definir los términos de la competencia escolar en función de las dotes académicas de los individuos, con independencia de su origen social o cultural. En el mismo sentido, la igualdad de oportunidades de participación en la enseñanza superior ha sido generalmente vista como la distribución de posibilidades de acceso a las universidades entre todos los sujetos que cuentan con los conocimientos y antecedentes escolares suficientes para formar parte de estas instituciones, de nuevo con independencia de su origen social, nivel de ingresos o cualquier otra condición fuera del terreno estrictamente académico (Ibarrola, García, *et al.*, 1998).

La equidad en educación superior

Este principio se ha convertido en una constante en la política educativa en México. Parece haber una preocupación por atender las graves desigualdades y rezagos que han ca-

racterizado al sistema educativo. Los últimos programas sectoriales de educación 2007-2012 y 2013-2018, han contemplado la equidad como un objetivo estratégico. En el nivel superior, las principales acciones se dirigen al incremento de la matrícula y a la ampliación de oportunidades para jóvenes con desventajas socio-económicas. Pese a las políticas que pretenden democratizar este bien público, el sistema educativo sigue excluyendo a miles de jóvenes provenientes de sectores en pobreza y a otros tantos no les brinda la atención adecuada (Silva, 2014).

En el ámbito de la política educativa la noción de equidad se ha asimilado con la de igualdad de oportunidades, que significa que un individuo puede recibir tanta educación como cualquier otro, con independencia de características como el ingreso familiar, la raza o el sexo (San Segundo, 1998).

La equidad no se refiere únicamente al acceso a la educación, el objetivo debe ser la participación y conclusión con éxito de los estudios, al tiempo que se garantice el bienestar del alumno. Consideramos que "la equidad en educación superior significa distribuir los recursos y procesos educativos de manera que los jóvenes provenientes de los estratos sociales más desfavorecidos tengan acceso a una educación de calidad y desarrollen procesos de aprendizaje significativos que les permitan beneficiarse de la misma para mejorar sus condiciones de vida" (Silva, 2014; pp. 26-27). Entonces, la equidad en educación superior debe tender a una distribución equitativa en pro de los menos favorecidos, para

que todos estén en igualdad de condiciones y oportunidades.

La necesidad de fortalecer el concepto de equidad es evidente. La distribución justa de la educación superior no se agota con la apertura de escuelas ni con el apoyo a través de becas, se requiere mucho más para nivelar el terreno. Es preciso reconocer las desigualdades existentes y compensar las desventajas que han acumulado los jóvenes a lo largo de su trayectoria social y escolar. En suma, la definición y operacionalización de la equidad educativa exige pensar cómo la escuela debe abrir las puertas y atender efectivamente a los jóvenes provenientes de estratos de bajos recursos. La distribución de este bien público, atendiendo proporcionalmente las necesidades de este sector, es una condición *sine qua non* de cualquier política de equidad. A propósito, resulta de vital importancia que las universidades den cabida a todos los jóvenes que deseen cursar los estudios superiores, sin hacer distinciones por factores económicos y sociales.

Origen social de los estudiantes universitarios

Casillas (2007) señala que en la sociología de la educación hay un debate respecto al origen social de los estudiantes, que sirve de línea de demarcación entre dos grandes ideas: por un lado están quienes consideran que la escuela es un espacio de justicia social, donde se da la igualdad de oportunidades y se premia el mérito individual; según esta idea, la escuela favorece la movilidad social, pues permite a los más sobresalientes integrantes de las cla-

ses desfavorecidas ser reconocidos e integrados a los beneficios de las clases altas.

Para Casillas, aun cuando el acceso sea generalizado y no haya una exclusión de entrada, la escuela se encarga de ir diferenciando a los escolares según su desempeño académico, lo que en realidad oculta un proceso de diferenciación social acorde con sus orígenes sociales, es decir, no queda claro que éstos constituyan un factor determinante para el acceso a la educación superior.

El propósito del trabajo de Casillas (2007) está basado en una propuesta metodológica que busca variables medibles para definir la noción de capital cultural que le permita hacer observables las disposiciones sociales y culturales de los alumnos. Busca alentar las comparaciones interinstitucionales y utiliza información oficial con la que cuentan las instituciones de educación superior en México. Finalmente, realiza una tipología de estudiantes universitarios donde se ponen en juego estos preceptos para el caso de la Universidad Veracruzana (UV):

Capital cultural: es la especie de capital más eficiente en el mundo de la cultura y la educación, formación de hábitos de vida y de trabajos interiorizados, de conocimientos expertos o de habilidades específicas que sólo se adquieren e incorporan al individuo después de largos procesos de socialización.

Capital familiar: es el conjunto de disposiciones sociales, atributos y recursos que poseen los estudiantes de acuerdo con su origen

social y familiar. El capital familiar de los alumnos resulta de la definición de grupos de acuerdo con la articulación específica de tres variables distintivas:

- » Nivel de escolaridad de los padres
- » Nivel de prestigio de la ocupación de los padres
- » Nivel socioeconómico de la familia

Casillas concluye que las determinaciones sociales y familiares tienen un peso específico, pero son los antecedentes escolares (que a su vez encubren dichas determinaciones) los que primordialmente funcionan como un factor de diferenciación para garantizar el ingreso a la universidad y para asegurar una mejor trayectoria.

Según Guzmán y Serrano (2011), el fenómeno de la desigualdad educativa estuvo asociado a las disímiles oportunidades de acceso a la educación desde hace cuatro décadas, partiendo de que no se había cumplido el derecho de los individuos a la educación. Desde esta perspectiva, las investigaciones documentaron las desigualdades en el acceso a los distintos niveles educativos, mientras que las políticas públicas se encaminaron a ampliar la cobertura del sistema educativo.

Las teorías que sostienen que las desigualdades que se presentan en la escuela tienen un origen externo a ésta, conforman un variado abanico que va desde las corrientes psicológicas que se basan en los factores internos del individuo como puede ser la personalidad, las capacidades o las habilidades; hasta las

corrientes sociales que conciben que son los factores precisamente sociales, culturales y familiares, o bien la raza, el sexo y el estatus social, los que tienen un gran peso para definir el éxito o el fracaso educativo de los alumnos.

Metodología

Una primera precisión necesaria es que la población de referencia de la encuesta no son los que ingresaron en la U. de G. sino aquellos que ingresaron y egresarán; además de estar a pocos créditos de terminar sus estudios; cabe señalar que la utilización del concepto de origen social-equidad se hace mediante la escolaridad de los padres, considerando la más alta de alguno de ellos, categorizada de la siguiente manera: Bajo: sin escolaridad, primaria completa e incompleta; Medio: secundaria, bachillerato, normal básica y estudios técnicos con primaria y secundaria; Alto: técnicos con bachillerato, normal, profesional y posgrado. Es importante destacar que la respuesta de los titulados universitarios sobre el nivel de estudios de sus padres, que utilizamos como indicador de origen social, es del 99 %, con lo cual se ha podido establecer una base para realizar el análisis que se presenta a continuación.

Se utilizaron los datos proporcionados por la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado, con la encuesta "Censo de Candidatos a egresar, Universidad de Guadalajara, Calendarios 2011 A y B", y se utilizó el programa estadístico SPSS, para trabajar las bases de datos proporcionadas a través de la encuesta señalada. Es necesario aclarar que fueron considerados los estudiantes

que estaban próximos a egresar en estos ciclos, lo cual no implica que todos ingresaron en el mismo calendario, por la diferencia en ritmos de avance en créditos y las posibilidades de reprobación o rezago en el avance. Lo que implica que se utilizó un doble filtro en la selección de los participantes, es decir, no sólo superan el primer filtro para ingresar a la universidad con los procesos de selección, sino que han logrado concluir sus estudios.

Se estudia el CUCEA por dos razones, la primera por tener mayor número de encuestados (2,300), con relación a la muestra total de la universidad (5,700), y en segundo lugar, por ser uno de los centros con tasas altas de no admisión (60 %), lo que implica puntajes más altos de ingreso y por tanto un nivel alto de selectividad. Esto no ocurre en todas las carreras (Tabla 1), lo que puede ser útil para comparar los resultados con su origen social. Se elige el ciclo B por ser el de la coincidencia

de la demanda que recién egresa de bachillerato y los que aspiran como nueva oportunidad de manera consecutiva.

Resultados

Se analiza el porcentaje de admisión de cada una de las carreras, con énfasis en las que presentan un origen social más alto como las licenciaturas en Administración Financiera y en Negocios Internacionales, que muestran un bajo nivel de admisión respecto a las demás carreras. En el calendario 2011A estas licenciaturas tienen mayor apertura con indicadores de admisión del 46.73 % para Administración y 40.88 % para Negocios; mientras que en el calendario 2011B, las mismas carreras tienen más índice de rechazo con sólo 34.74 % y 32.68 % de admisión, respectivamente.

En la Tabla 2 se refleja el origen social en cada carrera del CUCEA. Se observa que la licenciatura en Administración Financiera muestra

Tabla 1. Porcentaje de no admisión por carrera

Carrera	No admitidos
Economía	21 %
Turismo	61 %
Administración	65 %
Administración gubernamental y políticas públicas locales	37 %
Sistemas de información	41 %
Negocios internacionales	65 %
Recursos humanos	65 %
Mercadotecnia	57 %
Administración financiera y sistemas	67 %
Contaduría pública	57 %
Gestión y economía ambiental	3 %

Fuente: Estadísticas de control escolar calendario 2011 B, disponibles en

<http://www.escolar.udg.mx/estadisticas/primer-ingreso/demanda-por-carrera-nivel-y-centro/cucea>

un origen social alto, equivalente a 58.3 % y la licenciatura en Negocios Internacionales con 48.6 %.

Se identifica una relación entre las tasas de no admisión más altas en las carreras que ingresan y egresarán con origen social alto, como la de Negocios Internacionales que implica un alto nivel cultural y manejo de idiomas, por el propio perfil de la carrera.

Mientras que, en Economía, pese a tener una tasa de no admisión de 30 %, se tiene que 56 % de los estudiantes serán la primera generación

de su familia en graduarse de una carrera universitaria.

En la Tabla 3 se analiza el origen social por género y por carrera de los alumnos de este Centro Universitario, en el que las mujeres presentan un índice de origen social alto en las Licenciaturas en Administración Financiera y en Economía, con 61.4 % y 57.1 % respectivamente; mientras que en el caso de los varones, la licenciatura en Administración Financiera tiene un alto índice de origen social 52.3 %, pero menor que el del caso de las mujeres, y la

Tabla 2. Origen social por carrera

Programa	Origen social			Total
	Bajo	Medio	Alto	
Administración financieray sistemas	33	20	74	127
	26 %	16 %	58 %	100 %
Administración	130	110	151	391
	33 %	28 %	39 %	100 %
Administración gubernamental y políticas públicas locales	19	25	25	69
	28 %	36 %	36 %	100 %
Contaduría pública	209	115	165	489
	43 %	24 %	34 %	100 %
Economía	20	14	26	60
	33 %	23 %	43 %	100 %
Mercadotecnia	82	89	153	324
	25 %	28 %	47 %	100 %
Negocios internacionales	103	82	175	360
	29 %	23 %	49 %	100 %
Recursos humanos	33	28	32	93
	36 %	30 %	34 %	100 %
Sistemas de información	30	35	40	105
	29 %	33 %	38 %	100 %
Turismo	85	80	117	282
	30 %	28 %	42 %	100 %
Total	744	598	958	2300
	32 %	26 %	42 %	100 %

Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta Candidatos a Egresar 2011 A y B, y SPSS.

Tabla 3. Origen social por carrera y sexo

Programa	Origen social femenino			Total	Origen social masculino			Total
	Bajo	Medio	Alto		Bajo	Medio	Alto	
Administración financiera y sistemas	19	13	51	83	14	7	23	44
	23 %	16 %	61 %	100 %	32 %	16 %	52 %	100 %
Administración	75	65	80	220	55	45	71	171
	34 %	30 %	36 %	100 %	32 %	26 %	42 %	100 %
Administración gubernamental y políticas públicas locales	10	12	16	38	9	13	9	31
	26 %	32 %	42 %	100 %	29 %	42 %	29 %	100 %
Contaduría pública	145	73	95	313	64	42	70	176
	46 %	23 %	30 %	100 %	36 %	24 %	40 %	100 %
Economía	8	1	12	21	12	13	14	39
	38 %	5 %	57 %	100 %	31 %	33 %	36 %	100 %
Mercadotecnia	47	54	84	185	35	35	69	139
	25 %	29 %	45 %	100 %	25 %	25 %	50 %	100 %
Negocios internacionales	64	53	103	220	39	29	72	140
	29 %	24 %	47 %	100 %	28 %	21 %	51 %	100 %
Recursos humanos	28	21	28	77	5	7	4	16
	36 %	27 %	36 %	100 %	31 %	44 %	25 %	100 %
Sistemas de información	7	9	6	22	23	26	34	83
	32 %	41 %	27 %	100 %	28 %	31 %	41 %	100 %
Turismo	70	66	89	225	15	14	28	57
	31 %	29 %	40 %	100 %	26 %	25 %	49 %	100 %
Total	473	367	564	1404	271	231	394	896
	34 %	26 %	40 %	100 %	30 %	26 %	44 %	100 %


Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta Candidatos a Egresar 2011 A y B, y SPSS.

licenciatura en Negocios Internacionales con 51.4 %, por lo que refleja también un mayor origen social.

Conclusiones

El origen social de la familia de los estudiantes que ingresan a la universidad tiene un peso relevante,

ya que hay diversos factores que influyen en el acceso a la educación superior, entre éstos está el económico, toda vez que no se cuenta con los recursos para continuar los estudios superiores, se distingue la importancia de los antecedentes escolares de los padres, ya que tiene



influencia en la probabilidad de ingresar a la universidad que las generaciones subsecuentes tengan. Se puede deducir que, a mayor escolaridad de los padres, es más alta la probabilidad de que los hijos continúen con estudios superiores.

Se hace mención que las licenciaturas en Administración Financiera y en Negocios Internacionales, para el caso del CUCEA, son las que reflejan un origen social alto, esto porque en los datos de la Encuesta a Candidatos a Egresar 2011 A y B, se les preguntó respecto del nivel de estudios de sus padres, y los resultados arrojaron porcentajes altos en escolaridad, lo cual incide en un origen social más alto.

Por lo tanto, el origen social sí es una condicionante que influye en el acceso y el egreso de los estudiantes en el nivel universitario en la U. de G., pese a que se tiene un sistema basado en el mérito es altamente selectivo; los que tienen mejores condiciones socioculturales acceden con mayor facilidad que aquellos que son de un origen social bajo y medio, y que se caracterizan por ser la primera generación de su familia en tener estudios superiores. En cuanto

al sexo por carrera se puede observar que hay diferencias en la presencia de origen social por carrera, por lo general las mujeres provienen de hogares con origen social más alto, a diferencia de la licenciatura en Contaduría probablemente por ser una carrera tradicional. En los hombres destacan dos licenciaturas que se caracterizan porque su origen social es medio: Administración Gubernamental y Recursos Humanos.

Hace falta impulsar más activamente las políticas que enuncia el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, en su eje México con educación de calidad, específicamente en el objetivo de garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo; por lo que no basta con promover la equidad sino hacerla efectiva. Es necesario implementar mecanismos que involucren varios sectores de la sociedad para que den solución al problema, Estado, gobierno, instituciones de educación superior, sector privado, etcétera; para aumentar no sólo la cobertura sino garantizar a los jóvenes en condiciones vulnerables que tengan acceso a una educación superior, y con ello un crecimiento de la nación.

Referencias

- Acosta, A., Planas, J. (2014) *La Arquitectura del Poliedro. Itinerarios universitarios, equidad y movilidad en México*. México: Universidad de Guadalajara. P. 12.
- Casillas, M., et al, (2007). *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXVI (2), No. 142, Abril-Junio, pp. 7-29.
- Enciso, M. I., (2013). "El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad". *Revista de la Educación Superior*. Vol. XLII (1), No. 165. Enero-Marzo de 2013, pp. 11 -29 Disponible en: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista165_S1A2ES.pdf
- Estadísticas por carrera, nivel y centro. Disponible en: <http://www.escolar.udg.mx/estadisticas/primer-ingreso/demanda-por-carrera-nivel-y-centro/cucea>
- Guzmán, Carlota y Serrano, Olga Victoria. "Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM", *Revista de la Educación Superior* [en línea] 2011, XL (1) (Enero-Marzo) Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60420223002>
- Ibarrola, M, García Muñoz, H., Schmelkes, S., Bracho, T., Rodríguez Gómez, R., (1998). "Educación y desigualdad social", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* [en línea], 3 (julio-diciembre) Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000607>
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Pp. 125-129. Disponible en: www.pnd.gob.mx
- San Segundo, M., (1998). "Igualdad de oportunidades educativas", *Economía y Revista Vasca de Economía*, núm. 40. pp. 82-103.
- Silva-Laya, M., (2014), *Equidad en la educación superior mexicana: el reto persistente Universidades* [en línea], (Enero-Marzo) Disponible en: <http://www.redalyc.org/9081/articulo.oa?id=37332547004>



Segunda parte
Seguimiento de egresados

Relevancia del origen social, capital social con el salario y las competencias profesionales necesarias en el empleo de los egresados de la Maestría en Administración de Negocios (MBA) del CUCEA de la Universidad de Guadalajara

Abraham Tamayo Martínez

Universidad de Guadalajara

tamayo_abraham@hotmail.com

Resumen

El presente ensayo es un seguimiento a los egresados de la Maestría en Administración de Negocios (MAN), (MBA por sus siglas en inglés) del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara. El propósito es describir los efectos que tiene el origen social y el capital social sobre el salario de los egresados, así como conocer las competencias profesionales más relevantes en el mercado de trabajo, a partir de la opinión de los egresados. Los resultados principales indican que el capital social tiene mayor relevancia

en el salario, en comparación con el origen social; también muestran que las competencias profesionales que más necesitan los egresados en su empleo actual son: un pensamiento analítico y habilidad para trabajar en equipo. Esta información es importante ya que podría apoyar en la mejora del plan de estudios de la maestría referida.

El abordaje metodológico transversal se realizó desde la trayectoria del egresado de la modalidad ejecutiva, se obtuvo información cualitativa y cuantitativa a través del instrumento aplicado en línea o por teléfono.

Palabras clave

Capital social, origen social, competencias profesionales, salario, seguimiento de egresados

Introducción

En el presente documento se podrán observar algunos resultados del trabajo de tesis de maestría donde se plantea la relevancia de identificar los efectos que tiene el origen social y el capital social sobre el salario, cuáles competencias profesionales son las necesarias en el trabajo del egresado y cuáles de éstas el posgrado ayudó a desarrollar.

En la actualidad resulta necesario para las instituciones de educación superior plantear preguntas como: ¿Cuáles competencias requieren los egresados de los posgrados para reinsertarse en el ámbito profesional? y ¿cuál papel deben cumplir las instituciones de educación superior para ayudar a sus futuros profesionales universitarios a desarrollar estas competencias?

En México, poco más de cuatro mil alumnos cursan actualmente una maestría en Administración de Negocios (MBA) en alguna escuela del país, según cifras estimadas por el Centro de Alta Dirección en Economía y Negocios, de la Universidad Anáhuac Norte. Se comenta que tras estudiar el programa los egresados pueden ser sujetos de aumentos salariales; se amplía su red de contactos; además de observarse visibles mejoras en la toma de decisiones empresariales y la lista continúa (Vargas, 2010).

La MBA es una de las maestrías más famosa a nivel mundial, las universidades internacionales más prestigiosas ofrecen dicho posgrado, (Harvard, Stanford, Universidad de Chicago) ya que se dice que sus egresados adquieren las competencias necesarias para obtener un em-

pleo bien remunerado y, sobre todo, generar una importante red de contactos o de capital social, llevándola a ser un posgrado con un costo muy elevado. Según el ranking de escuelas de negocios *U.S. News & World report* de 2017, los quince programas de estudios de MBA evaluados valen entre 50 mil a 65 mil dólares al año por concepto de formación. La mayoría de los estudios MBA de tiempo completo tiene una duración de dos años, si incluimos los costos que se supone vivir cerca de una universidad de prestigio, se deduce que el importe total es de entre 125 mil y 200 mil dólares a cambio del título, estamos hablando aproximadamente de dos y medio a cuatro millones de pesos.

En México también existe una clasificación sobre los mejores MBA del país. En la Tabla 1 se muestra el ordenamiento de los mejores MBA nacionales según la clasificación de la revista *Expansión* (2016).

En la misma tabla se observa el apartado de costo, el cual se refiere al precio de la colegiatura por los dos años del programa. Además que la Universidad de Guadalajara se encuentra en la posición 16 de 19. A continuación se mencionan las variables evaluadas en la clasificación:

- » Composición del claustro académico (15 %): Profesores de tiempo completo contra profesores de tiempo parcial o visitantes. Profesores con grado de doctor, y si éste lo obtuvo en México o en el extranjero.
- » Publicaciones (5 %): Producción de conocimientos realizado por el claustro académico en artículos de renombre mundial.

Tabla 1. Clasificación de los mejores MBA en México 2016

Posición	Universidad	Costo
1	IPADE BUSINESS SCHOOL	\$860,000
2	ITAM	\$800,000
3	EGADE BUSINESS SCHOOL	\$1,251,750
4	UDEM	\$515,000
5	ANAHUAC	\$573,188
6	ITESO	\$242,375
7	UDLA, D.F.	\$185,000
8	UDLA, PUEBLA	\$255,660
9	UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA	\$368,676
10	CETYS	\$219,000
11	UANL	\$109,205
12	IESDE	\$257,000
13	UNIVERSIDAD LA SALLE	\$210,000
14	UADEC	\$75,000
15	UAQ	\$75,000
16	UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA	\$84,668

Fuente: revista Expansión 2016.

- » Selectividad (10 %): Grado de selectividad aplicado por las escuelas, así como la opinión de los egresados en la encuesta con respecto a sus compañeros de programa.
 - » Relaciones internacionales (10 %): Con qué instituciones globales se relaciona la escuela y cuáles son sus acreditaciones de nivel internacional.
 - » Progreso en la carrera (20 %): Impulso en la carrera laboral que brinda el MBA, en salario y posición laboral, de acuerdo con la información recopilada en la encuesta de egresados.
 - » Evaluación de egresados (15 %): Datos obtenidos de la encuesta realizada por la revista *Expansión* a egresados de MBA nacionales. Se extrajo la opinión sobre su experiencia en la maestría. Considera el programa, a los profesores y su satisfacción general.
 - » Evaluación de suscriptores (15 %): Datos obtenidos en la encuesta realizada por la revista *Expansión* a suscriptores. Destacan el prestigio y el posicionamiento de las escuelas de acuerdo con su conocimiento.
 - » Redes de contacto (10 %): Nivel de vinculación social que puede ser capitalizado por los egresados dentro y fuera de las aulas para conseguir trabajo o crear nuevos negocios (*Expansión*, 2015).
- A este respecto, en el año 2014 la MAN del CUCEA obtuvo el onceavo lugar a nivel nacional del *ranking* de los mejores MBA del país, en el 2015 aumentó una posición obteniendo el lugar doceavo. Sin embargo, en el año 2016 llegó al lugar dieciséis aumentando cuatro lugares (*CNN Expansión*, 2016). Esto nos demuestra que el posgrado no ha mejorado, sino al contrario.

Conocer las variables que utilizan para generar el *ranking* nos ayudó a determinar uno de los objetivos de la investigación: analizar las competencias y el capital social que dentro del mismo tienen una ponderación importante, para proponer mejoras en el programa del posgrado de la modalidad ejecutiva que ofrece el CUCEA.

- » Modalidad ejecutiva: Se imparte viernes y sábado de 19:00 a 22:00 horas y de 8:00 a 14:00 horas respectivamente. Se ofrece una materia durante un módulo con duración de cuatro fines de semana, para cumplir con un programa de 36 horas por asignatura. Esta modalidad se ofrece cada seis meses (MAN, 2015).

La población que se tomó en cuenta para este estudio comprende desde la generación 2008B-2010A hasta la 2010B-2012A. Lo que permitió analizar de tres a cinco años de experiencia de los egresados. La razón para la elección de esta población es que, según numerosas investigaciones realizadas por expertos en educación, actualmente los egresados tienden a la reflexión sobre su

experiencia académica y sus expectativas futuras en el mercado laboral. De esta forma se garantiza que los sujetos de estudio han adquirido una suficiente perspectiva de sus estudios y posibilidades en el mercado laboral, sin olvidar sus experiencias tras su paso por la universidad (PRO-FLEX, 2010).

A fin de tener un panorama más preciso y detallado de los egresados, se decidió trabajar con la generación 2010A a la 2012A del MBA. El total de la población de la modalidad ejecutiva de la MAN son 138 exalumnos, se tomaron en cuenta tanto titulados como no titulados. Estos criterios permiten tener una cobertura de mayor amplitud e intensidad. Sin embargo, de esos 138 alumnos se tomó una submuestra de 50 ya que sólo se pudo contactar a estos por teléfono o correo.

En la Tabla 2 podemos observar las generaciones de la modalidad ejecutiva con un total de 137 egresados, a los cuales se les envió el cuestionario vía correo electrónico.

Instrumento de investigación

Uno de los primeros logros sobre el tema de inserción laboral aportado por el Centro de Estudios e Inves-

Tabla 2. Egresados de la modalidad ejecutiva

Número	Generación	Egresados (modalidad ejecutiva)
1	2008B-2010A	20
2	2009A-2010B	26
3	2009B-2011A	31
4	2010A-2011B	27
5	2010B-2012A	33
	Total	137

Fuente: Elaboración propia con base en información proporcionada por la coordinación de la Maestría en Administración de Negocios.

tigación de las Cualificaciones¹ (CEREQ), fue descubrir que el estudio de la inserción exige encuestas de itinerarios que incluyan un calendario de situaciones. Esto permite superar la preferencia por los indicadores simples, sustituyéndolos por un sistema de cronograma que permite distinguir tipos de empleo, desempleo o inactividad. Por su relativa simplicidad, el calendario de inserción constituye un material invaluable para trabajos estadísticos y econométricos, tanto para buscar relaciones entre las situaciones como para buscar la presencia de un individuo en una situación (Vincens, 1999).

El instrumento diseñado para recabar la información para este análisis fue basado en el estudio PROFLEX que pretende obtener información sobre lo que les ocurre a los graduados universitarios en el mercado laboral, teniendo una especial focalización en las competencias. Se trata de responder a la pregunta de cuáles son las competencias que requieren los graduados universitarios para funcionar adecuadamente en la sociedad del conocimiento; pero también busca investigar el papel que tienen los centros de Educación Superior para ayudar a los graduados a desarrollar estas competencias. Para ello PROFLEX usó una encuesta testada y validada, así como una base de datos de más de 50 mil egresados, de los cuales aproximadamente 10 mil son de América Latina (Carot, 2011).

Así, la encuesta elaborada para este estudio está basada en instrumentos CEREQ, PROFLEX, y en otros empleados en seguimiento de la propia Universidad de Guadalajara. Nuestra encuesta incluye preguntas tipo cerradas y abiertas, que abarcan principalmente las variables relacionadas con inserción laboral, trayectoria, capital social y competencias profesionales.

Una vez elaborado el instrumento inicial, éste se examinó con los responsables del grupo de investigación² Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional (ITUNEQMO) para su verificación. Posterior a ello se realizó una prueba piloto que nos ayudó a modificar algunas inconsistencias y preguntas confusas. Finalmente, se invitó a dos investigadores especializados de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, para escuchar e incorporar sus sugerencias al instrumento hasta que se obtuvo el adecuado para la investigación. Antes de aplicar el instrumento se envió un correo institucional a todos los egresados del posgrado de los pasados tres y cinco años, en el que se les informó acerca del estudio que se iba a realizar y se les solicitó su apoyo para resolver la encuesta. Se aplicó en línea, enviándoles una liga (<http://egresados.cucea.udg.mx/>) al correo electrónico registrado en la base de datos de la coordinación.

1 Creado en 1971 en Francia, es un polo de expertos al servicio de los responsables políticos, los interlocutores sociales y más ampliamente, todos los actores de la formación, el trabajo y el empleo.

2 Dr. Adrián Acosta y el Dr. Jordi Planas Coll, ambos de la Universidad de Guadalajara.

Análisis de origen social

El origen social es un elemento de partida de muchos estudios tanto cualitativos como cuantitativos, debido a que en la teoría del capital humano la familia facilita el acceso a la educación formal, y en el capital social se incluye el nivel educativo de los padres y la actividad laboral que desempeñan ya que gracias al capital social adquirido por los familiares se pueden beneficiar los hijos.

Se analizaron las trayectorias laborales de los egresados considerando aspectos como el origen social y el capital social del padre con base en su nivel de estudios, identificando cómo éstas influyen en el ingreso del egresado.

Se hizo la comparación del nivel de escolaridad del padre con el ingreso mensual de los egresados. Agrupando los padres con educación superior (licenciatura, maestría y doctorado) y los que tienen educación básica (preescolar, primaria, secundaria) esto para conocer si es relevante el origen social.

Se puede observar en la Tabla 3 que los egresados tienen el mismo porcentaje de ingresos tanto los que tienen padres con educación básica como los que tienen padres con educación superior. De lo que se concluye que el origen social no influye en la obtención de ingresos económicos de los egresados.

Capital Social

Medir el capital social es muy difícil, toda vez que los estudiosos del tema no han logrado acuerdos para acuñar una definición universal del concepto. El capital social proviene de varias fuentes, contactos, redes, normas, valores y entendimientos. Por esta razón, sus medidas suelen basarse en una amplia gama de elementos, por lo que se entiende que ninguna medida de capital social será lo bastante global para captar todos los elementos acerca de cómo interactúa la gente de una sociedad y cómo trabajan unos con otros (Brian, 2007).

Sin embargo, el instrumento de este estudio intentó de alguna manera recolectar datos sobre el capital social utilizado por los egresados para la inserción laboral.

Dentro de éste existe una pregunta donde se pide que se mencione el salario mensual neto incluyendo las prestaciones que tiene el egresado en su actividad laboral actual. El indicador más alto registrado fue de \$32,001. Comparando los egresados que utilizaron su capital social con los que usaron medios tradicionales se obtiene que los egresados de la MAN modalidad ejecutiva que tienen mejores ingresos fueron los que utilizaron su capital social para insertarse al mercado laboral con el 16 %.

Tabla 3. Nivel de escolaridad del padre

Nivel de escolaridad del padre	Más de \$32,001
Educación básica	14 %
Educación superior	14 %

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Medio de inserción vs ingreso mensual neto

Medio de inserción laboral	Más de \$32,001
Capital Social	16 %
Medios tradicionales	12 %

Fuente: elaboración propia.

Competencias profesionales

Más que los factores y valores personales para la inserción laboral se evalúan las competencias profesionales. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), impulsado por la declaración de Bolonia en el año de 1999, propone que la formación de los universitarios se defina de manera homogénea en todos los países europeos, la cual se basa en la relación de las competencias que un egresado universitario debe tener y no en el contenido académico.

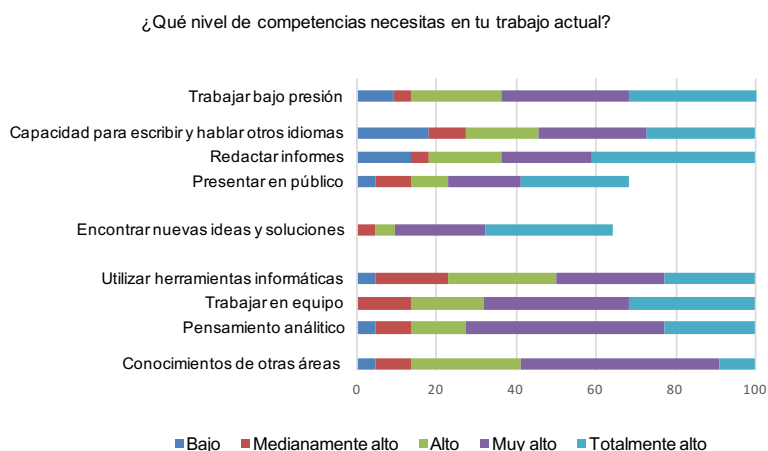
En el instrumento el egresado tuvo la oportunidad de elegir tres de 19 competencias profesionales. Se pueden observar en la Tabla 5

las nueve competencias elegidas por el egresado, de donde se detecta que las competencias que más necesitan en su trabajo actual son: pensamiento analítico con 73 % (totalmente alto y alto) y trabajar en equipo con 68 % (totalmente alto y alto).


Conclusiones

En esencia, la mayoría de los autores revisados definen el capital social como los vínculos, valores y conocimientos compartidos en sociedad que permiten que los particulares y grupos confíen en los demás y así trabajar juntos. El capital social tiene beneficios potenciales

Tabla 5. Competencias necesarias según el egresado



Fuente: elaboración propia



tanto en los más renombrados MBA internacionales como en el impartido en el CUCEA. Esto puede verse al analizar los lazos sociales, amigos y familiares que pueden ayudarnos emocional, social y económicamente; asimismo, se puede observar en el resultado de los egresados que mayor ingreso tienen y que son aquellos que utilizaron sus contactos para poder insertarse en el mercado laboral.

En el origen social muy frecuentemente existe una confusión sobre el contenido del término, ya que se reduce a la consideración del nivel económico del padre. Sin embargo, en este estudio se renunció a verlo desde ese enfoque, y se analizó como aquello que permite tener un acceso a los bienes culturales que otros no pueden acceder, lo cual motiva a lograr como mínimo el nivel de estudios e ingreso de los padres. Así se obtuvo como resultado que los egresados tienen el mismo porcentaje de ingresos tanto los que

tienen padres con educación básica como los que tienen padres con educación superior, por lo que se puede concluir que al obtener un título de posgrado no influye el origen social.

Es importante conocer las competencias que realmente son relevantes en el puesto laboral del egresado, además determinar en qué nivel la Maestría en Administración de Negocios ha contribuido al desarrollo de las mismas. Conocer la satisfacción del egresado con el posgrado permitirá seguir mejorando el plan de estudios del programa.

Para mejorar la metodología del estudio y continuar con la comunicación, coordinación-egresados, es importante realizar una primera consulta en el primer año de egreso, otra tres años después, y la última transcurridos cinco años, esto permite obtener un instrumento más corto en preguntas además de un cuestionario más práctico de aplicar y contestar.

Referencias

- Brian, K. (2007). *Human capital: How what you know shapes your life*. Paris: OECD.
- Carot, J. M. (2011). "A los egresados cada vez más se les demanda flexibilidad y capacidad de adaptación". (IESALC, Interviewer). http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2691_%3Aentrevista-a-jose-miguel-carot-a-los-egresados-cada-vez-mas-se-les-demanda-flexibilidad-y-capacidad-de-adaptacion&catid=32_%3Aentrevista&Itemid=601&lang=es
- MAN. (2015, Junio 23). *Maestría en Administración de Negocios*. Retrieved from Perfil de egreso: <http://man.cucea.udg.mx/?q=perfil-de-egreso>
- Expansión. (2015, Marzo 17). Retrieved from Expansión: http://expansion.mx/especiales/2015/03/02/metodologia-los-mejores-mba-en-mexico-2015?utm_source=expansion&utm_campaign=InternalTraffic&utm_medium=PLAYLIST
- (2016, Diciembre 3). Retrieved from expansion.mx: <http://expansion.mx/rankings/2016/03/04/ranking-nacional-de-mba-2016>
- PROFLEX. (2010). *Informe resumen de los resultados del Proyecto: Comparativa con el Proyecto REFLEX en Europa*. Valencia, España: Centro de Gestion de la calidad y el cambio.
- Vargas, I. (2010, Octubre 22). *CNNEXPANSIÓN*. Retrieved from <http://expansion.mx/mi-carrera/2010/10/20/conoce-los-mitos-y-realidades-de-los-mba>
- Vincens, J. (1999). L'insertion professionnelle des jeunes á la reserche d' une définition conventionnelle. *Formation emploi*, 21-36.

El posgrado en México: crecimiento de la matrícula en los sectores público y privado y algunas características de empleo de los posgraduados

Ana Cecilia Godínez López

Universidad de Guadalajara

cecygl88@gmail.com

Resumen

El presente artículo tiene como propósito brindar información respecto del crecimiento que ha tenido la matrícula de posgrado en México en los últimos años. Se trata de un tema relevante sobre todo porque permite constatar el considerable aumento en la participación de las instituciones de educación superior (IES) particulares, las cuales para el ciclo escolar 2015-2016 absorbían en su conjunto a más del 57 % de la matrícula en los tres niveles de posgrado (especialidad, maestría y doctorado). Entre las posibles hipótesis para explicar dicho fenómeno se propone analizar el surgimiento en la última década de una gran di-

versidad de instituciones de absorción de la demanda, las cuales para operar sólo requieren, si así lo desean, contar con el reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE). Se ofrecen también datos con base en otras investigaciones y en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) sobre las características laborales (principalmente en términos de salario) de los egresados de posgrado. De un análisis general de esa información se desprende que, al parecer, los beneficios de contar con dichos estudios al insertarse o reinsertarse en el mercado laboral han tendido a disminuir con el paso de los años.

Palabras clave

Posgrado, IES públicas, IES privadas, mercado laboral, RVOE

Introducción

En las últimas décadas una oleada de transformaciones ha marcado el presente y el futuro de los sistemas de educación superior mundiales. En el mexicano, la crisis de 1982 trajo consigo profundos cambios en la forma de asignar recursos a las instituciones de educación superior (IES), los cuales, luego de la masificación, resultaban insuficientes para cubrir las necesidades básicas de las instituciones públicas. De un Estado benefactor, en el cual recaía la responsabilidad del bienestar social y económico de todos sus habitantes, en este caso financiar a las IES, se pasó a un Estado evaluador, que desembocó en el financiamiento condicionado a las instituciones educativas.

Frente a esta carencia de recursos, las instituciones privadas, sobre todo las denominadas como de absorción de la demanda, comenzaron a aprovechar la falta de espacios disponibles para los individuos en las IES públicas y fueron incrementando su oferta, ya no sólo a nivel licenciatura, sino también en posgrado.

En México, las primeras instituciones que comenzaron a ofertar posgrados fueron la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) en el caso público, mientras que para el particular fue la Universidad Iberoamericana. Sin embargo, actualmente, de acuerdo con el anuario estadístico 2015-2016 de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Supe-

rior (ANUIES), en México poco más de 1,200 instituciones particulares tenían matriculados estudiantes de posgrado (especialidad, maestría y doctorado) y concentraban una matrícula de 189,536 estudiantes. Por su parte, menos de 400 instituciones públicas albergaban a 138,894 individuos.

La información que se muestra a continuación forma parte de la contextualización del origen y desarrollo del posgrado en México en las IES públicas y privadas, tema incluido en el proyecto de investigación titulado "Movilidad ocupacional de egresados de posgrado: un estudio en instituciones públicas y privadas" que la autora lleva a cabo como parte de sus estudios de doctorado comprendidos dentro del período 2015-2019 en la Universidad de Guadalajara.

Metodología

Para el presente análisis se recurrió a distintas bases de datos oficiales. Mediante documentos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y los anuarios estadísticos de la ANUIES se analizaron características referentes a matrícula de posgrado con el fin de comparar el crecimiento que ésta ha tenido en los últimos años en los sectores público y privado.

Además, se consultó la ENOE y se retomaron datos obtenidos por otros investigadores para conocer algunas condiciones/características de empleo de individuos que cuentan con estudios de posgrado, con el fin de verificar si el mercado de trabajo favorece el que cuenten con dichos estudios, especialmente en términos de salario.

Resultados

De acuerdo con Quiroz, *et al.*, (2011) para 1982 la cantidad de alumnos matriculados en posgrado en México era de 32,169, mientras que para el año 2003 pasó a 139,669. Datos de la ANUIES permiten actualizar dicha información y revelan que para el ciclo escolar 2015-2016 estaban matriculados un total de 328,430 individuos, es decir, la matrícula creció diez veces luego de poco más de tres décadas.

Entre las razones para cursar estudios de posgrado pueden distinguirse principalmente cuatro cuestiones fundamentales: 1) interés del estado mexicano de incorporar al aparato productivo y de servicios a personal profesional y técnico de alta calificación, 2) necesidad por parte de las IES de mejorar la calidad académica de sus docentes y de formar cuadros de investigación, 3) como una alternativa ante el deterioro académico del nivel previo y la devaluación de los títulos de licenciatura, e

4) interés por superarse, placer por estudiar y mantenerse actualizados (UAEM, 1994; Quiroz, Miranda y Salgado, 2011; Arredondo, Pérez y Morán, 2006; Saavedra, 2001).

A raíz de lo anterior puede entenderse por qué cada vez mayor cantidad de individuos decide (o se ve en la necesidad de) continuar sus estudios. Sin embargo, en posgrado es posible visualizar un fenómeno que aún no se observa en la licenciatura: el hecho de que las instituciones que absorben la mayor cantidad de matrícula, fundamentalmente en maestría, son particulares.

La Gráfica 1 presenta, para la matrícula escolarizada, los cambios que se han suscitado en los sectores público y privado a partir de 1999¹. Se identifica que en las instituciones privadas ha ido en aumento la cantidad de individuos que ingresan en éstas. Sin embargo, no es posible desagregar por tipo de instituciones privadas pero, dadas las problemáticas económicas que enfrenta la

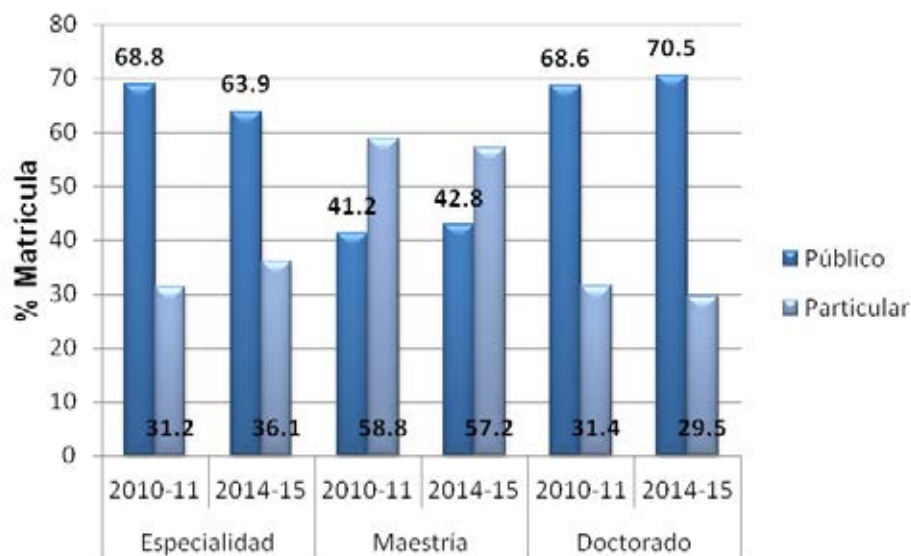
Gráfica 1. Porcentajes de matrícula escolarizada de posgrado



Fuente: elaboración propia con base en datos históricos SEP, 2015.

1 Período a partir del cual se tiene información para el posgrado en IES públicas y particulares.

Gráfica 2. Porcentaje de matrícula en los distintos niveles de posgrado ciclos 2010-2011 y 2014-2015



Fuente: elaboración propia con base en anuarios estadísticos ANUIES 2010-2011 y 2014-2015.

sociedad mexicana, las bajas cuotas por concepto de matrícula que cobran las instituciones denominadas como de absorción de la demanda en comparación con las de élite y su inserción en regiones que son consideradas poco atractivas por éstas últimas, es posible establecer la hipótesis de que son las instituciones de absorción de la demanda quienes han aumentado más su matrícula.

Un aspecto que ha marcado considerablemente esta tendencia de crecimiento es que el único mecanismo o instrumento de política pública que existe para la regulación de las instituciones particulares sea el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE), cuyo marco normativo se encuentra contenido en la Ley

General de Educación, fundamentalmente en su capítulo cinco, y en los acuerdos 273 y 279². El RVOE puede ser obtenido mediante la solicitud ya sea a la SEP, a la Secretaría de Educación de Jalisco (SEJ) o ante una universidad autónoma facultada para realizar el trámite.

Sin embargo, en la Ley General de Educación no se enmarca como obligatorio que las IES particulares obtengan el reconocimiento, por lo que éstas pueden operar sin ningún problema siempre y cuando lo informen en su publicidad; además, el RVOE "significa simplemente el cumplimiento por parte de un particular, de los requisitos mínimos que establece la Ley General de Educación y el Acuerdo Secretarial 279 para fun-

² Mediante este acuerdo, expedido por la SEP el 10 de julio de 2002, se simplificaron los trámites para la obtención del RVOE y se eliminaron, en general, las instancias de supervisión y evaluación de la SEP sobre estos establecimientos, programas y planteles. (Villa Lever, 2004)

Tabla 1. Matrícula en posgrado a nivel nacional en instituciones públicas y particulares, ciclo 2014-2015*

Nivel	Sector	
	Público	Particular
Especialidad	31390	21088
%	59.8	40.2
Maestría	82928	139452
%	37.3	62.7
Doctorado	22587	16552
%	57.7	42.3
Total	136905	177092
%	43.6	56.4

Fuente: elaboración propia con base en anuario estadístico ANUIES 2014-2015.

* Incluye matrícula escolarizada y no escolarizada.

cionar en cuanto a: *profesorado, instalaciones y planes y programas de estudio*" (SEP, 2015), por lo que en ningún caso éste representa un mecanismo certificador o acreditador de la calidad brindada. Ello responde a una de las principales políticas de mercadización señaladas por Brunner y Uribe (2007), las cuales han dirigido en los últimos años el rumbo de la educación superior. Se trata de las políticas de desregulación y apertura a las IES particulares.

Si bien, la Gráfica 2 brinda un panorama de lo que ocurre en ambos sectores, se presenta a continuación, con base en datos de la ANUIES un comparativo entre los ciclos escolares 2010-2011 y 2014-2015 sobre el aumento en la matrícula de educación privada a nivel de sistema³.

A partir de la información anterior se puede inferir que las instituciones privadas han logrado ganar

más estudiantes, aunque, como se puede ver en la Gráfica 1, la matrícula de las IES públicas rebasaba aún a la de las particulares, en este caso se observa que el sector privado para el caso de la maestría absorbe a más del 57 % de la matrícula y en especialidad ha ganado terreno. Además, el anuario 2014-2015 permite analizar también el crecimiento de la matrícula no escolarizada; de ahí que, si se comparan ambos sectores, es posible verificar que en números absolutos el sector privado para ese ciclo escolar ya rebasaba al público en matrícula de posgrado.

Un breve análisis a partir de los anuarios de la ANUIES refleja el rápido incremento de las instituciones particulares que ofertan este nivel en modalidad escolarizada, mientras que para el ciclo 2010-2011 sumaban aproximadamente 663, para el ciclo 2015-2016 esta cifra pasó a

3 Dichos datos incluyen a instituciones afiliadas y no afiliadas a la ANUIES.

Tabla 2. México: Población Ocupada con Estudios de Posgrado y Nivel de Ingreso, 2005-2010*. Porcentajes

Año	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Población Ocupada con Posgrado	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Ganan Más de 5 sm	61.30%	64.40%	64.00%	57.40%	53.40%	52.00%
Población Ocupada con Maestría	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Ganan Más de 5 sm	60.60%	64.40%	62.90%	56.50%	53.10%	51.60%
Población Ocupada con Doctorado	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%
Ganan Más de 5 sm	66.50%	64.60%	71.80%	64.60%	55.20%	55.00%

Fuente: Bustos Gutiérrez, 2011, p. 33.

* Salarios mínimos estimados para 2010, dependen de la zona socioeconómica donde viven los individuos (un salario mínimo equivale a entre 1,634 y 1,724 pesos, cinco salarios mínimos se ubican entre 8,171 y 8,619 pesos de ingreso mensual).

887 instituciones. Si se considera también la modalidad no escolarizada la suma aumenta a más de 1,200 instituciones.

Si bien el RVOE no es un instrumento de política propio del posgrado, es evidente que la escasa regulación por parte del Estado ha originado un incremento considerable de las instituciones que ofertan este nivel educativo, así como de la cantidad de individuos que en ella se forman y de los cuales se tiene poca información sobre su historial escolar y su posterior incorporación al mercado laboral, "de tal modo que la calidad académica de esta oferta no ha sido propiamente garantizada" (Diez de Urdanivia, 2011, p. 206).

Frente a lo anterior, resulta contradictoria la cantidad de políticas encaminadas a fortalecer la calidad educativa (aunque nadie coincida sobre lo que es) de las IES públicas y que en las privadas no se aplican⁴. Así, "mientras el Estado carezca

realmente de los medios técnicos [y del interés] para hacer evaluaciones masivas y cuidadosas, buena parte de las instituciones privadas pueden fácilmente pasar las pruebas" (Levy, 1995, p. 282), que para el caso mexicano sólo implican la obtención del RVOE.

En torno a ello, una de las principales políticas públicas, diseñadas por el Conacyt y la SEP, es la de apoyo a la formación de posgraduados. Su objetivo es "fomentar la mejora continua y el aseguramiento de la calidad del posgrado nacional para incrementar las capacidades científicas, humanísticas, tecnológicas y de innovación del país que incorporen la generación y aplicación del conocimiento como un recurso para el desarrollo de la sociedad y la atención a sus necesidades..." (Conacyt, 2015). Ésta se basa en dos acciones: el otorgamiento de becas y el fortalecimiento de los programas de posgrado de las instituciones de

4 Aunque existen organismos como el COPAES, la FIMPES y los CIIES, no es una obligación certificarse o acreditar los programas ofertados.

educación superior (IES) y Centros Públicos de Investigación (CPI) dentro del país (Conacyt, 2014). Si bien ha sufrido modificaciones, en 2007 se constituyó como el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) con el propósito de que los posgrados fueran sometidos a una evaluación y seguimiento rigurosos (COMEPO, 2013). Este programa va dirigido a todas las IES y centros de investigación que estén interesados en realizar su registro, por lo que las instituciones privadas también pueden participar, aunque se observa que su incorporación aún es baja.

Respecto a ello, en diciembre de 2015 se analizaron las estadísticas del sistema de consultas del Conacyt, información que arrojó que mientras que un total de 1,943 programas (especialidad, maestría y doctorado) estaban reconocidos en el PNPC, sólo 6.2 %, es decir, 121 posgrados pertenecían a instituciones particulares⁵ y el resto a IES públicas (1,822 que representa 93.8 %)⁶.

Lo anterior no refleja necesariamente poca calidad por parte de las IES privadas, sino un probable desinterés por formar parte de dicho padrón o que la formación de sus posgrados responda a lógicas distintas. Además, existen otras instancias que evalúan y acreditan la calidad de las instituciones y sus programas, aunque, como se señaló, ello se deja a la decisión de los particulares. De ahí que "en términos generales, sólo uno de cada seis posgrados pasa por un proceso de

evaluación" (Valenti y Flores, 2010, p. 497), del resto se sabe poco.

Pero entonces ¿qué ocurre con los individuos que egresan de un posgrado? ¿Realmente éste les asegura mejores condiciones de trabajo? De acuerdo con Bustos Gutiérrez (2011) las personas que perciben más de cinco salarios mínimos se ubican dentro del nivel más alto de ingresos, por lo tanto, al tomar en cuenta los postulados básicos de la teoría del capital humano, se esperaría que aquellos con estudios de posgrado sean quienes mantienen especialmente ese nivel de ingresos; sin embargo, se observa lo siguiente:

En general, tres de cada cinco posgraduados para 2005 percibían más de cinco salarios mínimos, es decir, entre 8,171 y 8,619 pesos mensuales, cantidad que es baja, sobre todo al tomar en cuenta que existe poca diferencia entre egresados de maestría y doctorado en términos de ingresos, lo que lleva a pensar si realmente reporta beneficios el cursar dichos estudios. Más aún, al observar que un lustro después disminuyó casi 10 % el porcentaje de individuos con ingresos mayores a cinco salarios mínimos. Indudablemente el tema cobra marcada relevancia, especialmente al observar el aumento en la cantidad de individuos que deciden estudiar un posgrado.

Con el fin de contar con información más actualizada, a partir de datos de la ENOE del primer trimestre

5 32 doctorados, 70 maestrías y 19 especialidades.

6 567 doctorados, 1 042 maestrías y 213 especialidades.

de 2015, se analizó el total de individuos que indicaron estar ocupados y por lo menos con una hora de empleo se obtuvo lo siguiente⁷:

Tabla 3. Nivel de ingreso población ocupada que labora por lo menos una hora durante 2015 que declaró tener estudios de posgrado

Salarios	Frecuencia	Porcentaje
De 0 a 1 786	1,208	39.6
Entre 1 787 y 4 166	82	2.7
Entre 4 167 y 6 546	163	5.3
Entre 6 547 y 8 926	301	9.9
Más de 8 926	1,300	42.6
Total	3,054	100.0

Fuente: elaboración propia con base en la ENOE, primer trimestre 2015.

Se observa que el porcentaje de población ocupada cuyos ingresos superaban los cinco salarios mínimos nuevamente descendió, ya que pasó de 52 % en 2010 a 42.6 % para el año 2015. Se trata, por tanto, de un aspecto que merece un análisis más profundo. Bustos Gutiérrez (2011) refiere que una posible respuesta tiene que ver con el aumento en la mano de obra de los posgraduados, lo que provoca una sobreoferta y como consecuencia la precarización de los salarios.

Al separar entre Población Económicamente Activa (PEA) y Población No Económicamente Activa (PNEA) con estudios de posgrado se obser-

va que el 13.7 % (530 personas) están inactivas. Al analizar únicamente a la PEA⁸ el 2.3 % (77 personas) estaban desocupadas, mientras que de la población ocupada el 3.4 %, es decir, 112 personas, señalaron estar subocupadas. Pese a ello, existe un crecimiento sostenido en la matrícula de posgrado.

Entre otros aspectos que resultan importantes para dar un panorama de las circunstancias en las que laboran los posgraduados se identifica que la población ocupada trabaja en promedio 36.59 horas por semana, con un salario promedio de 9,218.75 pesos mensuales; tres de cada cuatro tienen acceso a seguro social, el

7 Salario mínimo estimado a octubre

8 3,329 personas. 2015=70.10 pesos diarios.

59.9 % trabaja en instituciones públicas, el 67.7 % cuenta con un contrato de base o planta y el 2.7 % labora en el sector informal.

Aunada a la información presentada existen diversos estudios que muestran las diferentes problemáticas a que se enfrentan los graduados de posgrado, por ejemplo que éstos tienden a concentrarse en el sector público (especialmente en la docencia), presentan mayores problemas para insertarse en el mercado laboral cuando no tienen experiencia y en variadas ocasiones no muestran ascenso en la escala laboral, aunque en general sí manifiestan mayor satisfacción laboral (Luchilo, 2009; Ruvalcaba, 2009; Figueroa, Bernal y Andrade, 2010; Priego, Padilla y Ávalos, 2012; Quiroz, Miranda y Salgado, 2011).

Conclusiones


La información presentada permite brindar conclusiones en dos sentidos: el crecimiento en la participación de las IES particulares y el mercado laboral de los posgraduados. En primer lugar, la falta de mecanismos para evaluar la calidad de las instituciones de educación superior privadas ha originado un incremento considerable de éstas en el mercado educativo. Como se mencionaba, a pesar del surgimiento de instancias y organismos certificadores de la calidad aún son pocas las instituciones que deciden someterse a dichos procesos, y se destaca el “deciden” ya que el único mecanismo requerido para comenzar a ofertar un programa de posgrado es el RVOE, el cual no es un instrumento que certifique

o refleje de forma alguna la calidad del programa ofertado.

Si bien la política de formación de capital humano de alto nivel, representada básicamente por el PNPC, tiene como uno de sus propósitos fundamentales asegurar la calidad de los posgrados ofertados, ésta no ha tenido el alcance esperado, pues menos del 20 % de los programas han sido evaluados para formar parte de dicho padrón.

En segundo término, pese a los enormes esfuerzos por aumentar la cantidad de posgraduados, los datos de la ENOE refieren que con el paso de los años sus beneficios, especialmente en términos de salario, han ido disminuyendo. Incluso es posible observar que el contar con un doctorado no asegura ventajas significativas por encima de la maestría. Debido a estas razones resulta necesario continuar el análisis de las características laborales de los posgraduados ya que, aunque las políticas en materia de ciencia, tecnología e innovación se han enfocado en aumentar la cantidad en el mercado laboral, al parecer, no son tan bien recibidos como se esperaría.

En torno a lo anterior, una posible respuesta es que el crecimiento desmesurado de las IES privadas de absorción de la demanda esté enviando al mercado de trabajo posgraduados que se insertan en empleos cada vez más precarios dada la baja calidad percibida de dichas instituciones; o, en otro caso, que las políticas se han enfocado en formar individuos cada vez más jóvenes, lo que origina que no logren adquirir previamente experiencia laboral y los empleadores



castiguen mediante el salario la falta de formación específica. Sin embargo, las cuestiones anteriores se quedan sólo en hipótesis pues el estado del conocimiento sobre egresados de posgrado aún presenta muchas carencias.


En ese marco, queda pendiente analizar qué factores facilitan o difi-

cultan la movilidad ocupacional, por ejemplo, si el tipo de institución de egreso contribuye a contar con mejores condiciones de empleo, tal y como ocurre en el nivel licenciatura (De Vries y Navarro, 2011; Valle Flores, 2013).

Referencias

- ANUIES. (2016). *Anuario estadístico educación superior y posgrado, cifras 2015-2016*. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/iinformacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- (2015). *Anuario estadístico educación superior y posgrado, cifras 2014-2015*. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/iinformacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- (2011). *Anuario estadístico educación superior y posgrado, cifras 2010-2011*. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/iinformacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Arredondo, V., Pérez, G. y Morán, P. (2006). "Políticas del posgrado en México". *Reencuentro*, (45) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004509>
- Brunner, J. y Uribe, D. (2007). *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Santiago, Chile: Universidad Diego Portales.
- Bustos, Gutiérrez, M. (2011). *Más allá del capital humano: uso del capital social en la inserción laboral de los posgraduados en México* (Tesis doctoral). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México.
- Conacyt (2015). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. Recuperado de: <http://www.conacyt.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>
- (2014). *Programa Especial de Ciencia, Tecnología e innovación 2014-2018*. Recuperado de <http://www.conacyt.mx/images/conacyt/PE-CiTI2014-2018.pdf>
- COMEPO, A. C. (2013). *Diagnóstico del Posgrado en México. Ocho estudios de caso*. M. Serna, J. Cabrera, R. Pérez y M. Salinas (Coords). Recuperado de <http://www.comepo.org.mx/images/publicaciones/diagnostico-del-posgrado-en-mexico.pdf>
- De Vries, W. y Navarro, Y. (2011), "¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México", en: *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México: issue-unam/Universia, 2(4) 3-27, Recuperado de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/71>
- Diez de Urdanivia, C. M. A. (2011). "Cobertura, calidad y equidad en el posgrado. ¿Existe algún cambio?", *Política y Cultura* 35, 183-208. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n35/n35a10.pdf>
- Figuroa, S., Bernal, B. y Andrade, C. (2010). "Evaluación de un programa mexicano de maestría en psicología desde la perspectiva del egresado. Un estudio sobre los indicadores de calidad", *Revista de la Educación Superior*, 39 (1), 23-42. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v39n153/v39n153a2.pdf>

- INEGI. (2010). *Principales características educativas y culturales de la población*. Recuperado de: http://www3.inegi.org.mx/sistemas/iter/entidad_indicador.aspx?ev=3
- (2015). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2015*. Recuperado de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/microdatos/encuestas.aspx?c=14439&s=est>
- Levy, D. (1995). *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*. México: FLACSO-CESU:UNAM
- Luchilo, L. (2009). "Los impactos del programa de becas del Conacyt mexicano: un análisis sobre la trayectoria ocupacional de los ex becarios (1997-2006)". *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 5(13) 175-205. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92415269010>
- Priego, H., Padilla, D. y Ávalos, M. (2014). "Estudio del mercado laboral de los egresados de la Maestría en Ciencias en Salud Pública: un análisis de su inserción laboral", *Espectros*, 24-30. Recuperado de www.revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/download/588/493
- Quiroz Cuenca, S; Miranda González, S; Salgado Vega, M d C; (2011). "Transformación de los estudios de posgrado en México: hallazgos empíricos en el análisis de las maestrías en administración y economía de la UAEM". *Tiempo de Educar*, 12() 73-107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121090005>
- Ruvalcaba, H. (2009). *Estudio de Egresados de la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma en el Estado de Colima*, en: R. López-Zarate (Presidente), X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en Veracruz, México.
- Saavedra, M. (2001). "Posgrados y demandas laborales: la evaluación de los profesionales", *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(4), 1-14. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1254Saavedra.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Estadísticas históricas del sistema educativo nacional 2015*. Recuperado de: http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html
- UAEM, 1994. "Características de los Estudios de Posgrado (abr-sep 1994)". *Omnia, Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado*. IX Congreso Nacional de Posgrado "Hacia un Posgrado Nacional". 10(29-30). Sesión Plenaria III. Recuperado de: http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/29_30/
- Valenti, J. y Flores, (2010). "Los posgrados en la estrategia inconclusa de la innovación", en: A. Arnaut y Giorguli, S. (coords.), *Los grandes problemas de México, Tomo VII*. México, D.F.: El Colegio de México. Recuperado de: <https://books.google.com.mx>

- 
- Valle Flores, A. (2013). *Sobre la calidad del empleo de una población de egresados de una universidad pública y una privada*. Memoria Electrónica del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa (9 páginas), COMIE, IISUE-UNAM, noviembre de 2013 en Ciudad Universitaria, México, D.F. ISSN: 2007-7246.
- Villa Lever, L. (2004) "La educación superior en México: entre lo público y lo prohibido", en: *Omnia*, pp.185-192. Recuperado de: http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/Esp_xvii_cong/21.pdf

En torno al desarrollo de competencias: ¿una visión compartida entre egresados y empleadores?

César Sánchez Olavarría

Universidad Autónoma de Tlaxcala
cesarsanchezolavarria@hotmail.com

Resumen

En este artículo se presenta un estudio de egresados y otro de empleadores del programa educativo de la maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATX). Se tomó como punto de partida para ambos instrumentos el propuesto por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y se adaptó al contexto de su aplicación. El grupo de egresados estuvo compuesto por una muestra de 34 alumnos de las generaciones de 2003-2010, en tanto que para el estudio de empleadores se consideraron 12 que tuvieran por lo menos un estudiante de la UATX bajo su mando. Se comparó el nivel de desarrollo de las competencias genéricas y específicas adquiridas en

la universidad a partir de la opinión de los egresados y empleadores por medio de una escala Lickert de cuatro grados. Los resultados muestran que las competencias genéricas y específicas son valoradas en un buen nivel por los exalumnos, sin embargo, en el caso de los empleadores, se encontraron indicios de que el nivel de desarrollo no es tan elevado en las competencias de gestión e investigación. Se concluye que la utilización de un mecanismo de evaluación de graduados no es suficiente para evaluar un programa educativo, por lo que resulta indispensable el empleo de dos de ellos con la finalidad de obtener una visión más completa del desempeño de los universitarios dentro del mercado laboral.

Palabras clave

Seguimiento de egresados, estudios de empleadores, competencias genéricas, competencias específicas

Introducción

Actualmente, las Instituciones de Educación Superior están preocupadas por los procesos de evaluación que se han vuelto frecuentes en los últimos 25 años, por lo cual se encuentran ocupadas en mejorar la pertinencia, la congruencia y vinculación de los programas educativos que ofertan. Las universidades están conscientes de que la vinculación con el sector productivo a través del servicio social, las prácticas, las visitas a las empresas y, posteriormente, el empleo (Huerta, Valenzuela y Rodríguez, 2007) es de gran ayuda para este fin, pero no sirve de nada sin la evaluación y seguimiento de cada una de estas actividades.

La compleja relación universidad-mercado laboral se refleja en la inserción de los egresados, en su desempeño y en la satisfacción de los empleadores, lo que se vuelve más difícil con la movilidad del mercado como consecuencia de la evolución científica y tecnológica y los efectos de la globalización. Esto hace que las competencias específicas de una profesión determinada no sean del nivel más adecuado e, incluso, no sean las que demandan los empleadores, por lo que el desarrollo de competencias genéricas es fundamental para adaptarse a los requerimientos de la arena laboral.

El presente reporte de investigación pretende dar respuesta a algunas de las preguntas relacionadas con el nivel de desarrollo de competencias, tales como: ¿Cuál es la percepción de los egresados con respecto a las competencias desarrolladas durante su estancia en la Maestría en Educación de la UATx?

¿Cuál es la opinión de los empleadores en cuanto al nivel de desarrollo de dichas competencias? ¿El nivel desarrollado en la universidad corresponde con lo que demandan los empleadores? Estas preguntas son el eje central de este trabajo que tiene como objetivo comparar la opinión de los egresados y empleadores respecto al nivel de desarrollo de las competencias genéricas y específicas adquiridas por los estudiantes de la Maestría en Educación de la UATx.

Egresados y empleadores

La utilización de mecanismos externos dentro del proceso de evaluación de las universidades se remonta en los años setenta con el crecimiento del desempleo de sus egresados (Sánchez-Olavarría, 2014), lo que provocó que las instituciones de educación superior se dieran a la tarea de investigar lo que estaba pasando. El problema de la vinculación universidad-mercado laboral se opone al desarrollo de la economía que la región necesita, puesto que no satisface sus necesidades laborales (Sánchez-Olavarría, 2016). Es en esta década que surgen los primeros estudios de egresados como un intento por conocer los factores que obstaculizaban la inserción laboral. Este tipo de trabajos son de carácter sincrónico y sólo se realizan de manera aislada.

Los procesos de calidad en los que se involucraron las universidades y la acreditación de programas educativos se volvieron frecuentes en la década de los noventa, y uno de los requisitos fue la evaluación externa de sus programas. En la se-

gunda mitad de esta misma década, Simón, Montes y Arellano (2010) sostienen que organismos como el Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la ANUIES puntualizaron la necesidad de relacionar los planes de estudio con las demandas del mercado laboral. Esto con la finalidad de identificar áreas de oportunidad para fortalecer los programas educativos e implementar estrategias de intervención en el aula durante el proceso de formación de los estudiantes universitarios para preparar mejor a sus alumnos.

Los estudios de seguimiento de egresados y de opinión de los empleadores atienden esta problemática, por lo que su inclusión en los procesos de calidad de las universidades se tornó indispensable. Los primeros son una derivación de los estudios de egresados, pero se diferencian por su frecuencia, ya que se realizan en dos momentos: a los tres y a los cinco años de haberse titulado, por lo que también se convierten en diacrónicos-longitudinales. Son un mecanismo de retroalimentación para los programas educativos, puesto que proporciona indicadores para medir la pertinencia y calidad del programa educativo (Valencia, Alonzo y Moguel, 2015). De este tipo de trabajos, se desprenden los estudios de trayectoria profesional o laboral que se realizan a partir de los cinco años de haber terminado.

Los estudios de empleadores son trabajos que también tienen su origen en los estudios de egresados y consisten en conocer la opinión de

quien trabaja cerca de ellos en el día a día, ya que los tiene a su cargo. Este tipo de estudios proporcionan una visión más externa que la de los titulados, debido a que un número reducido tendría una vinculación directa con el programa educativo. Estas investigaciones se realizan con menor frecuencia, debido a la problemática de su aplicación relacionada con la ubicación de los empleadores, su disponibilidad de tiempo, la incertidumbre por el uso de la información y el beneficio a corto plazo que pudieran obtener. La opinión de los empleadores sirve para valorar el nivel de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas durante la estancia universitaria a través del desempeño de los egresados, lo que contribuye en la evaluación de la pertinencia curricular, los objetivos, el perfil de egreso y el grado y aplicación de las competencias propuestas por el programa educativo (Huerta, Valenzuela y Rodríguez, 2007; Simón, Montes y Arellano, 2010).

Metodología

En este reporte de investigación se presenta parte de los resultados obtenidos de un estudio de seguimiento de egresados de la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala y un estudio de empleadores. Se realizó un estudio descriptivo-transversal-cuantitativo. Para el seguimiento de egresados, se construyó un cuestionario dividido en tres secciones: datos sociodemográficos, competencias genéricas y competencias específicas, las cuales fueron retomadas para el estudio de empleadores. Ambos

instrumentos tomaron como punto de partida el cuestionario propuesto por la anuies, pero adaptado a este estudio con la finalidad de estandarizar este tipo de trabajos. Se pilotó el cuestionario con un grupo de exalumnos de la generación que recién terminó sus estudios (2015), lo que permitió realizar ajustes para la versión final que se aplicó. Se presentan resultados de la evaluación de competencias, en las cuales se aplicó una escala Lickert de cuatro niveles —alto (4), aceptable (3), bajo (2), muy bajo (1)—. El análisis estadístico se realizó con el software ibm spss Statistics versión 21.

Se trabajó con las generaciones que ingresaron de 2003 a 2010, las cuales constituyeron un universo de 186 estudiantes. Se actualizó el directorio de egresados y se logró ubicar a 70 profesionistas. Se aplicó el cuestionario por tres vías: correo electrónico, por teléfono y de manera personal. Después de varias comunicaciones con los egresados (seis meses), se lograron recuperar 34 cuestionarios, lo que constituye una muestra de 18 %. Este grupo de egresados está conformado por mujeres, 70 %, y hombres, 30 %, con una media de edad de 40 años. Laboran 72 % en instituciones educativas públicas y 28 % en escuelas privadas. Esta actualización permitió ubicar a 20 empleadores, en promedio, con un mínimo de un egresado a su cargo, a los cuales se contactó para solicitarles que respondieran el cuestionario. Se obtuvo respuesta de 12 de ellos en un rango de seis meses. Cabe mencionar que 75 % pertenecen al régimen público y

25 % al privado. De acuerdo al tamaño de empresa, los empleadores se ubican en grandes (59 %), medianas (32 %) y pequeñas (9 %).

Una visión dualista en torno al desarrollo de competencias en el posgrado en educación

En este apartado se describen los hallazgos de esta investigación a partir de las opiniones de egresados y empleadores con respecto a las competencias genéricas y específicas.

Las competencias genéricas fueron agrupadas en tres bloques para su análisis: habilidades investigativas, habilidades personales y aspectos éticos y de calidad. El primer bloque integra la capacidad de abstracción, análisis y síntesis, capacidad de investigación, la capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, las habilidades para buscar procesar y analizar información y la capacidad crítica y autocrítica; en el segundo bloque se ubican la capacidad para organizar y planificar el tiempo, la capacidad de trabajo en equipo, habilidades interpersonales y para trabajar en forma autónoma; el tercer bloque se refiere al compromiso ético y con la calidad.

Para el análisis de la información se tomaron los valores más altos, los cuales recaen en los niveles aceptable y alto (ver Tabla 1). Los egresados de la Maestría en Educación (92 % en promedio) afirmaron que las habilidades investigativas fueron desarrolladas en el posgrado en un nivel aceptable o alto. Puntualizó 88 % que las habilidades personales fueron adquiridas en los niveles indicados anteriormente y 86 % asegu-

ró que los aspectos éticos y de calidad fueron desarrollados en niveles aceptable y alto.

A este respecto, los empleadores (81 %) también consideraron que las habilidades investigativas han sido adquiridas por los egresados en niveles aceptable y alto. En este mismo tenor, se refieren al considerar las habilidades personales, puesto que 77 % sostiene que se desarrollaron en los niveles ya mencionados. Los aspectos éticos y de calidad fueron conseguidos a un buen nivel, lo que corrobora 84 % de los empleadores.

En las habilidades investigativas, se encontró que los egresados y empleadores tienen la misma percepción en cuanto al nivel de desarrollo en la capacidad de abstracción, aná-

lisis y síntesis, además de la capacidad para aprender y actualizarse permanentemente. No obstante, en la capacidad de investigación, en las habilidades para buscar, procesar y analizar información y en la capacidad crítica y autocrítica, los egresados las valoran mejor que los empleadores, lo que evidencia diferencias de 25, nueve y 18 puntos porcentuales, respectivamente. Estos hallazgos coinciden con el estudio de Huerta, Valenzuela y Rodríguez (2007), en el que los empleadores señalan que se deben reforzar las habilidades para la búsqueda y procesamiento de información como base para la toma de decisiones.

En las habilidades personales, trabajar en forma autónoma es una acción valorada de igual manera por

**Tabla 1. Nivel de desarrollo de competencias genéricas.
Opinión de egresados y empleadores en porcentajes**

Egresados				Competencias genéricas	Empleadores			
Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo	Nivel de desarrollo	Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo
57	36	7	0	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis	33	58	9	0
53	39	8	0	Capacidad de investigación	34	33	33	0
62	30	8	0	Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente	17	75	8	0
76	16	8	0	Habilidades para buscar, procesar y analizar información	33	50	17	0
55	37	8	0	Capacidad crítica y autocrítica	33	41	17	9
44	44	12	0	Capacidad para organizar y planificar el tiempo	33	50	17	0
50	38	12	0	Capacidad de trabajo en equipo	33	33	25	9
53	33	14	0	Habilidades interpersonales	17	50	33	0
70	20	10	0	Habilidad para trabajar en forma autónoma	33	59	8	0
67	17	11	5	Compromiso ético	58	25	17	0
82	7	4	7	Compromiso con la calidad	42	42	16	0

Fuente: elaboración propia con base en los resultados obtenidos mediante el *software SPSS v.21*

egresados y empleadores. No obstante, la capacidad para organizar y planificar tiempo, la capacidad de trabajo en equipo y las habilidades interpersonales fueron mejor valoradas por los egresados con diferencias porcentuales de cinco, 22 y 19 en cada caso. A este respecto, los estudios realizados por Huerta, Valenzuela y Rodríguez (2007), Simón, Montes y Arellano, (2010) y Gallego (2013) coinciden en que la mayoría de los empleadores sugieren que las Instituciones de Educación Superior fortalezcan el trabajo en equipo además de las relaciones interpersonales.

En los aspectos éticos y de calidad, se halló que los egresados y empleadores valoran en los mismos niveles el compromiso ético y los egresados valoran de mejor manera el compromiso con la calidad (89 % contra 84 %).

Las competencias específicas se clasificaron en cuatro grupos: proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A), evaluación (ver Tabla 2), gestión e investigación (ver Tabla 3). El primer conjunto agrupa diseñar y operacionalizar estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos, desarrollar el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos y producir materiales educativos que favorecen los procesos de E-A. El segundo grupo incluye diseñar e implementar diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes con base en criterios determinados, lograr resultados en diferentes saberes y niveles, seleccionar, utilizar y evaluar las Tecnologías de la Información y la Comunicación como recurso de

enseñanza y aprendizaje y reflexionar sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo.

Para el análisis de estas competencias se tomaron los valores más altos, los cuales recaen en los niveles aceptable y alto (ver Tablas 2 y 3). Los egresados de la maestría en Educación (87 % en promedio) sostuvieron que las competencias relacionadas con el proceso E-A han sido desarrolladas en el posgrado en un nivel aceptable o alto. En lo que concierne a las competencias evaluativas, 83 % señaló que fueron adquiridas en los niveles de las competencias precedentes.

Por su parte, los empleadores (80 %) reportaron que las competencias sobre el proceso E-A y las evaluativas (80 % y 83 %, respectivamente) fueron desarrolladas en niveles aceptable y alto.

En las habilidades relacionadas con el proceso E-A, se encontró que los egresados valoran mejor el diseño y operacionalización de estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos (91 % y 83 %, respectivamente) y el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos (86 % y 67 %), en contraste con la opinión de los empleadores. No obstante, estos últimos empleadores perciben un mayor desarrollo de la producción de materiales educativos que favorecen los procesos de E-A (91 %) que los egresados (84 %).

Los exalumnos perciben un mayor desarrollo de las competencias sobre el logro de resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles (84 % y 74 %), la selección,

Tabla 2. Competencias específicas (1era. parte)

Egresados				Competencias específicas	Empleadores			
Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo	Nivel de desarrollo	Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo
41	50	9	0	Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos	33	50	17	0
48	38	11	5	Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos	42	25	33	0
32	52	8	8	Produce materiales educativos que favorecen los procesos de E-A	25	66	9	0
40	46	14	0	Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes con base en criterios determinados	17	66	17	0
36	48	11	5	Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles	33	41	26	0
40	31	22	7	Selecciona, utiliza y evalúa las TIC como recurso de enseñanza y aprendizaje	33	33	25	9
67	25	4	4	Reflexiona sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo	41	25	25	9

Fuente: elaboración propia con base en los resultados obtenidos mediante el *software SPSS v.21*

utilización y evaluación de las TIC como recurso de enseñanza aprendizaje (71 % y 66 %) y la reflexión sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo (92 % y 66 %) que los empleadores. No obstante, en el diseño e implementación de diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes con base en criterios determinados muestran apreciaciones similares (86 % egresados y 83 % empleadores).

Dentro del grupo de las competencias específicas, el tercer conjunto (gestión) está integrado por competencias tales como: proyectar y desarrollar acciones educativas de carácter interdisciplinario, identificar y gestionar apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos, y diseñar, ges-

tionar, implementar y evaluar programas y proyectos educativos (ver Tabla 3). El cuarto conjunto (investigación) incluye: investigar en educación y aplicar los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas, analizar críticamente las políticas educativas, conocer los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica y conocer y utilizar las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación (ver Tabla 3).

Al igual que con los dos bloques anteriores, la mayoría de los egresados reconocieron que desarrollaron las competencias de gestión (en promedio 82 %) e investigación (89 % en promedio) dentro de un rango aceptable y alto. En relación con estas competencias, algunos de los

empleadores señalaron que las competencias de gestión (55 %) e investigación (56 %) fueron desarrolladas en niveles aceptable y alto.

Los egresados de la maestría en Educación valoran de mejor manera las competencias relacionadas con la gestión como la proyección y desarrollo de acciones educativas de carácter interdisciplinario (84 % y 58 %), la identificación y gestión de apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos (82 % y 42 %) y el diseño, gestión, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos (81 % y 66 %) que los empleadores.

En las competencias relacionadas con la investigación, la indagación en educación y aplicación de resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas (87 % y 58 %), el análisis crítico de las políticas educativas (86 % y 66 %), el conocimiento de los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica (94 % y 49 %) y el conocimiento y utilización de las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación (92 % y 58 %) fueron mejor valoradas por los egresados en comparación con la opinión de los empleadores.

Tabla 3. Competencias específicas (2da. parte)

Egresados				Competencias específicas	Empleadores			
Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo	Nivel de desarrollo	Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo
30	54	8	8	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario	33	25	33	9
39	43	14	4	Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos	17	25	50	8
38	43	19	0	Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos	33	33	25	9
55	32	13	0	Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas	25	33	33	9
48	38	6	8	Analiza críticamente las políticas educativas	25	41	25	9
46	48	6	0	Conoce los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica	33	16	41	10
46	46	8	0	Conoce y utiliza las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación	25	33	33	9

Fuente: elaboración propia con base en los resultados obtenidos mediante el *software SPSS v.21*

Conclusiones

Los estudios de seguimiento de egresados y opinión de empleadores son herramientas valiosas para las Instituciones de Educación Superior, los cuales no son excluyentes, cada uno por su lado, sino que se complementan, ya que permiten valorar los servicios educativos que ofrecen las universidades y el desempeño de los egresados con la finalidad de, primero, verificar que se hayan desarrollado y, posteriormente, ajustar procesos (Valencia, Alonzo y Moguel, 2015). Este tipo de procesos combinados son de gran relevancia para el desarrollo de competencias genéricas y profesionales, puesto que permiten evaluar su nivel de desarrollo, identificar de manera puntual las áreas de oportunidad e implementar estrategias para su pronta atención,

lo que se refleja en una mayor preparación en la formación de los estudiantes y, por consiguiente, en una mejor percepción de los empleadores, en su momento, al recibir profesionistas más preparados.

La utilización de uno u otro estudio resulta insuficiente, por lo que es aconsejable la contrastación de, por lo menos, dos mecanismos de verificación (estudios de egresados, empleadores, de trayectoria laboral o profesional y el CENEVAL) de las competencias adquiridas, planes de estudio, objetivos y perfil de egreso. Estas combinaciones permiten conocer las necesidades de formación para los próximos tres o cinco años de un programa educativo determinado (Simón, Montes y Arellano, 2010).

Referencias

- Gallego, C. y Mora, A. (2013) "Competencias requeridas para la formación de odontólogos desde la perspectiva de los empleadores". *Revista Colombiana de Investigación en Odontología*, 4 (12), 169-176, Recuperado de: <http://www.rcio.org/index.php/rcio/article/view/146/281>
- Huerta, T. Valenzuela, B. A. y Rodríguez, P. (2007) "Identificación de exigencias profesionales de los egresados de la licenciatura en psicología de la Universidad de Sonora desde el enfoque de los empleadores". *Revista Electrónica E-mail Educativo*. Vol 1, 1-10. Recuperado de: www.bdigital.unal.edu.co/13717/2/1309-7020-1-PB.DOC
- Sánchez-Olavarría, C. (2016). "Formación y mercado laboral: entre la oportunidad y la realidad", en: K. J. Gleason y A. E. Granados. (Coords). *Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales* (pp. 218-226). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- (2014). *Trayectorias de egresados de Ciencias de la Comunicación: Un estudio de caso en la Universidad del Altiplano*. México: Díaz de Santos.
- Simón, J.D., Montes, E. y Arellano, Ll. J. (2010). "Los estudios de opinión de empleadores. Estrategia para elevar la calidad de la educación superior no universitaria". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (3), 179-203. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55115052012.pdf>
- Valencia, M del C., Alonzo, D.L. y Moguel, S.F. (2015). "Estudio de egresados, un indicador de pertinencia y calidad. Estudio de caso". *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6 (11). Recuperado de: <http://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/152>

Las estadías de aprendizaje en las empresas, una estrategia educativa para la empleabilidad. La experiencia de los Técnicos Superiores Universitarios

Estela Ruiz Larraguivel

Universidad Nacional Autónoma de México

estelarl2002@yahoo.com.mx

Resumen

Este trabajo analiza los efectos que tiene la realización de las estadías en las empresas en el desarrollo de una capacidad de empleabilidad en los Técnicos Superiores Universitarios (TSU), egresados de las Universidades Tecnológicas (UT). Como ya es conocido en el sector de la educación superior en México, desde sus inicios, estas instituciones se han dedicado a la formación de TSU a nivel post-bachillerato en carreras de dos años orientadas a los requerimientos de las distintas ocupaciones, con un 70 % de contenidos prácticos de aplicación inmediata. Dentro del plan curricular de cada carrera en el último cuatrimestre está programada la

realización de una estadía de quince semanas en una empresa, en donde elaboran un proyecto supervisado por un profesor y un representante de la propia empresa.

Entre los hallazgos obtenidos en tres investigaciones de naturaleza cualitativa sobre el desempeño ocupacional y trayectorias laborales de los TSU egresados de las Universidades, se resaltan los efectos que tienen las estadías en la consecución rápida de un empleo formal con buenas condiciones laborales y desempeñándose en actividades afines a su carrera. Se concluye que las estadías y en general, el modelo curricular de las UT, dotan a los estudiantes de una capacidad de empleabilidad exitosa.

Palabras clave

Empleabilidad, técnicos superiores universitarios, universidades tecnológicas, aprendizaje en las empresas

Introducción

Desde la década de los años noventa del siglo pasado, los sistemas de educación superior a nivel mundial han venido transitando por profundos cambios en prácticamente todos los ámbitos, funciones y actividades institucionales. Sin duda, uno de los grandes retos de transformación ha sido el de vincular los procesos de formación superior con los requerimientos ocupacionales que se plantean en el mercado de trabajo en el contexto de la productividad y la competitividad global, con el propósito, entre otras cuestiones, de contribuir a la disminución del desempleo juvenil y lograr la inclusión social (CCE, 1993; Teichler, 1999).

La exigencia por formar recursos humanos con elevadas calificaciones en el contexto de los cambios producidos en el mercado laboral, la organización del trabajo y las ocupaciones, ha movido a los gobiernos y grupos de interés para implementar un conjunto de políticas, acciones y estrategias dirigidas a la formación de recursos humanos con los atributos que demanda el crecimiento económico y el bienestar social, todas ellas en la vinculación escuela-empresa, resaltando el aprendizaje en el lugar del trabajo, la enseñanza de contenidos prácticos relacionados con las actividades de los puestos ocupacionales y la organización de cursos orientados a la formación en el trabajo.

Entre los países miembros de la Comunidad Europea y otras naciones desarrolladas como Estados Unidos, Canadá y Australia, a este nuevo enfoque de formación profe-

sional, se le conoce como educación basada en la empleabilidad, es decir, un modelo educativo que tiene como principal objetivo dotar a los estudiantes de las habilidades, competencias y calificaciones que faciliten su inserción en los empleos de calidad y con ello favorecer su ascenso laboral y movilidad social (OECD, 2015).

En México, también a partir de los años noventa, la política federal para este nivel educativo se ha enfocado fundamentalmente en la promoción de la educación superior tecnológica como se muestra en la creación de una variedad de instituciones con una oferta de carreras de naturaleza ocupacional y modelos curriculares flexibles en los que se programan prácticas de aprendizaje en las empresas con las que se pretende brindar una formación para el trabajo que se traduzca en mayores posibilidades de empleo para los graduados.

De estas iniciativas, se destacan los subsistemas de Universidades Tecnológicas y Universidades Politécnicas respectivamente, con sus propuestas de formación de técnico superior y licenciaturas en especialidades muy relacionadas con las demandas actuales de los puestos ocupacionales. Si bien, en los discursos de las políticas y consignas que buscan justificar la fundación de este tipo de universidades no emplean entre sus propósitos institucionales el concepto de empleabilidad, una revisión de los modelos educativos y proyectos curriculares que se plantean en estos centros educativos muestra que éstos parecen estar diseñados con los componentes cu-

riculares y actividades académicas características de una educación basada en la empleabilidad.

En este trabajo se discuten los efectos que ha tenido el modelo educativo y curricular de las Universidades Tecnológicas (UT) en la empleabilidad de sus Técnicos Superiores Universitarios (TSU) graduados. El análisis se desprende de los resultados y hallazgos obtenidos en tres investigaciones dedicadas a la caracterización del desempeño ocupacional y laboral de los TSU egresados de las Universidades Tecnológicas, realizadas en distintos periodos a partir de 2006 hasta el 2014. Entre los principales objetivos de los tres estudios está examinar las condiciones laborales de los TSU, sus procesos de inserción al empleo, el grado de posicionamiento laboral que han alcanzado estos graduados en el mercado laboral y, en general, caracterizar los efectos positivos que ha tenido esta formación en sus destinos y movimientos laborales y desempeño ocupacional en los escenarios del trabajo.

Desde la primera investigación, el interés que ha servido de justificación, se ha relacionado con los modos cómo los TSU han podido insertarse rápidamente al empleo formal en condiciones laborales favorables. Esta preocupación tiene un mayor significado si se considera que la formación de técnicos en un nivel universitario, desde el principio, ha sido y aún lo es, una calificación ocupacional poco valorada en los sectores del empleo y en la sociedad.

Las tres investigaciones efectuadas en los periodos 2006-2007, 2008-2009 y 2011-2014 se apoyaron

en una metodología cualitativa-interpretativa que posibilitara realizar un análisis microsocio sobre las trayectorias socio-laborales que han desarrollado los TSU desde su egreso de la universidad hasta el empleo que tenían al momento de la investigación y con ello, descifrar la influencia que ha tenido la formación que recibieron en la UT, en sus destinos laborales y desempeño ocupacional.

La técnica de recolección de información que se ha empleado, es la aplicación de entrevistas en profundidad, de tipo conversacional con preguntas abiertas y semiestructuradas, de tal forma que los datos que se han obtenido en estos tres estudios comprenden relatos, narraciones, testimonios, experiencias sobre las diversas situaciones laborales que en lo concreto ha vivido el TSU; de donde se han recuperado las percepciones, imágenes, valores y creencias que ellos manifiestan sobre su trabajo, la formación que recibieron y su relación con su actividad ocupacional, la empresa donde trabajan, condiciones laborales, oportunidades de ascenso ocupacional, y satisfacción en el trabajo, entre otros aspectos.

En la primera investigación de carácter exploratorio (2006), se estudió a los Técnicos Superiores Universitarios egresados de la carrera de Procesos de Producción de la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl (UTN) pertenecientes a varias generaciones abarcando la primera que egresó en 1993. En esta fase se aplicaron 27 entrevistas y entre las conclusiones finales que se obtuvieron destacan las siguientes (Ruiz, 2009):

- » El título de TSU y muy particularmente, la calificación de un

técnico con escolaridad superior en 2006, eran desconocidos para las empresas y en general, para el mercado de trabajo en México.

- » Sin embargo, los TSU se insertan al empleo con relativa rapidez, en menos de seis meses.
- » Los TSU efectivamente se colocan en puestos de mandos medios por lo general, de supervisión y control.
- » La mayoría se desempeñan en puestos ocupacionales muy relacionados con la carrera que estudiaron.
- » No son muy bien pagados y en algunos casos, los TSU manifiestan encontrarse sobrecalificados para el puesto que desempeñan.
- » La mayoría de los TSU entrevistados, declararon sentirse muy satisfechos con su trabajo y con la empresa donde trabajan.

Realizada en 2008, la segunda investigación se sustentó en este último descubrimiento junto con otras consideraciones señaladas por los TSU entrevistados, como el papel que juega la estadía en la empresa en la rápida y efectiva incorporación al empleo. En este estudio, las entrevistas se aplicaron a 42 TSU en la carrera de Administración, egresados de la UTN y también pertenecientes a varias generaciones.

En esta investigación se llegó a las mismas conclusiones del estudio anterior más los siguientes (Ruiz, 2014a):

- » Los TSU en Administración se colocan en puestos de asistente

o auxiliar administrativo y mandos medios.

- » La mayoría de los TSU entrevistados manifestaron sentirse muy satisfechos con el trabajo que realizaban y con la empresa donde trabajan, además de percibirse a sí mismos como empleados exitosos.
- » Ante la falta de reconocimiento del título de TSU por parte de las empresas, 13 de los TSU entrevistados declararon haber tenido que cursar asignaturas adicionales en una universidad privada con el fin de obtener un grado de licenciatura.
- » Con base en las declaraciones de varios TSU entrevistados, se destaca la importancia que tienen las estadías en las empresas en la adquisición de habilidades y capacidades sobre todo de relación social, útiles en el desempeño ocupacional y en la pronta obtención del empleo.

Esta revelación sobre los efectos de las estadías en la empleabilidad de los TSU constituyó un hallazgo muy sugerente que dio lugar a una nueva línea de investigación, pues al parecer, las estadías en las empresas dotan a los estudiantes de "herramientas" sociales y técnicas que son claves para la incorporación exitosa al empleo y el desenvolvimiento ocupacional en la empresa.

Finalmente, la tercera investigación efectuada en la Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ) en 2011 refiere un estudio cualitativo con los graduados de la carrera de TSU en Servicios de Posventa Auto-

motriz (SPA). Dicha carrera fue solicitada por la compañía *Peugeot* previa firma de convenio en 2003 entre la UTEQ y la compañía automotriz, abriéndose un año después (2004), aunque en su diseño se incluyó la participación de otras marcas automotrices.

Al respecto, se aplicaron entrevistas en profundidad a 17 TSU, todas ellas se hicieron en el lugar de trabajo, es decir, en la concesionaria automotriz. Los testimonios y declaraciones obtenidos en las entrevistas en profundidad permitieron derivar las siguientes conclusiones (Ruiz 2014b):

- » Todos los TSU entrevistados han trabajado en las concesionarias automotrices de la ciudad de Querétaro en condiciones laborales muy provechosas.
- » Diez de los TSU en SPA entrevistados declararon haber sido contratados por la concesionaria automotriz donde realizaron su estadía.
- » Después de haber terminado sus estudios, todos los entrevistados mencionaron haberse incorporado al empleo como TSU en menos de tres meses.
- » Se confirma el importante papel que posee la realización de estadías en las empresas en el aprendizaje de habilidades y capacidades de naturaleza social tales como el manejo de las relaciones humanas en situaciones de trabajo, comunicarse adecuadamente, tomar iniciativas, trabajar bajo presión, entre otras cuestiones.

El concepto de empleabilidad y su lugar en las políticas de reforma para la educación superior

Como se mencionó en la introducción, desde mediados de los noventa el concepto de empleabilidad ha desempeñado un papel crucial en las políticas laborales y educativas que se formulan en diversos países, con la convicción de que este propósito se constituya como un ingrediente clave en el logro del crecimiento económico y la productividad competitiva de cada nación.

El concepto de empleabilidad se desprende de los lineamientos de política orientados a la construcción de una sociedad y una economía basadas en el conocimiento y el fomento del aprendizaje para toda la vida, promovidos por la Comunidad Europea en la primera mitad de los noventa (Teichler, 1999; OECD, 2015).

En la literatura académica se identifican diversas definiciones sobre la empleabilidad. Una de ellas es la definición que propone Yorke (2006).

La empleabilidad es el conjunto de realizaciones en términos de conocimientos, habilidades y atributos personales, que hacen que el profesionalista tenga mayores posibilidades de obtener un empleo y sean exitosos en su desempeño ocupacional, en beneficio de ellos mismos, el lugar del trabajo, la comunidad y la economía. (p. 9)

Para Hillage y Pollard, (1998, p. 1), la empleabilidad alude a un complejo de habilidades, capacidades, sa-

beres y conocimientos que permiten a los profesionistas:

- » Obtener un empleo de calidad afín a su formación, una vez que hayan egresado de la escuela.
- » Mantenerse en el empleo con movimientos ascendentes en el mercado interno.
- » En su caso, obtener un nuevo empleo.

Explícitamente, para estos autores, la empleabilidad es la capacidad que muestra una persona de poder desenvolverse de manera autosuficiente en el mercado de trabajo y dar cuenta de su potencial a través de su desempeño en un empleo sostenible. Incluyen también como una condición inherente de la empleabilidad, que el empleo obtenido sea de calidad.

La empleabilidad no debe confundirse con el empleo en sí, no obstante, la primera insinúa una "propensión del graduado para obtener empleo", uno con las características de ser satisfactorio y exitoso, según sus intereses y creencias (Yorke, 2006). En este sentido, la empleabilidad connota la posesión de competencias o habilidades básicas o también llamadas habilidades genéricas, además de ciertos atributos personales. No necesariamente se refiere a la posesión de conocimientos disciplinarios o académicos, aunque en algunos casos, el dominio de conocimientos especializados, pudiera ser indispensable (Yorke, 2006). En síntesis, en el contexto de la formación superior y la capacitación formal, la empleabilidad promueve una formación para el trabajo y no tanto para el empleo, principalmente entre los

jóvenes en riesgo de ser excluidos de las oportunidades de educación y de trabajo.

La formulación de una política laboral y de formación para el trabajo, sustentada en el logro de la empleabilidad, conllevaría necesariamente cambios fundamentales en el papel de las empresas y las instituciones educativas. Por un lado, bajo la noción de la empleabilidad, las empresas se convertirían en espacios de aprendizaje para los estudiantes y por el otro, las instituciones educativas privilegiarían la relación escuela-empresa para el establecimiento y desarrollo de programas educativos a través de:

- » La instalación de carreras con elevadas dosis de pertinencia respecto de los requerimientos de los puestos ocupacionales.
- » La programación de estadías por parte de los alumnos y docentes en las empresas.
- » La enseñanza de contenidos con una orientación más práctica y referidas a tareas ocupacionales específicas.

Importancia de la estadía en la empresa, en la educación basada en la empleabilidad

Como ya es conocido, las Universidades Tecnológicas proponen un modelo educativo que se presenta a nivel posbachillerato, consistente en carreras intensivas de dos años conjuntando aproximadamente tres mil horas, distribuidas en seis cuatrimestres para formar Técnicos Superiores Universitarios en especialidades muy relacionadas con los requerimientos de los puestos de mandos medios. El último cuatri-

mestre está dedicado a la realización de estadías de aprendizaje en alguna empresa industrial o de servicios.

La estadía es un período de práctica profesional que se realiza durante el 6º cuatrimestre de la carrera, con una duración de quince semanas aproximadamente. Para su cumplimiento, la Dirección de Vinculación de cada universidad acuerda con numerosas empresas la disponibilidad de lugares y la asignación de proyectos (Silva, 2006). Durante la estadía, el alumno es apoyado por un representante de la empresa así como por un tutor o asesor académico en la realización de su proyecto de trabajo, el cual una vez concluido, se plasma en un reporte que se presenta en el examen de titulación, ante un jurado que se integra por representantes tanto de la empresa como de la universidad (Silva, 2006). La estadía permite al estudiante no sólo aplicar los conocimientos y habilidades aprendidos durante su formación a situaciones concretas y a la solución de problemas reales, también le facilita incursionar en el mundo del trabajo, obtener experiencia laboral, además de la posibilidad de ser contratado por la empresa. En síntesis, la estadía en la empresa como parte de la formación que recibe el estudiante de la Universidad Tecnológica, es una actividad educativa que dota de capacidades de empleabilidad, facilitando con ello, la transición de la escuela al empleo.

Con base en las declaraciones de los TSU entrevistados en las tres investigaciones, es posible confirmar la influencia positiva que ha tenido el modelo educativo de las UT, en

particular las estadías en las empresas, en la empleabilidad de los TSU egresados desde las primeras generaciones, especialmente en los años en que la categoría ocupacional del Técnico Superior Universitario era totalmente desconocida en las estructuras escalafonarias de las empresas y sobre todo entre los jóvenes que aspiraban a ingresar a la educación superior.

De hecho, para los TSU, las estadías tienen un significado importante en su formación profesional y personal. Ante la pregunta: ¿cuál fue el aprendizaje que más valoró durante la estadía en la empresa? la mayoría de las respuestas giraron en torno al manejo de las relaciones sociales, el trato con la gente y el logro de una mayor seguridad personal, como lo expresan las siguientes viñetas:

“...Y en una estadía realmente te involucras, llega un momento en que la gente te ve como parte de la empresa, interactúas con ellos como parte de la empresa y de repente ya te pagan como parte de la empresa...” (TSU en Procesos de Producción, Gen. 1992, entrevista realizada en 2006)

“(En la estadía)... desarrollé talentos y habilidades más fuertes que mis bases académicas y ahora son las que sustentan mi desarrollo profesional.” (TSU en Administración, Gen. 1996, entrevista realizada en 2009)

“Aprendí a desenvolverme tanto con personal a nivel de operación hasta directores, ahí aprendí a desenvolverme básicamente y quitarme ese miedo a convivir con la gente

y aparte, también aprendí cómo se trabaja en una empresa, entonces (en la estadía) aprende uno a relacionarse con la gente, a tratarla y más que nada estar viendo todas las áreas cómo funcionan.” (TSU en Administración, Gen. 1998, entrevista realizada en 2009)

“Pues más que nada, aprendes a trabajar, bajo presión.” (TSU en Administración, Gen. 1998, entrevista realizada en 2008)

“(Aprendí) la relación entre el personal porque te topas con mucha gente, no que a ésta hay que tratarla con pincitas y ésta es súper buena onda, entonces realmente ahí la estadía fue mi primer trabajo y entré con miedo... y si, realmente, no es lo mismo que estar en la escuela, donde dices bueno reprobó o recurso...en la empresa te enfrentas a lo laboral, ya no puedes cometer tantos errores” (TSU en Administración, Gen. 2003, entrevista realizada en 2009)

“...terminé la estadía, bueno todavía ni terminaba y ya estaba firmando mi contrato” (TSU SPA, Gen. 2006, entrevista realizada en 2012)

Algunas conclusiones

A manera de corolario, los hallazgos encontrados en las revelaciones de los TSU entrevistados en las tres investigaciones permiten dar cuenta de la influencia que ha tenido el modelo educativo y curricular de las UT en la empleabilidad de los TSU, desde la creación de las primeras Universidades Tecnológicas en 1991, pese al poco reconocimiento laboral y social que todavía en la actualidad tiene la calificación ocupacional de TSU en el mercado de trabajo y sobre todo entre los jóvenes en edad de estudiar la educación superior.

Sobresale la importancia de las estadías en las empresas, en la adquisición de habilidades para el trato personal, la comunicación efectiva, la seguridad personal, el trabajo bajo presión y las capacidades de adaptación al cambio constante e incierto. Atributos muy dinámicos que en su conjunto, dotan al TSU de una capacidad de empleabilidad, no sólo en lo que se refiere a la rápida obtención de un empleo de calidad, sino también para mantener el empleo con las oportunidades de ascenso laboral.

Referencias

- CCE, (1993). "Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar al siglo XXI". Libro Blanco, *Boletín de la Comisión de las Comunidades Europeas*, suplemento 6/93. Disponible en: http://biblioteca.cunef.edu/gestion/catalogo/doc_num.php?expl-num_id=449. Consultado el 18 de noviembre de 2013.
- Harvey Lee (2001) "Defining and measuring employability". *Quality in Higher Education*, Vol. 7, Núm. 1. (No referenciado)
- Hillage J. y Pollard E. (1998) "Employability: developing a framework for policy analysis" *Research Brief*, Núm. 86, Institute for Employment Studies. Disponible en: <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RB85.pdf>, consultado el 30 de marzo de 2013.
- OECD (2015) "oecdskillsoutlook2015: Youth, skills and employability". OECD Publishing. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264234178-en>. Consultado en enero de 2016
- Ruiz Larraguivel E. (2014a) "Las empresas como espacios para el aprendizaje ocupacional. La experiencia educativa de los Técnicos Superiores Universitarios". *Perfiles Educativos*, Vol. xxxv, Núm. 144, 2014, pp. 69-84.
- (2014b) "Explorando los rasgos de la empleabilidad en los TSU e Ingenieros egresados de la Universidad Tecnológica. El caso de la Universidad Tecnológica de Querétaro". Reporte de investigación, documento inédito.
- (2009) "Los Técnicos Superiores Universitarios. Diferenciación educativa, estratificación social y segmentación del trabajo". *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 71, Núm. 3, julio-septiembre, pp. 557-584.
- Silva L. M. (2006) *La calidad educativa de las Universidades Tecnológicas*. Colecc. Biblioteca de la Educación Superior, ANUIES, México.
- Teichler Ulrich (1999). "The contribution of education and training to the employability of youth: changing concerns, debates and measures". OECD (Editor) *Preparing youth for the 21st century: The transition from education to the labor market*. OECD Publications, Paris.
- Yorke, Mantz. (2006). "Employability in higher education: What it is - what it is not". *The Higher Education Academic, Learning and Employability Series 1*, Yorke, Great Britain, Disponible en: www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/ourwork/tla/employability/id116_employability_in_higher_education_336.pdf Consultado el 31 de marzo de 2015.

Asesorías en inserción profesional: una metodología personalizada de seguimiento para estudiantes y egresados del ITESO

Fátima Silva Contreras

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
fatimasilva@iteso.mx

Resumen

Desde la mirada del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C. (ITESO), la inserción profesional implica que estudiantes y egresados reconozcan su perfil profesional, áreas de interés, capacidades, metas y lo que desean aportar al mercado laboral. Así, la inserción profesional es un proceso, por tanto, la universidad se convierte en un actor clave para la formación de sus estudiantes y egresados.

El Programa de Inserción Profesional y Empleo (PROIPE), cuenta con una amplia oferta de servicios de vinculación y formación. Entre ellos: bolsa de trabajo en línea, prácticas profesionales, reclutamientos, información del mercado laboral, feria de empleo y emprendimiento, conferencias, talleres, simuladores y asesorías individuales, entre otros.

En 2016, se brindaron 90 asesorías a 87.7 % de los usuarios que solicitó apoyo en la elaboración de su *curriculum*. Sin embargo, hubo un incremento en temas como proyecto profesional de vida, autococonocimiento y estrategias de búsqueda de empleo. Esto obedece a que, apoyados en una propuesta metodológica, el equipo de asesores ha logrado identificar y acompañar las necesidades de los estudiantes, cualquiera que sea la fase del proceso de inserción profesional en que se encuentren.

En este documento, se comparte dicha propuesta metodológica, donde el asesor funge como facilitador y apuesta por la construcción de relaciones de confianza y empatía, favoreciendo así la reflexión y toma de decisiones libres y congruentes del estudiante o egresado.

Palabras clave

Inserción profesional, proceso, asesorías, metodología, facilitadores

Introducción

El presente documento tiene como fin reflexionar sobre el papel formativo de la universidad en la inserción profesional de sus estudiantes y egresados. Particularmente, se comparte la perspectiva del Programa de Inserción Profesional y Empleo (PROIPE) del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C. (ITESO).

Este trabajo hace mención de los servicios de vinculación y formación que PROIPE ofrece a la comunidad universitaria en materia de inserción profesional. De manera particular, selecciona para su profundización las asesorías individuales brindadas en 2016, la metodología seguida por el equipo de asesores, así como testimonios de usuarios. De este modo, se comparte una visión y propuesta de trabajo que considera la inserción profesional como un proceso, centrado en la persona, donde la reflexión, la escucha, un manual de trabajo, y el papel del asesor como facilitador, son piezas claves.

Finalmente, se presentan las conclusiones, retos y nuevas perspectivas a las que invita esta reflexión.

El papel formativo de la universidad en la inserción profesional de sus estudiantes y egresados

En los últimos años, la globalización ha tenido un impacto importante en los trabajadores de todo el mundo al traer consigo un incremento en las tasas de desempleo y cambios en las maneras de entender el mercado laboral (Suárez, 2016). La tecnología rebasa fronteras, el mercado se expande y las organizaciones requieren de empleados capaces

de adaptarse rápidamente a los continuos cambios del mercado (Suárez, 2016).

El ITESO es consciente de que

Estas demandas apuntan a un tipo de preparación y formación profesional centrada en aprendizajes que ayuden a los jóvenes a responder de manera más ágil, con mayor destreza, flexibilidad y apertura hacia lo nuevo e incierto. La sociedad está demandando profesionistas con preparación sofisticada, general y suficiente para que comprendan y se incorporen a las nuevas circunstancias. (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C., 2005, p. 9)

En este sentido, la universidad lleva a cabo acciones y favorece espacios que permiten la vinculación entre empresas e instituciones y los estudiantes o egresados. De manera particular, el Centro Universidad Empresa (CUE) del ITESO se ha preocupado por trabajar en dicha vinculación, entendiéndola no sólo como la relación y participación con otros, sino como "el compromiso de involucrar a la comunidad universitaria en esa participación que incida en la transformación de las realidades sociales y, al mismo tiempo, en su propia transformación" (Centro Universidad Empresa, 2010, p. 23). Para ello, apuesta a la formación integral de la comunidad universitaria. Así, quien asume de manera explícita la labor de formar a la comunidad universitaria en cuanto a inserción profesional se refiere es el PROIPE del ITESO, perteneciente al CUE.

De acuerdo con Balseiro *et al.* (2012), la inserción profesional es

la incorporación de los individuos a una actividad económica realizando actividades relacionadas a la profesión que eligieron en sus estudios de nivel superior. Para PROIPE, esa incorporación implica que:

El estudiante o egresado identifique sus competencias personales y profesionales, su perfil, áreas de interés y metas, para plasmarlas en un proyecto y plan estratégico que facilite y amplíe sus posibilidades de inserción laboral de acuerdo a sus expectativas de desarrollo profesional y al contexto actual (Programa de Inserción Profesional y Empleo, 2013, p. 1).

De tal forma, la inserción profesional se entiende como un proceso representado en la Figura 1.

El Programa de Inserción Profesional y Empleo ofrece, tanto a es-

tudiantes como a egresados, los siguientes servicios:

- » Bolsa de trabajo en línea
- » Prácticas profesionales
- » Reclutamientos
- » Información sobre el mercado laboral
- » Feria de empleo y emprendimiento

Además, se ofrecen distintas alternativas de formación:

- » Taller de Inserción Profesional (20 horas)
- » Talleres intensivos (4 a 8 horas)
- » Pláticas informativas
- » Talleres de recuperación de la experiencia laboral
- » Conferencias, talleres, simuladores, etc., impartidos por empresas expertas en el tema.
- » Asesorías individuales

Figura 1. Proceso de Inserción Profesional



Fuente: Programa de Inserción Profesional y Empleo, (2013).

Este trabajo se centra en detallar los datos duros más relevantes de las asesorías brindadas en 2016 acompañados de una breve reflexión al respecto; la metodología de las mismas; y finalmente, algunos testimonios.

Asesorías en inserción profesional

Las asesorías son espacios individuales de atención tanto para estudiantes como para egresados, ya sea de la propia universidad como de otras instituciones educativas. Su objetivo es brindar a los usuarios apoyo en las distintas fases del proceso de inserción profesional; proporcionando información técnica sobre temas puntuales, además de retroalimentación y seguimiento más detallado y profundo de acuerdo a las necesidades expresadas por ellos.

Datos duros

En 2016, se dieron un total de 90 asesorías. Como se puede apreciar en la Tabla 1 que se muestra a continuación, en su mayoría se atendió a estudiantes de la comunidad universitaria del ITESO.

En cuanto a las carreras, se observa en la Tabla 2 que principal-

mente los estudiantes de Psicología son quienes solicitaron el servicio de asesoría, seguidos por Mercadotecnia, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Industrial además de Comercio y Negocios Globales. Aunque año con año la posición de cada carrera cambia ligeramente, vale la pena mencionar que en los últimos tres años estas profesiones son las que más han acudido a solicitar el servicio.

Con respecto a los temas abordados en las asesorías, el apoyo para la elaboración de su *curriculum* es la principal demanda. Por otro lado, los estudiantes aprovechan el espacio para asesorarse acerca del proceso a seguir para realizar prácticas profesionales.

Enseguida, en la Tabla 3 se presenta el porcentaje de menciones de los temas que se plantearon en las asesorías de 2015 y 2016. Cabe aclarar que en una misma asesoría se pueden tratar varios temas, por lo que los porcentajes mostrados no son sumativos, sino que pretenden señalar las principales demandas e intereses de quienes solicitan el servicio.

Como puede observarse en la Tabla 3, en 2016 hubo un incremento del 9.2 % en las asesorías ofrecidas

Tabla 1. Asesorías 2016

Universidad	ITESO	87
	Otras instituciones educativas	3
Estatus	Estudiante	62
	Egresado	26
	Estudiante de bachillerato	2

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Demanda de asesorías por carrera 2016

Carrera	Número de asesorías
Psicología	10
Mercadotecnia	9
Ingeniería Mecánica	7
Ingeniería Industrial	7
Comercio y Negocios Globales	7
Ingeniería Ambiental	6
Ingeniería Química	5
Administración Financiera	4
Diseño	4
Administración de Empresas y Emprendimiento	3
Relaciones Internacionales	3
Tecnologías de Información	3
Arquitectura	2
Bachillerato	2
Contaduría y Gobierno Corporativo	2
Ingeniería Civil	2
Ingeniería Financiera	2
Intercambio	2
Maestría en Calidad	1
Derecho	1
Gestión Cultural	1
Ingeniería en Sistemas Computacionales	1
Nutrición y Ciencias de los Alimentos	1
Doctorado en Ciencias de la Ingeniería	1
Ingeniería en Nanotecnología	1
Publicidad y Comunicación Estratégica	1
Periodismo y Comunicación Pública	1
Relaciones Industriales	1

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Asesorías por tema

Tema de asesoría	2015	2016
Elaboración de <i>curriculum</i>	73.60 %	87.70 %
Prácticas profesionales	25 %	23 %
Estrategias de búsqueda de empleo/inserción profesional	11.50 %	15.5 %
Retroalimentación de <i>curriculum</i> en línea	5.20 %	14.40 %
Entrevista laboral	4.20 %	2.20 %
Plan de vida profesional/ autoconocimiento	3.10 %	5.50 %
Otros	1 %	1 %
Total de asesorías	95	90

Fuente: Elaboración propia.

en línea (correo electrónico), que por lo regular son de seguimiento luego de una primera asesoría presencial. En ellas, se da una segunda retroalimentación al *currículum* del estudiante, de tal manera que el producto se va afinando.

Cabe mencionar que, además de las asesorías ofrecidas por correo electrónico, se establecieron interacciones en redes sociales tales como *Facebook* y *WhatsApp* para brindar soporte a aquellos estudiantes que requirieron de más seguimiento, y donde se pudo percibir una mayor apertura de los alumnos para expresar sus preocupaciones y otras emociones experimentadas en su proceso de inserción profesional.

Otro aspecto a resaltar es el aumento en el número de asesorías en materia de plan profesional de vida y autoconocimiento (2.4 %), así como de estrategias de búsqueda de empleo o de inserción profesional (4 %). Estos incrementos son particularmente significativos, pues obedecen a la intención del equipo de asesores por identificar y acompañar las necesidades reales de los estudiantes y no sólo dar respuesta a las demandas inmediatas que estos suponen tener (elaborar un CV y prepararse para una entrevista laboral).

Para profundizar en el tema, el siguiente apartado muestra la metodología seguida por quienes conforman el Programa de Inserción Profesional y Empleo al momento de brindar asesorías individuales.

Metodología

Tal como se mencionó, las asesorías son un espacio de diálogo y reflexión con los estudiantes o egresados

para facilitar su proceso de inserción profesional. Por lo cual, será clave identificar la fase del proceso en el que se encuentran para establecer una ruta de trabajo y seguimiento adecuado a cada caso en particular.

A continuación se presentan algunas pistas que el equipo de Inserción Profesional y Empleo del ITESO ha encontrado como claves para el acompañamiento. Es importante hacer hincapié en que no se trata de una estructura rígida la cual deba ser implementada al pie de la letra por los asesores, sino que, por el contrario, se han convertido en una serie de apuestas apropiadas por el equipo y que están centradas en el tipo de relación que se construye con el otro.

1. Contar con el espacio adecuado. Se sugiere que sea un espacio privado (lo cual no necesariamente significa cerrado, pues la universidad cuenta con amplias áreas verdes que facilitan el diálogo); bien iluminado, ventilado y con una mesa de trabajo. En algunas ocasiones es de utilidad contar con equipo de cómputo para revisar material de apoyo.
2. Presentación de ambas partes.
3. Escuchar qué tipo de apoyo se solicita. En un primer momento el usuario suele expresar brevemente el motivo de la asesoría.
4. Realizar preguntas exploratorias para conocer el contexto del estudiante/egresado. Podría caerse en la tentación de dar una respuesta inmediata ante la necesidad planteada previamente. Sin embargo, es importante profundizar en el contexto del usuario, co-

nociendo datos como su nombre, edad, carrera, semestre, tiempos para egresar y de haber egresado, si cuenta con experiencia previa, si alguna vez ha elaborado un CV o si será su primer ejercicio, si pretende irse de intercambio, si participa en actividades extracurriculares, si ya realizó su Proyecto de Aplicación Profesional (PAP), el tiempo con el que dispone, necesidades económicas, etc. En el caso de egresados el contexto sobre el que se pretende indagar tiene que ver más con el tipo de experiencia laboral que tiene y su situación actual de vida.

5. Detectar si tiene claro su perfil profesional. Como se mostró en la Tabla 3, la mayoría de los usuarios (87.7 %) acude a asesoría buscando apoyo para la elaboración de su *curriculum*. Ahora bien, sabemos que éste tendrá impacto si está adaptado a un puesto de trabajo y si logra mostrar que empata su perfil profesional con el del puesto que la empresa o institución busca cubrir. Dicho lo anterior, será de vital importancia identificar si el estudiante/ egresado tiene claro su propio perfil profesional. Por ello, en esta fase se dialoga acerca de sus intereses, habilidades, áreas profesionales en las que desearía desarrollarse, tipo de organización donde le gustaría colaborar considerando el tipo de sector y tamaño, e incluso, si contempla el emprendimiento o autoempleo como opciones.

En este sentido, gracias a la experiencia de los asesores, se

podría hablar de tres tipos de usuarios:

Tipo A: Estudiantes/egresados que demuestran un alto grado de autoconocimiento, tienen claro su perfil profesional y este se ve reflejado en su CV.

Tipo B: Quienes en el diálogo de la asesoría logran expresar su perfil profesional, pero éste no había sido explicitado en su CV.

Tipo C: Estudiantes/egresados con un pobre conocimiento de sí mismos, con poca claridad de su proyecto profesional de vida, y por tanto, no tienen un perfil profesional definido.

6. Compartir el proceso de inserción profesional del PROIPE con el estudiante/egresado, indicarle en qué momento consideramos que se encuentra y, a partir de ello, trazar la ruta de trabajo en conjunto.

Mientras que algunos usuarios deciden continuar la asesoría dando respuesta a su necesidad inmediata, por ejemplo, elaborar su CV o prepararse para una entrevista laboral por encontrarse a punto de participar en un proceso de reclutamiento; otros, deciden poner en pausa dicha actividad y aceptan comenzar el trabajo desde la fase del proceso en que se encuentran.

De acuerdo con Fernández (2012) la búsqueda de empleo requiere que el individuo conozca sus habilidades pues es lo que puede ofrecer a un posible empleador, o, por el contrario, lo que aún no posee pero que podría aprender. Por tanto, el reto del asesor está en transmitir la importancia del trabajo en mate-

ria de plan profesional de vida y autoconocimiento, para entonces, con más y mejores elementos, continuar con el proceso, especialmente con usuarios del Tipo C. Con usuarios Tipo A y B se sugiere reflexionar sobre la importancia de elaborar una estrategia de búsqueda de empleo acorde a su propio perfil profesional y que considere al mercado laboral. Finalmente, la invitación general es la reflexión continua.

Con todo, de acuerdo al Modelo Educativo del ITESO, "el estudiante tiene un papel protagónico, en términos de participación, acción, creación, reflexión y autonomía" (ITESO, 2000, p. 7), razón por la cual, el proceso está centrado en la persona.

En consecuencia, la clave está en establecer relaciones cercanas, de confianza y de ayuda con los estudiantes. Juan Lafarga (2005), propone "desbloquear los recursos de la persona, crear las condiciones favorables para esto, no orientar o inducir [...] cada persona es capaz de dirigir su nave y que su brújula es mejor que la mía" (Lafarga, 2005, p. 8). De acuerdo con la decisión del asesorado, el siguiente paso es

7. Proponer una serie de instrumentos contenidos en el manual de trabajo para estudiantes/egresados elaborado por PROIPE. Dicho manual está pensado para ayudar al estudiante en cada fase del proceso, y cuenta con ejercicios que generan productos concretos para cada etapa y que son insumos para la siguiente.

8. Acuerdos de seguimiento. Hacia el cierre de la asesoría se pregunta al candidato como se siente y se plantean opciones de seguimiento, como pueden ser una segunda asesoría presencial, envío de documentos con retroalimentación en línea o una mezcla de ambas, dependiendo del tiempo y necesidades del estudiante/egresado.
9. Evaluación. Para concluir, se le pide al usuario responder un formato de evaluación que da cuenta de sus descubrimientos, aprendizajes, lo que la sesión le aportó y sugerencias generales.

Testimonios

Como una forma de dar voz a la experiencia de los estudiantes/egresados a continuación se presentan algunos testimonios.

Caso 1: Mujer. Egresada. Cinco años de experiencia. Psicología:

Como egresada de la licenciatura y con algunos años de experiencia, este acercamiento me permitió trabajar en adecuar mis metas a corto y mediano plazo, así como enlistar las actividades que es necesario hacer de una en una para lograr mi objetivo. Esto fue posible al estar acompañada de alguien que conoce el mercado en general y puede darnos una visión más amplia, más allá de la experiencia personal.

Caso 2: Mujer. Egresada. Seis años de experiencia. Tecnologías de la Información:

Estaba sin trabajo y algo perdida en cómo retomar mi carrera profesional

tras varios tropiezos. [Con las asesorías esperaba encontrar] vinculación y técnicas de búsqueda. [Encontré] reubicar tanto profesional como personalmente, metas y objetivos para iniciar un nuevo comienzo. [Aprendí] cómo se debe buscar un balance para estar bien y cómo manejar mejor las entrevistas y cómo era el medio de IT.

Caso 3: Hombre. Estudiante. Tercer semestre. Ingeniería Industrial:

Me genera incertidumbre la remuneración económica del mercado. [Solicité las asesorías para] conocer áreas de oportunidad y mejorar habilidades. [Esperaba encontrar] una lista de opciones para mi desarrollo profesional. [Encontré] mejorar mi CV, bases de preparación para entrevistas laborales y un plan de acción. He identificado algunas de las *soft skills* que me gustaría adquirir. [Me ayudó] la continua introspección y las interrelaciones [con asesores y otros asesorados].

Conclusiones, retos y nuevas perspectivas

El ITESO ofrece alternativas individuales y grupales de atención desde un enfoque humanista y centrado en la persona, lo que significa dejar al usuario la decisión de su propio proceso y que el asesor funja como facilitador. Por consiguiente, brindar asesorías en inserción profesional requiere de un equipo de asesores capacitados en el tema, quienes además deben ser personas sensibles, con capacidad de escucha y de reconocimiento de la autonomía del otro. Así, el diálogo y el respeto forman parte esencial del proceso.

La invitación es construir relaciones de confianza y empatía, que favorezcan en los usuarios la reflexión y toma de decisiones libres y congruentes con su perfil profesional, momento de vida actual y mundo que les rodea.

Las redes sociales pueden ser un aliado en la etapa de seguimiento. Aunque pareciera un espacio impersonal, actualmente resulta un recurso significativo para los jóvenes, donde se desenvuelven con mayor apertura. La universidad podría avanzar en la consolidación de propuestas donde las nuevas Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC) favorezcan el acercamiento con los usuarios.

El acompañamiento en inserción profesional debe contemplar no sólo el apoyo técnico para elaborar un CV o prepararse para la entrevista laboral, sino que se considera un proceso reflexivo que va desde la elaboración del plan profesional y el autoconocimiento, teniendo como destino el planteamiento de una estrategia de inserción profesional.

En una apuesta por el aprendizaje colectivo, PROIPE cuenta con espacios grupales de formación. Sin embargo, las asesorías individuales permiten atender de manera personalizada necesidades particulares de cada usuario. Quienes han participado en ambas modalidades muestran mayor capacidad de introspección y de autonomía al apropiarse de su proceso, por lo que valdría la pena favorecer más espacios de trabajo mixto, donde puedan construirse redes de colaboración en comunidades de aprendizaje.

Referencias

- Balseiro Almario, C.L., Zárate Grajales, R.A., Matus Miranda, R., Balan Gleaves, C., Sacristán Ruíz, F., García Cardona, M., y Pérez Ruíz, A. (2012). "Inserción laboral, desarrollo profesional y desempeño institucional de las (os) egresadas (os) del Plan único de especialización en enfermería de la ENEO-UNAM: una experiencia de doce años". *Enfermería universitaria*, (1), 16.
- Centro Universidad Empresa (2010). *Modelo Educativo del Centro Universidad Empresa*. Tlaquepaque: ITESO.
- Fernández, A. (2012) *Estrategias de búsqueda de Empleo*. España; Centro de Estudios Financieros.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C. (2005) *El modelo educativo del ITESO: un conjunto de principios y criterios que orientan los procesos de aprendizaje en los programas de licenciatura*. Tlaquepaque: autor.
- Lafarga, J. (2005) "Mi comprensión del desarrollo humano" Prometeo". *Revista Mexicana Trimestral de psicología Humanista y desarrollo Humano*. No. 45. México. pp. 7-12.
- Programa de Inserción Profesional y Empleo (2013). *Guía metodológica para la Inserción Profesional*. Manuscrito no publicado. Tlaquepaque: ITESO.
- Suárez, B. (2016). "Empleabilidad: análisis del concepto". *Revista de Investigación en Educación*, 14 (1), 67-84. Recuperado de <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/search/results>

Percepción de egresados en la Universidad Politécnica de Tlaxcala (UPT) con relación a competencias-formación-mercado laboral

Federico Jorge Cisneros Flores

Universidad Politécnica de Tlaxcala
federicojorge.cisneros@uptlax.edu.mx

Patricia Rodríguez Cuamatzi

Universidad Politécnica de Tlaxcala
patricia.rodriguez@uptlax.edu.mx

Resumen

En este trabajo se destaca la relación entre competencias, formación y mercado laboral, la cual se modifica constantemente debido a la dinámica económica que impera en lo regional, nacional e internacional, y cómo la Universidad Politécnica de Tlaxcala (UPT) se obliga a estar atenta a los cambios que se generan, mismos que han permeado la formación de los estudiantes de ingeniería y han contribuido egresando profesionistas que estén a la altura de las exigencias laborales actuales; por lo que, es preciso analizar si los

egresados se sienten satisfechos en lo personal y profesional. Asimismo, en esta investigación, bajo el método mixto, se realizó un análisis cualitativo de la percepción de los egresados titulados en alguna de las ingenierías Química, Mecatrónica e Industrial. También se realizó un análisis valorativo de las ingenierías Química y Mecatrónica, destacando los elementos generales del perfil profesional de egreso, dando cuenta si han desarrollado las competencias genéricas y específicas que le permitan responder a las necesidades del sector productivo.

Palabras clave

Formación, ingeniería, competencias, mercado laboral, modelo educativo basado en competencias (MEBC)

Introducción

Barrón (2013) señala que

En la actualidad, la formación de profesionales se encuentra supeditada a las demandas específicas de los vaivenes de la economía, de las políticas internacionales marcadas por los organismos económicos, tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) o el Banco Mundial (BM), así como de los avances disciplinarios y tecnológicos. Hoy en día se tiende a privilegiar la hegemonía empresarial que está permeando la formación profesional que se ofrece en las Instituciones de Educación Superior (IES) y debe basarse en las exigencias actuales de la organización del proceso de trabajo (p. 26).

Dentro de esta relación, los conceptos de competencia y el desempeño en el ámbito laboral son indispensables en el Modelo Educativo Basado en Competencias (MEBC), ya que

Revela toda una gama de procesos que, para afianzar el nuevo orden económico, se han impulsado a fin de ser estandarizados en diferentes países. Así, en el marco de las relaciones de cooperación entre organismos financieros internacionales, empresas, gobiernos y trabajadores, este modelo representa el principal vehículo para garantizar la formación de los recursos humanos requeridos que han de sustentar las nuevas formas de producción económica (Rojas, 2014, p. 46).

Con base en lo anterior, se puede puntualizar que “las características del empleo al que se tenga acceso variarán, entre otros aspectos, en función de la oferta de instituciones formativas —tanto pública como privada—, y de la dinámica de creación de empleo profesional prevaleciente” (Valle, 2010: p. 9).

Esto lleva a analizar las nuevas exigencias de calificación, inherentes al concepto de competencias laborales, “lo cual hace referencia a una visión integral del desempeño laboral que se manifiesta principalmente en la capacidad productiva del individuo y en el uso eficiente de una serie de atributos dinámicos proclives al desempeño óptimo de una función ocupacional” (Ruiz, 2004, p. 111).

En la experiencia y en el trato con los estudiantes se observaron actitudes que denotaban que éstos no tenían claridad de la relación entre su formación y las competencias genéricas y específicas. Bajo esta óptica se preguntó ¿Los estudiantes egresados titulados de ingeniería de la UPT han desarrollado las competencias genéricas y específicas que les permitan responder a las necesidades del sector productivo?

Es importante destacar que las Instituciones de Educación Superior (IES) en Tlaxcala han ponderado la formación profesional bajo el enfoque educativo basado en competencias. En el campo académico de la UPT es de primordial relevancia la formación integral de los estudiantes a través del MEBC destacando el perfil de egreso en estrecha relación con el sector productivo, por lo

que se considera que las competencias a desarrollar son determinantes para lograr ese fin.

Formación profesional, ingeniería y sector productivo

Ocampo, Camarena y De Luna (2011, p. 208) comentan que “para que un país sea competitivo dentro de este mundo globalizado se requiere de políticas nacionales específicas que, a su vez, se enmarquen en políticas internacionales para permitir el desarrollo social, económico y político, así como del desarrollo del conocimiento tecnológico y científico”.

Jiménez (2005) destaca que las características de la relación educación-empleo manifiestan nuevas necesidades en las profesiones. A nivel mundial, las universidades están reorganizando sus roles, tanto en la formación como en la investigación, así como los niveles de comunicación del sector productivo para que pueda promover conocimientos y recursos humanos que coadyuven al desarrollo.

La década de los noventa del siglo pasado representó un periodo de profundas transformaciones estructurales y funcionales para la educación superior mexicana. “Diversificación, descentralización y vinculación con los sistemas económico y productivo fueron, en principio, las consignas que sustentaron las políticas dirigidas a la transformación de este sector” (Ruiz, 2009, p. 121).

Estas situaciones de cambio consideraron

La expresión de una nueva racionalidad empresarial que al valorar el papel estratégico que desempeña el

aprendizaje tecnológico y los cambios organizacionales de la empresa en el logro de una producción competitiva, promueve nuevas formas de relación laboral que, consecuentemente, alteran los patrones de calificación profesional y educativa en la contratación de técnicos e ingenieros. En el caso de los ingenieros, estas demandas adquieren un mayor énfasis en virtud de que estos profesionistas constituyen una fuerza laboral clave en el diseño y operación técnica de la producción e inclusive en la innovación. El proceso de aprendizaje que se realiza y se promueve en la industria competitiva involucra una serie de atributos que comprenden habilidades, hábitos, destrezas, experiencias y actitudes. Esto es, ingenieros dotados de las competencias laborales necesarias en el desarrollo de una capacidad de aprendizaje tecnológico. (Ruiz, 2000, p. 177).

Bajo esta óptica, Padilla (2012) argumenta que

La educación basada en competencias, constituyó uno de los ejes principales del debate curricular en el periodo de los noventa. En el ámbito laboral, desde la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se concibe como una actividad efectiva, para llevar a cabo una actividad laboral plenamente identificada. Por el contrario, desde un enfoque pedagógico se concibe a las competencias, como la capacidad de actuar de forma eficaz en un tipo definido de situación; se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos. Para Perrenoud implica movilización de información en situaciones nuevas. La

OCDE supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr la acción eficaz. (p. 65)

Así, de acuerdo a la Coordinación de Universidades Politécnicas (CUP, 2004), el enfoque de competencias va a definir el formato de la formación; es decir, ciertas competencias van a requerir determinados contextos.

Por lo que, en la UPT se busca integrar dichos elementos con la finalidad de formar profesionistas competentes en congruencia con el desarrollo tecnológico, empresarial, social y sustentable del entorno, orientado a la mejora continua (UPT, 2011).

Metodología

Para esta investigación se optó por el método mixto que implica la recolección y el análisis de datos cualitativos y cuantitativos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La población para este estudio fueron los egresados titulados de las ingenierías Química (289), Mecatrónica (347) e Industrial (305), de la UPT, considerando los años 2009 a 2013, con un total de 941 ingenieros. Asimismo, para determinar el tamaño de la muestra se utilizó la fórmula estadística de varianza máxima (Gómez, 1979) con una confiabilidad del 95 % (.05) y una precisión de 86 % (.14).

$$n = (N * Z_{\alpha/2}^2 * p * q) / [(N * d)^2 + (Z_{\alpha/2}^2 * p * q)]$$

n= tamaño de muestra

N= tamaño de la población total

$Z_{\alpha/2}$ = confiabilidad, se utilizó $\alpha=1.96$

(p*q)= para este caso se utilizó el método de la varianza máxima, donde p=0.5 y q=0.5

d= nivel de precisión, se utilizó 14 % (0.14)

Sustituyendo valores se plasman los resultados del total y por ingeniería:

Total:

$$n = (941 * 1.96^2 * 0.25) / (941 * 0.14^2 + (1.96^2 * 0.25))$$

Por lo cual: N= 46.57

Para esta investigación, Control Escolar de la UPT apoyó en proporcionar datos de contacto de los egresados titulados. Por correo electrónico se envió el cuestionario a más de quinientos jóvenes, en promedio 170 por cada ingeniería; sin embargo, la recuperación fue lenta, toda vez que sólo se recibieron 50 cuestionarios en siete meses (Química 30, Mecatrónica 16 e Industrial cuatro), por lo que se determinó utilizar la fórmula estadística señalada.

Cabe aclarar que también se contactaron por *Facebook* a algunos egresados titulados, aunque a la mayoría de los contactados no les resultó de interés participar. Esto permitió inferir que hay escasa disposición a colaborar en proyectos de investigación por estos medios.

Destacando una proporción igual para cada uno de los grupos, el tamaño de muestra resulta de 16 para cada una de las carreras de Ingeniería Química, Mecatrónica e Indus-

trial. En las primeras dos se obtuvo el tamaño mínimo de muestra más no en Ingeniería Industrial.

Para que la muestra fuera homogénea se determinó realizarla con 50 cuestionarios por cada una de las ingenierías, sin embargo, en total sólo se recibieron 50. Con base en esta información se realizaron los análisis pertinentes, e incluso cuando la muestra no es representativa de toda la población, lo es para los 50 de quienes se hizo el análisis; debido a ésto enfatizamos que no se hicieron generalizaciones.

El cuestionario de egresados se elaboró con base en el marco teórico de este trabajo de investigación. Asi-

mismo, se consideró el escalamiento tipo Likert en una escala de cinco valores. La prueba de Alfa de Cronbach (.859) sirvió para la validez y confiabilidad del instrumento (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El cuestionario constó de 24 preguntas demográficas (cinco generales, cuatro de origen sociofamiliar y 15 de trayectoria escolar), 29 del modelo educativo, 13 de formación en la UPT, 16 de su situación laboral y seis preguntas abiertas, en total 88 preguntas para cada una de las ingenierías. El análisis además incluyó una parte de preguntas específicas para cada carrera, las cuales fueron: 16 para ingeniería Química, 12 para

Cuadro 1. Categorías, Variables, Frecuencia y N, Porcentaje y Valor Alfa de Cronbach del objeto de estudio

Categorías	Variables	Frecuencia y N	Porcentaje % y valor alfa de Cronbach
Preguntas Demográficas			
	Datos generales	5	5.7 %
	Origen sociofamiliar	4	4.5 %
	Trayectoria escolar	15	17 %
	Total	24	27 %
Preguntas de Contenido			
Modelo Educativo	Formación profesional en Educación Basada en Competencias	29 50	33 % .948
Formación en la UPT	Formación profesional por competencias para la integración en el sector laboral y social	13 50	14.8 % .895
Situación laboral	Situación laboral actual y actividades que desarrolla	16 50	18.2 % .859
Preguntas abiertas acerca de competencias-formación-mercado laboral	Opinión personal sobre su formación por competencias y experiencia laboral	6	6.8 %
	Total	88	100 %
Preguntas por programa educativo			
Química		16 30	.935
Mecatrónica	Adquisición de competencias específicas y genéricas con base en el perfil de egreso	12 16	.875
Industrial		15 4	.842

Fuente: Cisneros (2015, p. 160, 169).

Mecatrónica y 15 para Industrial. El Cuadro 1 muestra esta información.

Las técnicas de análisis de la información fueron: análisis descriptivo utilizando frecuencias, porcentaje y rangos. Seguido de esto se efectuó un análisis de validez y confiabilidad tanto cualitativo (confiabilidad y validez de marco teórico, de expertos y de prueba), como cuantitativo (Alfa de Cronbach). Asimismo, se realizó un análisis valorativo a través de la prueba *t* para una muestra y el porcentaje (%) de respuestas positivas; éste se llevó a cabo para las tres ingenierías en su conjunto.

Las variables de contenido del Modelo educativo, Formación en la UPT, Situación laboral, Ingeniería Química, Mecatrónica e Industrial, se codificaron como se especifica en el Cuadro 2.

Y se agrega la escala de valoración cualitativa de:

4.6 a 5	Excelente
4.0 a 4.5	Muy bueno
3.5 a 3.9	Bueno
3.0 a 3.4	Regular
2.5 a 2.9	Insuficiente

Posteriormente, se hizo un análisis comparativo por género, tipo de institución pública o privada, por tipo

de estudios, estadías en el sector público o privado, si trabaja actualmente, utilizando la prueba *t* para dos muestras. Se empleó Anova para más de dos muestras en los casos de estado civil, carrera y ejercicio profesional. Por último, se llevó a cabo el análisis y la discusión de resultados, las conclusiones y las recomendaciones.

Es importante resaltar que para este trabajo el estudio se realizó con base en seis interrogantes referentes a las competencias-formación-mercado laboral y el análisis valorativo de los programas educativos de ingeniería Química y Mecatrónica, considerando los elementos generales del perfil profesional de egreso.

Análisis de resultados

A continuación se presentan las preguntas y respuestas generales de los egresados titulados de Ingeniería Química, Mecatrónica e Industrial, referentes a las competencias-formación-mercado laboral:

1. En función de tu experiencia ¿qué competencias estás desarrollando?

Conocimientos técnicos específicos de la carrera, comunicación,

Cuadro 2. Escala de interpretación de los valores

Valor numérico	Escala para Modelo Educativo, Formación en la UPT, cada una de las ingenierías (Química, Mecatrónica, Industrial)	Escala para Situación Laboral	Valoración
1	Completamente en desacuerdo	Sin exigencia	Malo
2	En desacuerdo	Poca exigencia	Insuficiente
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Regular exigencia	Regular
4	De acuerdo	Suficiente exigencia	Bueno
5	Completamente de acuerdo	Mucha exigencia	Excelente

Fuente: Cisneros (2015, p. 169).

manejo de grupos, relación con los sectores educativos, productivos y gubernamentales; liderazgo, trabajo en equipo, responsabilidad, toma de decisiones, solucionar problemas; valores, actualización continua, realizar proyectos, control de procesos, diseño de experimentos; estadística aplicada; dinámica de fluidos; operaciones unitarias; innovación, creatividad; mejora continua; trabajo bajo presión y con base en resultados, empatía, respetar las reglas y normas, dirección de un grupo de trabajo, manejo de personal, tener una visión más amplia de la realidad laboral y social, adaptación al medio laboral; coordinar actividades de acuerdo a las políticas de la organización, realizar un diagnóstico, determinar las tareas a seguir de acuerdo al procedimiento, entusiasmo y buen humor, respetar las reglas y normas.

2. ¿Qué competencias consideras fueron de mayor apoyo para tu desempeño profesional actual?

Trabajo en equipo, planificar, sintetizar información, liderazgo, la habilidad de comunicación y gestión, solución de problemas, análisis y perseverancia, valores, disciplina, conocimientos técnicos y operativos, competencias genéricas, estrategias de desarrollo humano, saber escuchar; puntualidad, innovación, autoaprendizaje, creatividad, toma de decisiones, honestidad, pensamiento analítico, capacidad analítica, lógica y de alta dirección; dominio de otro idioma, seguridad y confianza en el plano personal y profesional, diseñar plan maestro, controlar el suministro

y recepción de materia prima, tolerancia.

3. ¿Qué te gustó de la formación que recibiste y de tu permanencia en la universidad?

Visitas a empresas, los cursos, analizar problemas, conocimientos, capacidades y enseñanza de algunos maestros, la confianza para aclarar dudas, escuchar opiniones y la disposición a apoyar a los estudiantes; la formación por competencias, autodidacta y autoaprendizaje, ser independiente, competente en el sector industrial, las estancias y estadías, el MEBC, alta responsabilidad de los docentes, las tutorías y asesorías, compromiso del rector con la universidad, no tener varios días de vacaciones, crítica, trabajo en equipo, actitud positiva, el ambiente con los profesores fue bueno, la evaluación con base en las competencias, pertenecer a la UPT, el ambiente de trabajo, el desarrollo personal, trabajar con diferentes personas, el enfoque humanístico.

4. ¿Qué no te gustó de la formación que recibiste y de tu permanencia en la universidad?

Las horas libres, inseguridad y falta de experiencia de algunos maestros; falta de laboratorios para realizar prácticas; trato del personal administrativo; no tener modelado y simulación de procesos, falta de *software* y equipos de cómputo; algunas formas de enseñanza; no tener profesores de inglés que desarrollaran las cuatro áreas esenciales, no tener más instalaciones en la institución, pocos periodos de des-

canso y exámenes continuos, falta de laboratorios.

5. ¿Qué recomendaciones harías para mejorar la formación de los estudiantes, con el enfoque de competencias, en la universidad?

Que los maestros tengan el perfil profesional, maestría, experiencia y conocimiento del MEBC; formación más estricta, que la titulación sea por tesis, habilidades gerenciales, saber cómo funciona un negocio, manejo de personal, análisis de casos de estudio, más vinculación con las empresas de la región para realizar estadías y tener acceso al mercado laboral, tener más prácticas, seguir trabajando con el MEBC y pulirlo, evaluación constante a los docentes, seguir invirtiendo en nuevas tecnologías, que los estudiantes sean más autodidactas y no se les consienta mucho, seguir con el enfoque del aprendizaje centrado en el estudiante, darle mayor importancia al desarrollo humano, tener talleres culturales, no fomentar la memorización y sí el análisis, instalaciones mejor equipadas, fortalecer el Departamento de Vinculación, intercambio de estudiantes nacional e internacionalmente, mejorar el método de evaluación, tener actitud responsable en la empresa, realizar más visitas a empresas, tener menos matrícula por grupo, motivar constantemente al estudiante y poner interés en sus inquietudes para generar hábitos positivos, el seguimiento de egresados para verificar si fue adecuada la formación en la UPT, mejorar la enseñanza de inglés.

6. ¿Qué relación encuentras entre la formación que recibiste en la universidad y tu trabajo actual?

Las competencias recibidas las opero en el trabajo, aplico la investigación y métodos analíticos en la ingeniería ambiental, opero Sistema de Gestión de Calidad, lo complejo de permanecer en una empresa, poner en práctica lo aprendido en desarrollo humano, el trabajo en equipo, trabajar bajo presión, manejo de sistemas de control de procesos, toma de decisiones, la aplicación práctica del conocimiento, la responsabilidad en tus actos, estudiar constantemente, mantener la calidad en los procesos productivos, el ser propositivo y proactivo, aplicar conocimientos básicos de física, matemáticas, sistemas mecatrónicos y de control; aprendizaje en campo y prácticas, exigencia ante los resultados individuales, la formación recibida sirvió para adentrarme en la investigación y resolver problemas consultando diversas fuentes.

A través de las respuestas se puede inferir que los cambios derivados de la globalización y el desarrollo de las tecnologías, han puesto otro cariz a la formación de ingenieros bajo el enfoque de competencias, partiendo de la premisa que la formación recibida debe generar innovaciones, hacer ciencia, desarrollar tecnología y ser humanizante, por lo que resulta ineludible operar el conocimiento en la práctica para apostar al desarrollo del país.

En el Cuadro 3 se muestra el análisis valorativo de los programas

educativos de las Ingenierías Química y Mecatrónica, resaltamos que el de Ingeniería Industrial no se agregó por la aclaración señalada en la metodología, considerando los elementos generales del perfil profesional de egreso.

Se encontró un indicador en "muy bueno", el cual fue: elaborar el

plano de distribución de los equipos e instalaciones a través de diagrama de flujo; en "bueno" se ubicaron 10 indicadores: coordinar un proceso de producción, realizar un diagnóstico del sistema productivo, organizar las actividades de mantenimiento de acuerdo al plan y políticas de la organización, demostrar la utilidad

Cuadro 3. Análisis valorativo de Ingeniería Química

Variable	N	% Respuestas positivas	\bar{X}	Valor de comparación	Valor de T	Valor cualitativo
1. Elaborar el plano de distribución de los equipos e instalaciones a través de diagrama de flujo	30	80	4.07	4 3.5	.46 3.95	Muy bueno
2. Coordinar un proceso de producción	30	73	3.80	3.5	1.85	Bueno
3. Realizar un diagnóstico del sistema productivo	30	63	3.67	3.5	.95	Bueno
4. Organizar las actividades de mantenimiento de acuerdo al plan y políticas de la organización	30	70	3.63	3.5	.78	Bueno
5. Demostrar la utilidad económica potencial del proyecto	30	73	3.90	3.5	2.88	Bueno
6. Determinar las actividades del proyecto empleando DET PHVA Six Sigma	30	67	3.80	3.5	1.77	Bueno
7. Asignar los recursos materiales, humanos y financieros por medio de Six Sigma	30	60	3.87	3.5	2.23	Bueno
8. Determinar sistemas de transporte de materiales líquidos a partir de mecánica de fluidos	30	60	3.53	3.5	.15	Bueno
9. Determinar la secuencia de operación del proceso químico de acuerdo a operaciones unitarias	30	67	3.83	3.5	2.08	Bueno
10. Elegir el equipo de servicios auxiliares de acuerdo a los requerimientos del proceso	30	57	3.63	3.5	.70	Bueno
11. Tengo las capacidades para el diseño, operación y comercialización de productos y procesos	30	67	3.83	3.5	2.08	Bueno
12. Formular un pronóstico de producción	30	53	3.47	3	2.62	Regular
13. Programar el mantenimiento a sistemas productivos MTP	30	57	3.43	3	2.21	Regular
14. Modelizar sistemas con reacción química en Aspen Plus	30	60	3.47	3	2.08	Regular
15. Dimensionar sistemas de intercambio de calor empleando TEMA y ASME	30	47	3.43	3	2.21	Regular
16. Diseñar sistemas de control y automatización empleando modelamiento matemático y Aspen Plus	30	40	2.93	2.5	1.84	Insuficiente

Fuente: Cisneros (2015, p. 267).

económica potencial del proyecto, determinar las actividades del proyecto empleando DET PHVA *Six Sigma*, asignar los recursos materiales, humanos y financieros por medio de *Six Sigma*, determinar sistemas de transporte de materiales líquidos a partir de mecánica de fluidos, determinar la secuencia de operación del proceso químico de acuerdo a operaciones unitarias, elegir el equipo de servicios auxiliares de acuerdo a los requerimientos del proceso, tengo las capacidades para el diseño, operación y comercialización de productos y procesos.

Asimismo, cinco indicadores resultaron en "regular" los cuales fueron: formular un pronóstico de producción, programar el mantenimiento a sistemas productivos MTP, modelizar sistemas con reacción química en Aspen Plus, dimensionar sistemas de intercambio de calor empleando TEMA y ASME; y un indicador en "insuficiente": diseñar sistemas de control y automatización empleando modelamiento matemático y Aspen Plus. Lo anterior se puede corroborar en el Cuadro 3.

Escala de interpretación de los valores: la mayor incidencia fue en los indicadores de "bueno y regular", uno en "muy bueno", uno en "insuficiente", ninguno lo consideró "excelente", lo que permitió inferir que en el programa de Ingeniería Química se tiene un área de oportunidad a considerar en el diseño curricular y a su vez replantear el perfil de egreso para darle a la formación de los estudiantes una mayor solidez y calidad, con la finalidad de egresar estudiantes que tengan una mayor

oportunidad y éxito al momento de insertarse en el mercado laboral.

Se ubicaron cinco indicadores en "muy bueno" los cuales fueron: diagnosticar el funcionamiento del sistema o proceso para proponer alternativas de automatización, implementar elementos mecatrónicos para la automatización, diseñar plan de trabajo para la organización y control de las actividades del proyecto, diseñar elementos mecánicos y electrónicos para su manufactura, y capaz de formular soluciones de diseño e implementar procesos mecatrónicos; siete en "bueno": determinar las alternativas de solución para satisfacer las necesidades del diseño, controlar el cumplimiento del plan de trabajo para asegurar el logro de las metas, investigar soluciones tecnológicas e integración de modelos o prototipos, determinar la propuesta tecnológica para la solución de problemas específicos, manufacturar elementos mecánicos para su integración en sistemas mecatrónicos, determinar la configuración de robots para su operación en sistemas de producción, incorporar robots para hacer eficientes los procesos. Lo anterior puede verificarse en el Cuadro 4.

Escala de interpretación de los valores: la mayor incidencia fue en los indicadores de "bueno" y "muy bueno", ninguno lo consideró en "excelente, regular, insuficiente", lo que permite determinar que el programa educativo de Ingeniería Mecatrónica está formando a los estudiantes de acuerdo al diseño curricular, destacando el perfil de egreso. Sin embargo, se tiene que enfatizar que hay

Cuadro 4. Análisis valorativo de Ingeniería Mecatrónica

Variable	N	% Respuestas positivas	\bar{X}	Valor de comparación	Valor de T	Valor cualitativo
1. Diagnosticar el funcionamiento del sistema o proceso para proponer alternativas de automatización	16	87	4.25	4	1.46	Muy bueno
2. Implementar elementos mecánicos para la automatización	16	94	4.31	4	2.07	Muy bueno
3. Diseñar plan de trabajo para la organización y control de las actividades del proyecto	16	81	4.06	4	.36	Muy bueno
4. Diseñar elementos mecánicos y electrónicos para su manufactura	16	87	4.19	4	.89	Muy bueno
5. Capaz de formular soluciones de diseño e implementar procesos mecatrónicos	16	87	4.31	4	1.77	Muy bueno
6. Determinar las alternativas de solución para satisfacer las necesidades del diseño	16	71	3.88	3.5	2.08	Bueno
7. Controlar el cumplimiento del plan de trabajo para asegurar el logro de las metas	16	81	4.00	3.5	3.16	Bueno
8. Investigar soluciones tecnológicas e integración de modelos o prototipos	16	81	3.94	3.5	1.75	Bueno
9. Determinar la propuesta tecnológica para la solución de problemas específicos	16	87	3.94	3.5	2.57	Bueno
10. Manufacturar elementos mecánicos para su integración en sistemas mecatrónicos	16	69	3.75	3.5	.80	Bueno
11. Determinar la configuración de robots para su operación en sistemas de producción	16	56	3.63	3.5	.39	Bueno
12. Incorporar robots para hacer eficientes los procesos	16	62	3.63	3.5	.46	Bueno


Fuente: Cisneros (2015, p. 273).

que formar profesionistas competentes en congruencia con el desarrollo tecnológico, empresarial, social y sustentable del entorno, orientado a la mejora continua.

Conclusiones

Se identificó que la valoración de las diversas características solicitadas dieron cuenta de cuan satisfechos se encuentran los egresados con la formación recibida en la UPT a través del MEBC y su visión de experiencia personal y profesional en cuanto a su

éxito en el mercado laboral. Bajo esta óptica, el desarrollo constante de las tecnologías y de los cambios en las formas de organización del trabajo en las esferas de la producción, la formación de ingenieros por competencias exige principios de eficiencia, eficacia y calidad, que se expresan en el ámbito curricular mediante la búsqueda de la polivalencia, del dominio de estrategias cognitivas, de la aplicación de herramientas conceptuales y metodológicas, del desarrollo de un pensamiento propositivo y



de un sentido emprendedor. La vinculación escuela-industria constituye una oportunidad para que los estudiantes se impregnen de los valores empresariales y se familiaricen con el ambiente laboral.

Cabe destacar que la inter y multidisciplinariedad, además de la transversalidad, son alternativas para la formación de ingenieros con las competencias profesionales requeridas al insertarse en las nuevas estructuras sociales a fin de poder atender situaciones en contextos de su realidad, adoptando una perspectiva social que favorezca una visión global y permita la solución de problemas dentro del campo laboral.

Ante este orden de ideas, cuando se piensa en generar cambios y mejorar la calidad de la educación, viene a la mente la formación del personal docente, la cual debe responder a las expectativas de los estudiantes, poseer los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que se requieren para coadyuvar en su formación. De aquí la importancia de que el docente tenga las competencias y herramientas teóricas, conceptuales, metodológicas y actitudinales, que le permitan acceder al aula, al grupo y a los estudiantes; que domine su


campo disciplinar y que disponga de los elementos que le ayuden a socializar los conocimientos, profundizarlos y aplicarlos.

Los docentes deben ser ejemplo mostrando curiosidad, creatividad, actitud de apertura y adaptación al cambio, así como una adecuada respuesta ante diversas situaciones del contexto. También han de contribuir con estrategias a la formación del juicio y sentido de responsabilidad personal y grupal; y a través del trabajo, la comunicación y el diálogo favorecer el desarrollo del sentido crítico y analítico; logrando así, egresar profesionistas atentos a los estándares nacionales e internacionales que demandan seres de calidad, además de fomentar los logros personales y profesionales.

La formación profesional de los ingenieros debe tener vínculos con el conjunto de transformaciones de los procesos en una cadena productiva internacionalizada, donde es importante analizar las variaciones radicales que en este siglo han experimentado la enseñanza y el aprendizaje, el impacto del cambio tecnológico, las innovaciones en las fases de producción y los cambios en la organización del trabajo.

Referencias

- Barrón, T. C. (2013), *Formación profesional en la educación superior*, México, Díaz de Santos.
- Cisneros, F. F. J. (2015), "La formación de competencias genéricas y específicas en el nivel superior. El caso de los estudiantes de ingeniería en la Universidad Politécnica de Tlaxcala (UPT)", México, Tesis doctoral, *Universidad Autónoma de Tlaxcala*.
- Coordinación de Universidades Politécnicas (CUP) (2004), "Términos de referencia para desarrollar estudios para determinar la viabilidad de creación de una Universidad Politécnica", México, *Documento interno*.
- Gómez, A. R. (1979), "Introducción al muestreo", México, Tesis de Maestría, Centro Estadística y Cálculo, Colegio de Posgraduados, Chapingo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010), *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill.
- Jiménez, M. S. (2005), "Trayectorias laborales de biólogos agropecuarios de la Universidad Autónoma de Tlaxcala", México, Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Ocampo, B. F., Camarena, G. P., De Luna, C. R. (2011), "Los desafíos de las instituciones de educación superior de México en la sociedad del conocimiento", *Revista Innovación Educativa*, vol.11 núm. 57, pp. 207-212.
- Padilla, M. R. A. (2012), "Enfoques curriculares actuales. Competencias y flexibilización curricular: en busca del significado de su incorporación", en: Rosa Aurora Padilla Magaña (compiladora), *Orientaciones para la elaboración y/o evaluación de proyectos de adecuación de planes y programas de estudio*, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 63-74.
- Rojas, M. I. (2014), "La educación basada en norma de competencia (EBNC) como un nuevo modelo de formación profesional en México", en Ángeles Valle Flores (coordinadora), *Formación en competencias y certificación profesional*, *Pensamiento Universitario 91*, UNAM/IISUE, pp. 45-75.
- Ruiz, L. E. (2000), "Desarrollo de competencias para la innovación tecnológica. El reto de las instituciones de la educación superior en la formación de ingenieros", en: Rosalba Casas y Giovanna Valenti (coordinadoras), *Dos ejes en la vinculación de las universidades a la producción. La formación de recursos humanos y las capacidades de investigación*, IIS/UNAM/UAM, pp. 175-187.
- (2004), "Desafíos y amenazas de los cambios tecno-organizacionales a la profesión y formación profesional. El caso de la ingeniería", en: Ángeles Valle Flores (coordinadora), *Las profesiones en México frente al mercado de trabajo*, *Pensamiento Universitario 95*, UNAM/CESU, pp. 95-127.



—— (2009), “La construcción de una nueva ocupación. Los técnicos con escolaridad superior del Sistema de Universidades Tecnológicas”, en: Estela Ruiz Larraguivel (coordinadora), *Diferenciación de la educación superior: sus relaciones con el mundo laboral*, UNAM/IISUE, pp. 121-158.

Universidad Politécnica de Tlaxcala (UPT) (2011), Plan rector de calidad, *Documento interno*, Tlaxcala, México. Disponible en: www.uptlax.edu.mx

Valle, A. F. (2010), *La educación universitaria y el empleo*, México: UNAM/IISUE.

La demanda de cursos de educación continua como elemento de pertinencia en la actualización curricular de nivel superior

Filiberto Candia García

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

filinc@hotmail.com

Julieta Domínguez López

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

filinc@hotmail.com

Juan Carlos Carmona Rendón

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

filinc@hotmail.com

Resumen

A través de este documento se presenta una propuesta metodológica que permite, mediante los programas de seguimiento de egresados, identificar las temáticas, áreas, contenidos y herramientas que un profesionista recién egresado demanda a sus Instituciones de Educación Superior (IES) tales como cursos de educación continua (capacitación para el trabajo). Justificando así la incorporación

de los contenidos académicos de los cursos de educación continua (CEC) en el currículo de los programas de estudio del nivel superior, cuando se llevan a cabo las actualizaciones de los planes y programas de estudio. Resultado de la revisión de los trabajos nacionales en cuanto al seguimiento de egresados, el alcance del presente proyecto recae en la propuesta innovadora de la metodología de seguimiento de egresados.

Palabras clave

Capacitación, trabajo, seguimiento, egresados, educación continua

Introducción

El actual trabajo presenta la experiencia del seguimiento de egresados resultante de la propuesta de un proyecto multidisciplinario llamado "El seguimiento de las necesidades de capacitación para el trabajo de los egresados de las IES, como factor de pertinencia en la actualización curricular de los programas educativos de nivel básico y superior". El cual se encuentra en fase de diseño de la investigación y al momento presenta grandes retos de gestión y fundamentación, para convertirlo en un modelo innovador de acción.

La problemática de fundamentación recae en la gran diversidad de herramientas e instrumentos de recolección de datos que han sido implementados por las Instituciones de Educación Superior (IES) en sus Programas Institucionales de Seguimiento de Egresados (PISE).

Se ha identificado que la dificultad de gestión reside en la falta de tratamiento estadístico de las bases de datos de los mismos, su interpretación y apoyo para la toma de decisiones para emplear los hallazgos como elementos de actualización de los planes y programas de estudio de la educación superior (ES).

El avance actual se encuentra en los antecedentes, los cuales permiten clarificar los conceptos sobre los que se deben apoyar los PISE, vinculando las actividades de las IES de manera que, posteriormente, se puedan correlacionar en un Modelo de Integración Social (MIS), que permita el desarrollo de las Pequeñas y Medianas Empresas (pymes) regionales sobre las transnacionales.

En la metodología-desarrollo se han invertido grandes recursos y energía para formalizar un modelo que permita esquematizar una metodología que garantice, a través del seguimiento de los egresados, la identificación de necesidades de cursos de educación continua (CEC), y a partir de éstas, ofertar, por medio de las IES los CEC que mejoren la habilitación laboral de los egresados, y así, a través de este indicador, justificar la pertinencia de la actualización de los Programas de Estudio (PE) de las IES.

Asimismo, se documenta el proceso de hipótesis y variables de investigación, que permitan, con las bases de datos creadas (a partir de los cuestionarios aplicados a los egresados), generar correlación entre las demandas de cursos de educación continua a las IES, para mejorar su habilitación laboral.

La conclusión anticipada de este proyecto se prevé como la observación del comportamiento y tendencias entre las variables de investigación, siendo posible afirmar que existe una alta oportunidad de estructurar programas de estudio (PE) que sean pertinentes con el sector laboral a través de la incorporación de los conocimientos, competencias y habilidades en los programas de asignatura (PA) de las IES. Características que se determinarán a través de nuevos instrumentos (cuantitativo y cualitativo) de recolección de datos, para ello es importante llevar registros de la demanda de CEC por parte de los egresados y la oferta de CEC por parte de las IES.

Antecedentes

Se ha identificado una alta inconsistencia en cuanto a los propósitos y las metas compartidas de los niveles educativos básico y superior (Candia, 2016). Un ejemplo es la sectorización entre la educación básica y la educación media superior, las cuales muestran un currículo divergente en cuanto al conocimiento y aplicación del mismo, llevando la tarea y obligación de integrar estos currículos discordantes a la educación media superior.

En el primer estudio revisado (de Vries, León, Romero, y Hernández, 2011), se identificó que el problema de desempleo es más grave para aquellos que egresaron de las ciencias, donde se registra una tasa neta de desempleo de 12.8%. Problemática de grandes dimensiones puesto que el artículo 3.º constitucional declara en el apartado II, que "El criterio que orientará la educación básica y media superior, se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios", cuestiona cómo será posible el progreso científico si los egresados en ciencias se encuentran desempleados y por consiguiente se dedican a otras labores productivas.

Por ello, aunque otros estudios sobre la juventud mexicana señalan que alrededor de una tercera parte de los jóvenes se encuentran sin trabajo o lo han conseguido pero en condiciones tan precarias que siguen viviendo por debajo de la línea de pobreza (Márquez, 2008, citado en de Vries, *et al*, 2011), no se puede hablar de condiciones pro-

pias de una civilidad nacional (Macías, 2011), si su vocación no ha sido atendida, apoyada y satisfecha.

Entonces, ¿cómo desarrollar un *currículum* del sistema educativo nacional concurrente a mejorar el PIB nacional? En esta investigación se propone que sea a través de la capacitación para el trabajo como un ente integrador de los currículos de la EB y la ES. Entre las causas de la deserción, de Vries (2011) explica que se encuentran aspectos como los horarios de clase complicados, no así la necesidad de trabajar.

La complicación se explica por la incidencia de tres obstáculos: su carga académica resulta muy dispersa (con materias desde la mañana hasta la noche, con horas intermedias sin clase), hay materias que no solamente se pueden cursar en un horario único (a veces con un único profesor), y existen materias que no logran cursar por la saturación de cupos en el turno (matutino-vespertino) en que están inscritos [...] otro tipo de desertores optan por dejar la carrera porque consideran que no era su vocación [...] El caso de aquellos que desertan porque la carrera no resultó ser su vocación es más complejo. Una característica destacada del grupo que abandona por falta de vocación es que suele contar con un capital familiar educativo más alto y con un buen promedio en la escuela preparatoria. (págs. 40-45)

Se puede considerar entonces que el tiempo de ocio o improductivo es el principal factor de deserción y al mismo tiempo es una alta motivación para cambiar de vocación, sobre todo en el emprendimiento y autoempleo, dos temas coincidentes con los re-

querimientos de autorrealización de los alumnos *millennial* (ver Figura 2). Siendo entonces necesaria la identificación entre la formación para el trabajo y la formación profesional, que dé origen a una educación permanente y para la vida, desde el sentir mismo de los ciudadanos.

Para lograr esta diferenciación es necesario que se determinen las necesidades de habilitación para el trabajo que hacen que los desertores sean exitosos en el mercado laboral y a los profesionistas les represente un reto su incorporación al sector productivo. Por lo tanto, los cursos de educación continua que proporcionen información para las actualizaciones curriculares serán aquellos que brinden información sobre:

- » La competitividad en la toma de decisiones.
- » El alto desempeño en el trabajo bajo presión.
- » Alta innovación de los sistemas productivos.
- » Sobresalientes habilidades y destrezas manuales en el manejo de las artes y oficios.

Este apartado, a opinión de los autores, necesita ser verificado a través del punto cinco de la metodología sobre el seguimiento de las necesidades de capacitación para el trabajo de los egresados de las IES, como factor de pertinencia en la actualización curricular de los programas educativos de nivel básico y superior. Para ello se deben vincular las instituciones de educación públicas como las Universidades Autónomas (ES) y los Centros para el Trabajo Industrial (EMS) y en un trabajo conjunto identificar elementos y contenidos curriculares,

así como infraestructura y recursos humanos existentes, sobre todo los de alta especialización.

Aún, con estas previas proposiciones personales (toma de decisiones, trabajo bajo presión, innovación y alta especialización) sobre los requerimientos que los cursos de educación continua deben aportar a los egresados de las IES, éstas son aventuradas al ser perspectivas personales.

Se identifica que en los PISE de las IES consultadas a través del SIEEE (Granados, 2013) se encuentra el desarrollo de programas de recolección de datos (como el seguimiento de egresados). Sin embargo, es necesario mencionar que también existen varios procesos que carecen de una buena fundamentación metodológica como la sugerida en "Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo" (Guzmán, *et al*, 2008). Ocasionando que los programas de seguimiento de egresados consistan en simples ejercicios de conteo, ligados a reconocimientos de calidad educativa, como es el caso de CIEES y CACEI para educación superior y Escuelas de Calidad para educación básica.

Entonces, se puede distinguir que los resultados raras veces son considerados en el momento de tomar decisiones y formular políticas públicas (de Vries & Navarro, 2013), de esta manera se evidencia que las distintas evaluaciones académicas no han llevado a la existencia de un sistema confiable de información que sirva para tomar decisiones estudiadas, con respecto a la pertinencia de la formación profesional, para el trabajo y la educación básica (vocación). Siendo

a través de estas decisiones de alto impacto en la satisfacción laboral del egresado (Cabrera, de Vries, & Anderson, 2008).

Para ello se considerará la educación continua como el elemento de habilitación para el trabajo que los egresados demandan como apoyo de su IES y que buscan en otras instituciones como los ICAT y los CECATI.

En este sentido, Torres Bodet afirmaba que “de nada vale enseñar a leer, ni crear escuelas, ni fomentar la educación fundamental de las masas si los que acaban de aprender no pueden procurarse textos o, más aún, si no se les ofrece y proporciona material de calidad para el ejercicio de la lectura” (citado en Macías, 2011).

Educación continua

A la oferta educativa que se desarrolla y dirige por las IES hacia sus egresados como moda educativa o complemento al *currículum* de la formación profesional, también se le conoce como educación por extensión, en ambos casos son términos que comprenden un conjunto de actividades y programas de aprendizaje más dirigido a la habilitación laboral, que a la adquisición de conocimiento. Entre la gama de alternativas están cursos elaborados para estudiantes no tradicionales (con problemas de inclusión en la educación superior), alternativas de capacitación sin grado académico, también cursos de formación personal (presenciales o a distancia).

La importancia de la capacitación para el trabajo es de alta relevancia, puesto que en muchas ocasiones los trabajadores tienen un alto dominio de los desempeños laborales, así

como, de los procedimientos prácticos y necesita formalizarlos; por ello regresan a las aulas a través de programas académicos avalados por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), los cuales se encuentran impartidos por los ICAT y CECATI que pertenecen al subsistema de la EMS (DGCFT, 2016).

Por lo tanto, las actividades de educación continua de las IES deben responder a la demanda de la capacitación para el trabajo que los egresados de las IES requieran de manera inmediata y con alto grado de especialización, siendo recabada esta información a través de los PISE.

Metodología

Se considera que la metodología inicial es la siguiente (ver Figura 1):

1. Seguimiento a los egresados de las IES.
2. Determinación de cursos de capacitación para el trabajo.
3. Atención a sus necesidades de capacitación para el trabajo a través de cursos de educación continua en las IES.
4. Documentación y tratamiento estadístico de los temas y contenidos de los cursos de educación continua.
5. Se comparan y detectan temas, contenidos y recursos comunes de la IES con respecto a las instituciones de capacitación para el trabajo pertenecientes a la EMS.
6. Actualización curricular de los planes y programas de estudio de la educación superior.
7. Alineación curricular de la educación superior con la educación básica, mediante talleres a docentes (del Moral, 2012).

8. Oferta de cursos de capacitación/habilitación para el trabajo se comparte con educación media superior y educación continua, se comparten y vinculan recursos (infraestructura, docencia).
9. IES, profundizan necesidades de capacitación para el trabajo, mediante estudios de posgrados.
10. Se favorece la flexibilidad curricular de las instituciones de educación básica, para satisfacer la demanda vocacional de los alumnos, orientada a la actividad ocupacional predominante en las regiones.

Con la incorporación de esta metodología (ver Figura 1), en las actualizaciones curriculares, predomina el desarrollo endógeno de las regiones y se avanza hacia los fines del artículo 3.º constitucional y los fines de la educación (Benavides, 1998), que también son referidos por las propuestas del Gobierno Federal (SEP, 2017).

Orientación de la educación continua

En ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México (de Vries & Navarro, 2011), realizan algunas suposiciones como:

1. ¿Podemos explicar parte del problema del desempleo por una sobreoferta de egresados? En esta pregunta se opina que los CEC deben estar dirigidos a la diversidad de las cualificaciones del sector laboral y evitar la centralización.
2. En cuanto a su preparación, ¿Están sobrecalificados los egresados o existe un resquicio entre

lo aprendido y lo requerido por el mercado laboral? La opinión es que los CEC deben cerrar brechas entre el avance tecnológico de las empresas proveedoras de tecnología-la ocupación tecnológica de las empresas de la transformación-la enseñanza de la tecnología obsoleta o descontinuada de las IES.

3. ¿Existen diferencias por áreas de conocimiento? El análisis orienta que los CEC deben marcar las diferencias por área de conocimiento para favorecer la especialización en las actividades laborales y, por consiguiente, la adecuada remuneración que permita la mejora de la calidad de vida.
4. ¿Están los estudiantes eligiendo las carreras equivocadas? Se piensa que la educación básica debe estrechar vínculos con la educación superior que permitan que los docentes de la EB estudien CEC a favor de la mejor orientación vocacional que puedan ellos proporcionar a los estudiantes. El dominio del español y la matemática no son una habilitación laboral por sí mismas.
5. ¿Sigue influyendo el género? Por congruencia con la filosofía de equidad de género los CEC deben orientarse al dominio de la técnica, sobre todo cuando la actividad se considere de exclusividad del género masculino, lo cual favorecerá la equidad de género y la competitividad en áreas desconocidas.
6. ¿Hasta dónde impacta el pasado familiar? Es indispensable que existan mecanismos implementados mediante políticas públicas que, aplicados a los CEC, permitan que

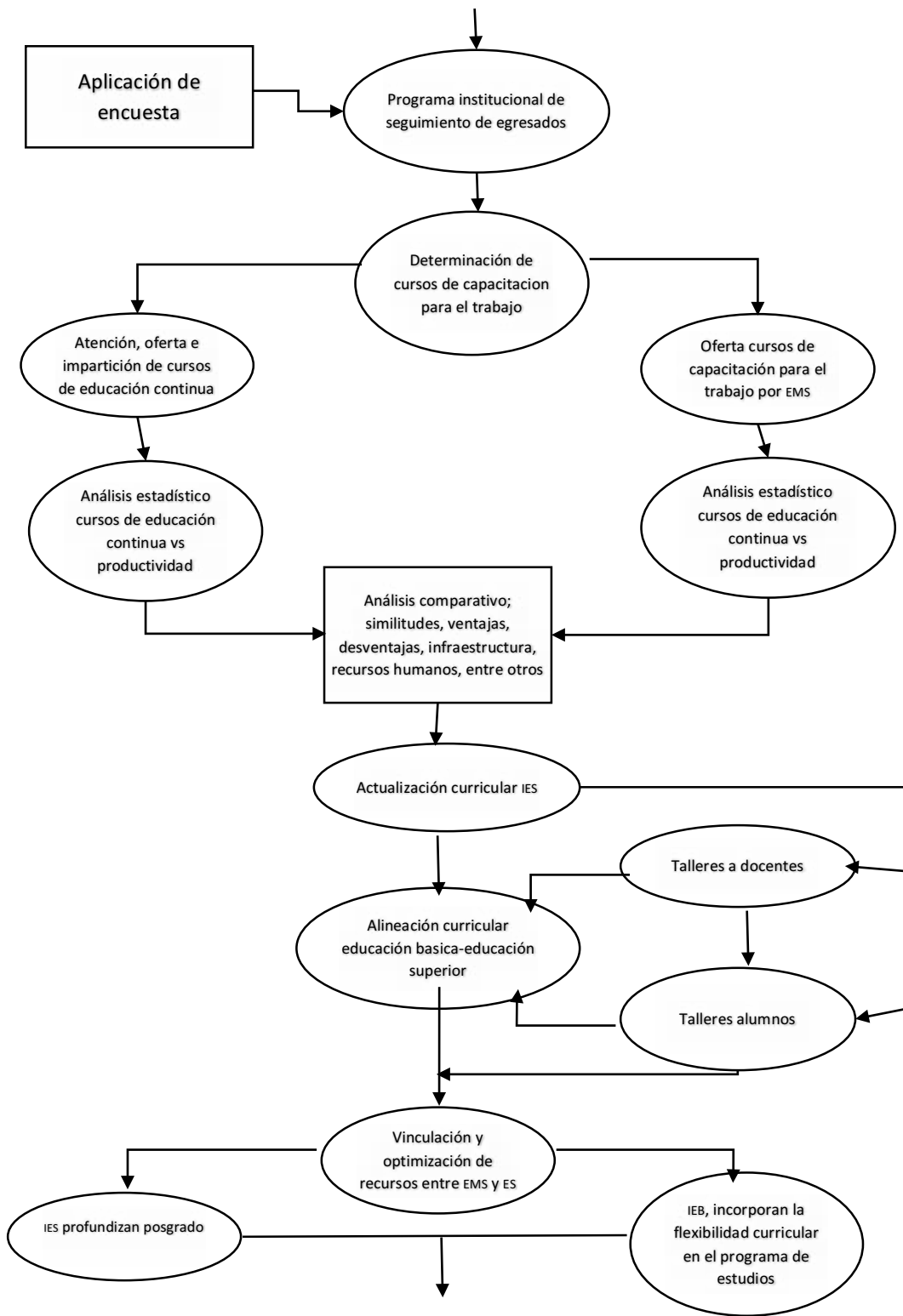


Figura 1. Metodología propuesta para actualización curricular, elaboración propia.

el pasado familiar sólo influya en la vocación y formación profesional y laboral. Sin ser un precedente de empleabilidad que proporcione una desigualdad social y falta de competitividad en los empleos, sobre todo en el sector social.

7. ¿Hasta qué punto influye el tipo de institución en que el egresado se formó? Sin duda alguna el bagaje histórico siempre representará una presión adicional a la formación profesional en general a favor de la misma. Por ello los CEC deben romper el paradigma de tradicionalismo y mediante alternativas de capacitación para el trabajo generar un reconocimiento a las instituciones innovadoras.

Es evidente que los puntos anteriores son una serie de válidos cuestionamientos sobre todo el dos y tres, que coinciden con el tema de estudio y que fortalecen la visión positiva sobre el alcance que tiene la solicitud de cursos de educación continua por parte de los egresados, como un fenómeno de actualización de los planes de estudio de las IES y la educación básica.

Orientación vocacional

En Candia (2016), se comenta a través de la Figura 2, que un individuo que pertenece a la generación *millennial* concreta su atención y necesidades en su autorrealización —situación que genera una actitud de falta de civismo, humildad y sobreestima— predominando el egoísmo y la soberbia en sus decisiones y relaciones académicas y laborales).

Una combinación que debe causar preocupación pues ahora la generación *millennial* está egresando de las IES, como los profesionistas y líderes del futuro inmediato, estableciéndose un brinco generacional con respecto de la generación X y su etapa directiva, ubicando a los integrantes de esta última tan sólo como sobresalientes empleados, durante su etapa productiva.

La experiencia laboral

Si bien la experiencia es un factor altamente solicitado y valorado por los sectores productivos y económicos ¿Cómo desarrollarla desde la educación básica y asociarla a la vocación? Sin duda alguna los idiomas son el ejemplo más representativo de la asociación de la educación básica (y todavía de la primera infancia [UNESCO, 2014]), la formación profesional (educación superior y posgrado), la capacitación para el trabajo (educación media superior) y la educación permanente y para la vida. Puesto que el dominio de los idiomas es un proceso inacabado que requiere de constancia y compromiso personales (ver método sináptico para el aprendizaje de las lenguas¹).

El aprendizaje para las lenguas (ver Figura 3) puede iniciar en la primera infancia, continuar en la educación básica, media superior, superior, posgrado, vida laboral e integrarse como educación permanente en la vida adulta. Sin embargo, es un proceso inacabado que se perfecciona en cada etapa de madurez biológica y académica, que se refleja en be-

1 <http://www.cipae.edu.mx/index.php/investigacion-y-desarrollo/aprendizaje-de-lenguas>

neficios económicos y laborales, los cuales generan desigualdades sociales (diferencia de ingreso económico) sin ser la principal razón del aprendizaje de las lenguas. Coincidimos con De Vries (2011), quién resalta que la estabilidad económica familiar y una educación básica integradora son referente de una buena calidad de vida (asistencia a escuelas privadas y práctica permanente en el núcleo familiar).

Se puede afirmar entonces que para establecer una relación directa entre los contenidos académicos del *curriculum* y la retroalimentación del sector productivo, se requiere la intervención de los padres en el sis-

tema escolar privado, es decir, una participación activa (empleados con alta experiencia y suficiencia en sus áreas de trabajo) que habilita la pertinencia de la actualización curricular, tanto de la educación formal como informal a través de los comités de padres de familia.

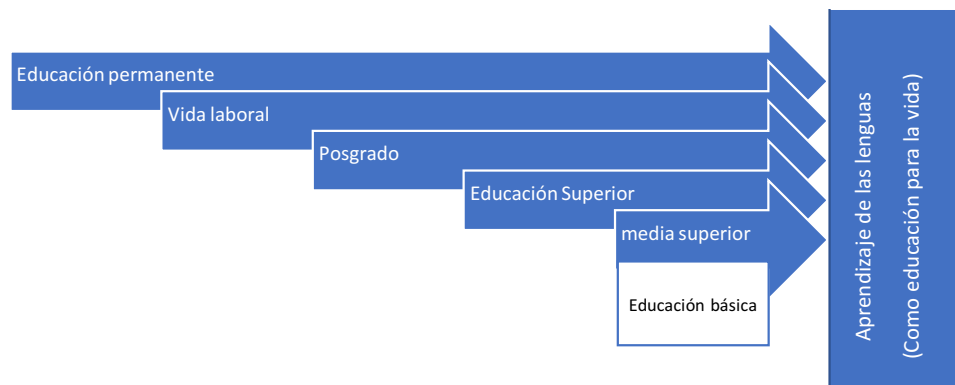
Conclusiones


Se puede afirmar a través del desarrollo del presente trabajo que es posible la comprobación de la hipótesis un mayor y mejor seguimiento de egresados permite identificar la demanda de cursos de educación continua, que le proporciona a los profesionistas jóvenes mayor y me-

Figura 2. Pirámide de Maslow ajustada a las necesidades básicas de cada generación, elaboración propia.

	ABUELOS	PADRES	HIJOS	PREOCUPACIÓN POR:
ACTUALIZACIÓN			■	SATISFACCIÓN PERSONAL
RECONOCIMIENTO SOCIAL		■		ESTATUS SOCIAL FAMILIAR
NECESIDAD DE AFILIACIÓN		■		
SEGURIDAD ECÓNOMICA	■			BIENESTAR FAMILIAR
NECESIDADES FISIOLÓGICAS	■			

Figura 3. Aprendizaje de las lenguas, elaboración propia.





mejor habilitación laboral y a la IES una mayor y mejor pertinencia de sus contenidos curriculares, mediante las variables propuestas, la variable independiente con la dependiente. Siendo las variables: la solicitud de cursos de educación continua planteada como independiente y los contenidos académicos pertinentes como dependiente. La correlación es atribuida positivamente puesto que se aprecian las siguientes correspondencias:

A mayor solicitud de cursos de educación continua, menor pertinen-

cia de los contenidos académicos en el *curriculum* escolar, menor habilitación laboral, menor reconocimiento de la IES; y a su vez, menor satisfacción personal, baja calidad de vida.

A menor solicitud de cursos de educación continua, mayor pertinencia de los contenidos académicos en el *curriculum* escolar, mayor habilitación laboral, mayor reconocimiento de la IES, mayor satisfacción personal, y por ende, mejor calidad de vida.

Referencias

- Benavides, I. L. (1998). *Hacia nuevos paradigmas en educación*. Puebla: CIPAE.
- Cabrera, A., de Vries, W., & Anderson, S. (2008). "Job satisfaction among Mexican alumni: a case of incongruence between hunch-based policies and labor market demands". *Higher Education*, 56(6), 699-722.
- Candia, G. F. (2016). "La capacitación para el trabajo, como elemento de transición entre la educación básica y la educación superior". En: SNTE, *Artículo 3º Constitucional y la Educación Pública* (págs. 186-222). Mexico: SNTE.
- De Vries, W., & Navarro Rangel, Y. (2013). "Las controversias de la evaluación académica". *Avance y Perspectiva*, 5(2), 10. Obtenido de <http://avanceyperspectiva.cinvestav.mx/3680/las-controversias-de-la-evaluacion-academica>
- (2011). "¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3-27.
- , León Arenas, P., Romero Muñoz, J., & Hernández Saldaña, I. (2011). "¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios". *Revista de Educación Superior*, 29-50.
- Del Moral Santaella, C. (2012). "Conocimiento didáctico general para el diseño y desarrollo de experiencias del aprendizaje significativas en la formación del profesorado". *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 16(2), 421-452.
- DGCFT. (2016). *Guía Metodológica para el Diseño de Planes y Programas de Estudio de Formación para el Trabajo*. México: DGCFT-SEMS-SEP.
- Granados, S. A. (2013). *Memoria del segundo seminario del Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Guzmán, S. S., Febles, Á.-I. M., Corredera, M. A., Flores, M. P., Tuyub, E. A., & Rodríguez, R. P. (2008). "Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo". *Innovación Educativa*, 8(42), 19-31. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179421234003.pdf>
- Karsen, S. P. (1974). "Las memorias de Jaime Torres Bodet". *Centro Virtual Cervantes*, 501-510.
- Macías, B. M. (2011). "José Vasconcelos y Jaime Torres Bodet Historia, trayectoria y vocación común". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 8-22.
- SEP. (04 de 01 de 2017). [http://www.gob.mx](http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacion_en_el_Siglo_XXI.PDF). Obtenido de http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacion_en_el_Siglo_XXI.PDF

Inserción laboral de estudiantes de administración. El caso de la Universidad Autónoma de Chiapas

Juan Carlos Román Fuentes

Universidad Autónoma de Chiapas

jcrf@gmail.com

Ángel Esteban Gordillo Martínez

Universidad Autónoma de Chiapas

aegomar14@live.com.mx

Resumen

Bajo la premisa que destaca la importancia de la empleabilidad de los jóvenes profesionales, se caracteriza al proceso de inserción laboral de egresados de la Licenciatura en Administración como insumo (no exclusivo) para valorar la calidad de los procesos de formación; utilizando para ello una encuesta inicial incluida en seguimiento de egresados, que contempla diez preguntas relativas a experiencias acumuladas con ingreso al mercado de trabajo durante la etapa estudiantil. Los resultados muestran que del universo de egresados de dos ciclos escolares 37 % trabajó durante la realización de sus estudios, de éstos 33 % durante toda la carrera y 37 % en la etapa interme-

dia; al concluir la licenciatura, 28 % estaba trabajando y de éstos sólo 17 % por cuenta propia, la mayoría (66 %) incorporado al sector privado, dentro de actividades comerciales; el medio más utilizado para identificar oportunidades laborales son recomendaciones (67 %) y sólo 4 % señaló anuncios sobre oportunidades laborales en las escuelas. Se concluye que en la universidad deberá fortalecerse el espíritu emprendedor de estudiantes, así como la inclusión de prácticas profesionales con valor en créditos, al tiempo que se formalicen espacios de vinculación que favorezcan la detección de oportunidades laborales para estudiantes y permitan la formalización de bolsas de trabajo.

Palabras clave

Mercado laboral, egresados, educación superior, pertinencia, licenciatura en administración

Introducción

La inserción laboral de quienes egresan de las Instituciones de Educación Superior (IES), entendida como un aspecto que además de aludir al sistema productivo de un país, también involucra a la universidad como entidad mediadora entre el constructo y la formación profesional (Justiniano, 2006), es una preocupación que desde finales del siglo XX se manifestaba en la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción (UNESCO, 1998), al señalar la necesidad de reforzar la cooperación entre el mundo laboral y la previsión de las necesidades de la sociedad.

En este contexto, adquiere relevancia la premisa de pertinencia, pues, sin olvidar que entraña varias dimensiones (Malagón, 2007), es indudable que dentro de ellas destaca la adecuada inserción al mercado laboral de quienes egresan de las IES. Lo anterior, desde el concepto de empleabilidad, entendida como las posibilidades que tienen los profesionales para encontrar y conservar un empleo, en donde intervienen diversos factores como la formación, la experiencia, las cualidades y actitudes personales (Universia, 2009). Considerando además que en México, la proporción de estudiantes universitarios que combinan estudios con ocupaciones laborales, paulatinamente va en aumento.


Por ello, resulta relevante caracterizar los procesos de inserción temprana al mercado laboral de quienes estudian la Licenciatura en Administración en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), con el propósito de identificar elementos que permi-

tan repensar los procesos de formación profesional, buscar perfiles de egreso que acusen mayor flexibilidad y capacidad de adaptación a los constantes cambios que presenta el mercado laboral (Cordera y Lomelí, 2006), y atender las necesidades de profesionalización de la educación superior ya que la empleabilidad de egresados es más demandante, lo cual aleja gradualmente los criterios que reconocían como estudiantes ideales a aquellos que en exclusiva se centraban en sus actividades académicas y obtenían buenas calificaciones (Planas y Enciso, 2014).

En este documento se presentan los resultados que muestran los procesos de inserción laboral durante la vida estudiantil de quienes egresan de las seis escuelas de la UNACH que ofrecen el programa educativo de licenciatura en Administración.

Para ello se presenta como sigue: se inicia la revisión de la literatura en donde se reconoce que los procesos de inserción laboral de egresados de las IES, durante su estancia en las aulas, cada vez son más frecuentes y necesarios, pues representan una posibilidad concreta para adquirir experiencias y competencias que más adelante les serán requeridas al incursionar de lleno al proceso de búsqueda de empleos; posteriormente, se describe la metodología utilizada, enfatizando las características del instrumento empleado, así como las subdimensiones exploradas; en seguida se detallan los resultados más relevantes y al final se vierten las conclusiones y sugerencias.

Este estudio se enmarca en los supuestos que establece a la emplea-



bilidad, como una competencia adquirida por una persona para diseñar su desarrollo profesional, incorporarse al mercado laboral y gestionar su desempeño profesional satisfactoriamente (Martínez, 2011); en donde si bien los propios estudiantes se convierten en los principales protagonistas de su empleabilidad (Campos, 2003), la universidad no puede permanecer ajena a los cambios socioeconómicos, culturales y tecnológicos que se observan (Martínez y Crespo, 2007); pues la empleabilidad va más allá que simples saberes y la formación universitaria debe ocuparse de una configuración psicológica y social de los estudiantes que reúnan conocimientos, rasgos, destrezas y actitudes (Medina y García, 2005). Es decir, este concepto trasciende la simple posesión de conocimientos o disposición de capacidades asociadas al empleo, ya que esto no significa que el individuo sea competente para ser empleable (Perrenoud 2004, 2008).

Por ello resulta importante que en las universidades se fomente la inquietud y la conciencia sobre la importancia de contar con experiencia laboral dentro y fuera de las áreas específicas de cada especialidad; se adquieran competencias para resolver problemáticas laborales reales y se insista en la necesidad de aprender constantemente (Melchor, 2006), pues el trabajo que desarrollan los estudiantes universitarios en esta etapa es fuente de adquisición de competencias y factores de profesionalización, sobre todo representan la posibilidad de adquirir experiencias y enriquecer las hojas de vida de los mismos; por otro lado, desde la

lógica de las competencias el que los universitarios en su vida estudiantil trabajen, debe ser medio para adquirir capacidades tan diferentes "como lo sean sus trabajos y, junto con los conocimientos y las habilidades técnicas que puedan conseguir con su trabajo, adquirirán también actitudes y hábitos que son un ingrediente fundamental de la profesionalidad" (Planas y Enciso, 2014, p.26).

De acuerdo con Martínez (2012) dentro de los beneficios de la obtención de experiencias laborales durante la vida estudiantil, sobresale la posibilidad de formarse en el mundo del trabajo en un sentido amplio, pues se adquieren destrezas en tareas productivas, disciplina en el cumplimiento de obligaciones, se desarrolla el espíritu de cooperación para trabajar en equipo y de alguna forma permite obtener ventaja frente a los competidores que también demandan empleo.

Por ello, un factor que puede convertirse en mecanismo de éxito laboral de los jóvenes profesionistas es la combinación del estudio con el trabajo durante el proceso de formación universitaria, toda vez que incrementa las posibilidades de emplearse profesionalmente al egresar, en contraste con quienes egresan habiéndose dedicado sólo al estudio (Acosta, 2012), pues la falta de experiencia suele ser un obstáculo recurrente al que se enfrentan quienes egresan de las universidades cuando intentan obtener un empleo formal, sobre todo, en épocas como las actuales, en donde las tasas de desempleo son altas y deben competir con otros profesionistas que les llevan ventajas por haber laborado antes (Martínez,

2012). En este contexto, las prácticas profesionales incluidas dentro de programas de estudio también juegan un papel importante para la profesionalización de los egresados, que adicionalmente suelen convertirse en cartera frecuente de candidatos para empresas, con mínimos costos de formación y selección (Valero y García, 2012).

De acuerdo con Rodríguez, citado por Hernández (2012) al problema de inexperiencia de los universitarios se agrega la ausencia de habilidades para buscar empleo, pues a los egresados universitarios suele faltarles información para indagar o rastrear las vacantes existentes, en parte debido a que se limitan a ver ofertas que se publicitan en anuncios impresos, sin explotar todas las opciones para detectar en dónde pueden ofrecer sus servicios como compañías reclutadoras de recursos humanos, bolsas de trabajo y servicios de internet, por citar algunos.

En México, datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, a través de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (INEGI, 2013) muestran que sólo 40 de cada 100 profesionistas tienen un empleo relacionado con su formación universitaria y el resto desempeña puestos que no requieren educación superior o está desempleado; esto se agrava cuando se observa que 56 de cada 100 desempleados son menores de 30 años de edad y que 14 % de los profesionistas desempleados son menores de 25 años y 8 % son jóvenes entre 26 y 29 años de edad; de acuerdo con Tuirán (citado por Hernández, 2012) el mercado laboral suele cobrarles factura por la inex-

periencia que acusan, comparados con los que ya la poseen. Entretanto en Chiapas, de acuerdo con datos de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS, 2015), del universo de desempleados existentes al cuarto trimestre de 2014, la mayoría (45 %) son personas que cuentan con instrucción que alcanza la educación superior, respecto al rango de edades 45 % del total de desempleados se ubican en el rango de 20 a 29 años.

Por su parte, resultados de la Encuesta sobre Escasez de Talentos, realizada por *Manpower Group* (2012) señalan que tres de cada 10 directivos de América Latina, reconocen como principal dificultad para cubrir vacantes la falta de experiencia de los candidatos. Lo anterior coincide con los resultados de la encuesta realizada en nueve países de Iberoamérica por la Fundación Universia (2012), en donde se afirma que la oportunidad de incorporarse a un mercado exigente demanda una preparación previa en lo profesional, por ello contar con experiencia laboral resulta de gran ayuda para los estudiantes.

Un estudio en la misma UNACH con egresados entrevistados a dos años de ocurrido el egreso, mostró que la escasa experiencia laboral fue el principal obstáculo enfrentado que les ocasionó demoras y dificultades para la obtención de empleo (Román, Franco y Gordillo, 2015). Actualmente en México, que los universitarios obtengan un empleo durante su etapa estudiantil no es novedoso (De Garay, 2009); datos de la Universidad de Guadalajara (U. de G.), de acuerdo con Planas y Enciso (2014), señalan que en promedio 57.2 % de los es-

tudiantes contaba con un empleo un año antes de que ocurriera el egreso, y que de éstos 11.2 % afirmó que la relación entre el trabajo desempeñado y los estudios realizados era baja; igual porcentaje manifestó que tenía una relación media, mientras que 34.9 % reconoció que era alta la relación entre lo que estudiaba y lo que realizaba en el trabajo. Al respecto, estimaciones realizadas por Regalado y Ríos (2013) establecen que en el país, en promedio 35 % de los estudiantes universitarios combina estudios con ocupaciones laborales y que en el caso de la U. de G., esta proporción es mayor pues se calcula que 43 % de los estudiantes matriculados en esa institución se desempeñan simultáneamente en el mercado laboral.

En este mismo sentido, la Universidad de Sonora (UNISON, 2008), al realizar el estudio de egresados de la licenciatura en Administración, encontró que al finalizar la carrera, siete de cada 10 egresados ya estaban incorporados al mercado laboral y que de éstos en el 85 % de los casos desempeñaban labores que mantenían mediana o total coincidencia con el perfil de egreso.

Metodología

En este documento se presentan los resultados obtenidos a partir de realizar trabajo de investigación siguiendo una serie de pasos controlados con la posibilidad de ser manipulados por el investigador y tomando en cuenta sólo los datos que aportan evidencias sobre los temas a estudiar (Gil y Rosas, 2010), cuyo propósito es caracterizar los procesos de inserción laboral durante la etapa estudiantil

de quienes egresan de la Licenciatura en Administración en la UNACH.

A partir de la clasificación del método científico propuesta por Eyssautier (2006), se recurrió al submétodo deductivo, utilizando el método de observación, a través de las técnicas de observación específica: investigación documental e investigación de campo; de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), se tiene alcance exploratorio y descriptivo; mismo que implicó cuatro etapas: recopilación de información, procesamiento de datos, interpretación de información y comunicación de resultados.

Diseño

Los resultados que se presentan corresponden a egresados de las cohortes que concluyeron estudios en la Licenciatura en Administración durante los últimos dos ciclos escolares de cada escuela o facultad integrante de la Dependencia de Educación Superior (DES) Ciencias Administrativas y Contables, adscrita a la UNACH, (para el caso de las facultades de Tuxtla, Tapachula y Comitán los concluidos en agosto-diciembre 2015 y enero-junio 2016, y para quienes egresan de las escuelas de Pichucalco, Arriaga y Tonalá los egresados en agosto-diciembre 2014 y agosto-diciembre 2015) de tal forma que son seis las unidades académicas que a nivel estatal ofertan este programa educativo dentro de la UNACH.

El instrumento empleado parte de la propuesta sugerida por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2003), relacionada con seguimiento de egresados, que en la DES se

aplica en la etapa inicial (al momento de ocurrir el egreso) a través de instrumento que consta en total de 52 preguntas cerradas, comprendiendo seis dimensiones relacionadas con: rasgos generales, trayectoria educativa, incorporación y ubicación en el mercado laboral durante la vida estudiantil; opinión de los servicios recibidos y opinión sobre los procesos de formación profesional. En este documento se socializan resultados relacionados con el indicador: incorporación y ubicación en el mercado laboral durante la etapa estudiantil, integrado por diez preguntas cerradas (que involucran información sobre: experiencia laboral durante la vida estudiantil, trabajo al concluir la carrera, relación perfil de egreso con trabajo desempeñado, en su caso, sector económico al que pertenece el trabajo desarrollado y medios utilizados al incorporarse al sector laboral). El estudio es no experimental con aplicación autoadministrada en línea de la encuesta, aplicada de ma-

nera censal alcanzando la cobertura que muestra la Tabla 1; que incluye datos sobre sexo y edad promedio de egresados.

Metodología de análisis

En el caso de los datos obtenidos que presentan conjuntos de etiquetas (sí, no, inicial, intermedio, final, entre otros) tienen un nivel de medición que corresponde a datos ordinales, que aun cuando “tienen valores relativos, se pueden ordenar o clasificar” (Lind, Marchal y Wathen, 2012, p. 11). Para concentrar la información se construyó una base de datos a través de tablas de frecuencias, donde el estadístico más emblemático es el promedio, representado en porcentajes, generando información a través de tablas de contingencias o cruzadas.

Resultados

En la Tabla 2, se presentan los resultados relacionados con experiencia laboral acumulada durante la vida

Tabla 1. Cobertura y características de la población encuestada

Escuela o Facultad	Total Egresados	Total Encuestados	Sexo		Edad Promedio
			Hombre	Mujer	
Facultad de Contaduría y Administración, C-I (FCA,C-I-Tuxtla)	231	231	112	119	23 años, 10 meses
Facultad de Ciencias de la Admón. C-IV (FCA,C-IV-Tapachula)	96	96	37	59	23 años, 1 mes
Escuela de Contaduría y Administración, C-VII (ECA, C-VII-Pichucalco)	56	56	24	32	25 años, 4 meses
Facultad de Ciencias Administrativas, C-VIII (FCA, C-VIII-Comitán)	74	74	28	46	23 años, 11 meses
Escuela de Ciencias Administrativas, C-IX-Tonalá (ECA, C-IX-Tonalá)	74	74	26	48	24 años, 3 meses
Escuela de Ciencias Administrativas, C-IX-Arriaga (ECA, C-IX-Arriaga)	65	65	34	31	24 años, 1 mes
Totales	596	596	261	335	24 años, 1 mes

Fuente: elaboración propia.

estudiantil; incluye desarrollo de prácticas profesionales, aun cuando formalmente dentro del plan de estudios no están incluidas con valor en créditos; en su caso, el trabajo durante los estudios, el periodo de incorporación al mismo y su relación con perfil de estudios.

Las características del trabajo que los egresados conservan al concluir estudios se describen en la Tabla 3, incluyendo tiempo de antigüedad, tipo de empresa contratante y relación existente entre perfil de egreso y trabajo desempeñado.

Finalmente, en la Tabla 4 se observa el sector específico al que pertenece la empresa contratante de quienes al concluir los estudios tienen empleo, así como los medios más utilizados por egresados para acceder al mismo.

Conclusiones

Desde la visión de la empleabilidad, caracterizar el proceso de inserción laboral temprana de los estudiantes

universitarios, si bien no como elemento exclusivo, resulta importante para contribuir a la evaluación de la pertinencia educativa, sobre todo si se considera que una de las dimensiones de la pertinencia, justamente refiere las relaciones entre universidad y mercado de trabajo.

Diversos estudios coinciden en la necesidad de que los egresados puedan contar con experiencia laboral, como un valor agregado a utilizar en el momento de la búsqueda de mejores oportunidades laborales, situación que además contribuye a la profesionalización de la educación superior y a la empleabilidad.

En este sentido, adquieren relevancia los estudios de egresados que deben traducirse en elementos importantes para la actualización y reestructuración de planes y programas de estudio, para atender la problemática y necesidades que las diversas carreras universitarias presentan. Entendiéndolos como un mecanismo que permite vincular la

Tabla 2. Experiencia laboral acumulada durante etapa estudiantil

Escuela o Facultad	Prácticas Profesionales		Trabajo durante los estudios		Periodo de incorporación al Trabajo*				Relación Trabajo/estudio		
	Si	No	Si	No	Inicial	I	F	T	Si	No	
FCA, C-I- Tuxtla	33	198	105	126	14	40	22	29	74	31	
FCA, C-IV- Tapachula	58	38	29	67	4	12	5	8	14	15	
ECA, C-VII- Pichucalco	16	40	20	36	4	3	1	12	10	10	
FCA, C-VIII- Comitán	74	0	25	49	2	10	4	9	22	3	
ECA, C-IX-Tonalá	67	7	25	49	2	9	4	10	13	12	
ECA, C-IX-Arriaga	65	0	16	49	2	8	2	4	8	8	
Totales	Absoluto	313	283	220	376	28	82	38	72	141	79
	Relativo	53%	47%	37%	63%	13%	37%	17%	33%	64%	36%

*I= Intermedio; F= Final; T= Toda la carrera

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Características del trabajo al concluir estudios

Escuela o Facultad	Trabajos Actualmente		Antigüedad en el Trabajo			Tipo de empresa contratante			Relación estudio vs trabajo			
	Si	No	1 Año o menos	1 a 2 Años	Más 2 Años	Privado	Público	Cuenta propia	Si	No	Moderado	
FCA, C-I- Tuxtla	78	153	49	20	9	55	14	9	46	11	21	
FCA, C-IV- Tapachula	24	72	13	6	5	14	5	5	11	7	6	
ECA, C-VII- Pichucalco	12	44	6	1	5	6	2	4	5	6	1	
FCA, C-VIII- Comitán	19	55	12	2	5	15	3	1	17	0	2	
ECA, C-IX- Tonalá	22	52	13	2	7	13	3	6	9	6	7	
ECA, C-IX- Arriaga	13	52	6	3	4	8	1	4	6	7	0	
Totales	Abs	168	428	99	34	35	111	28	29	94	37	37
	Rel	28%	72%	59%	20%	21%	66%	17%	17%	56%	22%	22%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Sector específico de las empresas y medios utilizados para ingresar al mercado laboral

Escuela o Facultad	Sector económico específico al que pertenece el trabajo*								Medio utilizado para incorporarse al trabajo**				
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	
FCA, C-I- Tuxtla	6	26	8	5	3	4	1	25	46	13	14	5	
FCA, C-IV- Tapachula	1	8	2	1	2	1	2	7	16	2	5	1	
ECA, C-VII- Pichucalco	4	1	1	1	0	1	0	4	11	0	1	0	
FCA, C-VIII- Comitán	1	10	4	1	0	0	0	3	14	2	2	1	
ECA, C-IX- Tonalá	2	10	1	0	0	1	0	8	14	4	4	0	
ECA, C-IX- Arriaga	0	6	1	0	0	1	0	5	11	2	0	0	
Totales	Abs	14	61	17	8	5	8	3	52	112	23	26	7
	Rel	8%	36%	10%	5%	3%	5%	2%	31%	67%	14%	15%	4%

*1= Gobierno; 2= Comercio; 3= Asesoría Empresarial; 4= Construcción; 5= Manufactura; 6= Tecnologías; 7= Turismo; 8= Otras


**1= Recomendaciones; 2= Medios de comunicación; 3= Bolsa de trabajo externa; 5= Anuncios publicados en la escuela o facultad

Fuente: elaboración propia.

formación académica de los estudiantes, con requerimientos laborales, es decir, como una forma de conectar los procesos formativos con las exigencias del mercado laboral; sin olvidar que el reto de estos resultados estriba en la capacidad de las IES para *pedagogizar* los sabe-

res obtenidos y transformarlos en saberes académicos e integrarlos al *currículum* (Malagón, 2007).

Del total de egresados de la Licenciatura en Administración que participan en el estudio, 53 % señala haber realizado prácticas profesionales y 37 % de quienes egresaron



refirieron que en algún momento de su vida estudiantil se incorporaron al mercado laboral y de éstos 64 % lo hizo en trabajos que mantenían relación entre lo realizado y el perfil de egreso; cuando concluyen sus estudios, esta proporción disminuye, pues 28 % señaló contar con un trabajo en el momento de egresar, ubicándose en su mayoría en el sector privado (66 %), fundamentalmente en actividades comerciales (36 %) y en *otras* (31 %). Asimismo, destaca que sólo 17 % de quienes manifestaron trabajar al terminar sus estudios lo hacía por cuenta propia; de igual forma, 22 % de quienes trabajaban al finalizar estudios lo hacían en actividades no relacionadas con la licenciatura estudiada e igual proporción señaló una relación *moderada*. Adicional a lo anterior, en la búsqueda de empleos, la mayoría (67 %) acude a recomendaciones personales y pocos (4 %) señalaron a los anuncios publicados en las escuelas y facultades de la UNACH, como el medio para obtener empleo, lo que confirmaría lo señalado por Rodríguez (citado por Hernández, 2012) en el sentido de que a los egresados suele faltarles imaginación en el momento de buscar empleo. Por otro lado, los resultados generados muestran cierta similitud con los obtenidos en otras universidades mexicanas, aunque con ciertos matices, pues mientras en la

Universidad de Guadalajara seis de cada diez estudiantes al concluir los estudios cuenta con un trabajo y en la de Sonora siete de cada diez; en la UNACH, tratándose de estudiantes de Administración, esta proporción se ubica en 3.5 de cada diez; con diferencias también en la relación entre el trabajo desempeñado y el perfil de egreso de la licenciatura estudiada.

Sugerencias

Deberá perfeccionarse el instrumento aplicado para recoger información; pues el utilizado no profundiza sobre las motivaciones de los estudiantes para ingresar al mercado laboral y deberá propiciar mayor especificidad en las respuestas referentes a la relación del trabajo desempeñado y el perfil de egreso de la licenciatura, asimismo con las jornadas de trabajo desempeñadas. Por otro lado, estos hallazgos debieran considerarse dentro de los procesos de gestión curricular, formalizando el desarrollo de prácticas profesionales, mejorando los procesos de vinculación institucional con el sector empresarial y creando bolsas de trabajo en cada una de las escuelas y facultades que ofertan este programa educativo, de tal forma que pueda facilitarse el proceso de incorporación laboral de los estudiantes y consolidar el desarrollo de las competencias involucradas en la empleabilidad de los egresados.

Referencias

- Acosta, S., A. (2012). "Políticas, actores y decisiones en las Universidades Públicas en México: un enfoque institucional", en: *Revista de la Educación Superior No. 165*. ISSN 0185-2760. Vol. XLII (1). Enero-marzo. Págs. 83-100. ANUIES. Disponible en: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista165_S1A5ES.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2003). "Esquema Básico para elaborar estudios de egresados". ANUIES. 1ª. Reimpresión. México.
- Campos, G. (2003). "Implicaciones económicas del concepto de empleabilidad", en: *Revista de la Facultad de Economía*. BUAP. Págs. 12-23
- Cordera, C. R., Lomelí, V. L. (2006). *El mundo del trabajo y la exclusión social*, México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- De Garay, A. (2009). *¿Y cuatro años después? De cómo los estudiantes de una generación transitan por la universidad*. México. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2013). "Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2012". Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/hogares/regulaciones/enoe/>
- Eyssautier de la M., M. (2006). *Metodología de la Investigación. Desarrollo de la inteligencia*. Thomson. 5ª Edición. México.
- Gil y Rosas (2010). "El arte de investigar y sus implicaciones" en *El arte de investigar*. Coordinado por Mejía, Juárez y Comboni. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
- Hernández, S., R., Fernández, C., C., Baptista, L., P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hernández, L. (2012). "Sin ejercer 60 % de profesionistas; egresan con conocimientos obsoletos", en: periódico *Excelsior* del 30 de Julio de 2012.
- Fundación Universia (2012). "El 69 % de los universitarios considera las prácticas profesionales fundamentales para adquirir experiencia". Disponible en <http://noticias.universia.es/empleo/noticia/2012/10/24/976736/69-universitarios-considera-practicas-profesionales-fundamentales-adquirir-experiencia.html>
- (2009). "Empleabilidad". Portal electrónico de Fundación Universia Andorra Graduados. Disponible en: <http://graduados.universia.ad/mercado-laboral/empleabilidad/>
- Justiniano, M., D. (2006). "La inserción laboral de los profesionales graduados en ciencias de la educación". (Tesis doctoral). Disponible en: <http://hdl.handle.net/10803/2350>.
- Lind, D., A., Marchal, W., G., y Wathen, S., A. (2012). *Estadística aplicada a los negocios y economía*. México: Mc Graw Hill.

- Malagón, P. L. (2007). *Currículo y pertinencia, en la educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- ManpowerGroup. (2012). "Estudio Manpowergroup sobre escasez de talentos. Resultados. 2012". Disponible en: <https://candidate.manpower.com/wps/wcm/connect/577cf3004cd89b039519bdb640a80a8f/Estudio+ManpowerGroup+Escasez+Talento+2012.pdf?MOD=AJPERES>
- Martínez, C., M. (2012). *La integración laboral del egresado de educación superior en México*. Tecnológico de Monterrey, Campus Morelia. Disponible en: http://ciige.mty.itesm.mx/memorias/CIIGE_VII/common/memorias/folio_008.pdf
- Martínez, G., J. (2011). "La empleabilidad: una competencia personal y una responsabilidad social", en: *Revista CCCSS Contribuciones a las Ciencias Sociales*. ISSN 1988-7833. Noviembre 2011. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/cccss/15/jamg.html>
- Martínez, L. M. y Crespo, F., E. (2007). "La evaluación en el marco del EEES: el uso del portafolio en Filología Inglesa", en: *Revista de Docencia Universitaria*. Volumen 5. Número 2. Págs. 161-175. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/91299/00820113000437.pdf?sequence=1>
- Medina, R. y García, M. (2005). "La formación de competencias en la Universidad", en: *Revista Electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. Disponible en: <http://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/digital/114/1111>
- Melchor, G., P. (2006). "Empleabilidad, impulso para la carrera profesional", en: *Revista IntegraTEC en línea*. No. 60. Enero-marzo. Págs. 22-26. Disponible en: https://egresados.itesm.mx/vinculación/Edi_69/edi_69.pdf
- Planas, C., J., Enciso, A., I., (2014). "Los estudiantes que trabajan: ¿tienen valor profesional el trabajo durante los estudios?", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Volumen 5, Núm. 12, pp. 23-45, ISSN:2007-2872. Disponible en: <https://ries.universia.net/article/view/133/estudiantes-trabajan-tiene-valor-profesioprofesional-trabajo-estudios->
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó
- Perrenoud, P. (2008). "Construir las competencias ¿es darle la espalda a los saberes?", en: *Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico. Disponible en: <http://revistas.um.es/redu/article/view/35261>
- Regalado, C., S. y Ríos, A. J. (2013). "Trabajo y rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. El caso de la Universidad de Guadalajara, México", en: *Revista de la Educación Superior* No. 166. ISSN 0185-2760. Vol. XLII (2). No. 166. abril-Junio. Págs. 9-34. ANUIES. Disponi-

ble en: http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista166_S1A1ES.pdf

- Román, F., J., Franco, G., R., y Gordillo, M., A. (2015). "Incurción Laboral de Egresados: Como Elemento Para Evaluar la Pertinencia", en: *Revista Global de Negocios*. ISSN: 2328-4641, Volumen 3, Número 1, pp. 45-55. The Institute for Business and Finance Research.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (v 1998). "La educación superior en el siglo XXI: visión y acción". Documento de Trabajo. París. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS, 2015). "Información laboral Chiapas. 2015". Subsecretaría de Empleo y Productividad Laboral. Documento electrónico. Disponible en http://www.stps.gob.mx/bp/secciones/conoce/areasatención/areas___/web/pdf/perfiles/perfil%20chiapas.pdf
- Valero, O., F., García, G., I. (2012). "Estudio Demandas del Mercado Laboral a los Titulados Universitarios". Universidad de Granada. Disponible en: [http://cpep.ugr.es/pages/documentos//estudiodemandasdelasempresasalostitulados2012/!](http://cpep.ugr.es/pages/documentos//estudiodemandasdelasempresasalostitulados2012/)
- Universidad de Sonora, UNISON (2008). "Estudio de egresados de la Universidad de Sonora 2008". Hermosillo: UNISON.

Inserción profesional y desarrollo humano; un proceso centrado en la persona

Laura Elena Carrillo Torres

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

lctorres@iteso.mx

Resumen

La inserción profesional está inmersa en una realidad económica cada vez más competitiva, es por ello que toma relevancia considerar que el desarrollo profesional y la transición de la universidad al mercado laboral es un proceso complejo y por lo tanto diferente en cada universitario.

Este trabajo presenta el desarrollo, implementación y análisis de resultados de la intervención realizada por medio de un taller de inserción profesional para universitarios considerando el Enfoque Centrado en la Persona. Dicho taller surge de la necesidad de los universitarios de enfrentarse a los procesos de reclutamiento y selección en búsqueda de un trabajo acorde a sus expectativas, tratando que esa aproximación se efectúe en las condiciones más favorables y beneficiosas.

Uno de los principales resultados del análisis de la intervención es-

tá relacionado con el autoconcepto de los universitarios, no sólo como profesionistas sino como personas, abriendo el panorama para que puedan adquirir nuevas habilidades y tomar decisiones más acertadas para su desarrollo profesional, confirmando así que el acompañamiento en procesos de inserción profesional tiene mejores resultados cuando se toma en cuenta a la totalidad de la persona y no sólo su formación universitaria.

En la última parte del trabajo se presentan propuestas para que las universidades incorporen programas de inserción profesional que ayuden a los universitarios a pasar por la transición de la universidad al mundo del trabajo. También se mencionan algunas observaciones derivadas del análisis de resultados que pueden tomarse en cuenta en la planificación de acciones para la inserción profesional.

Palabras clave

Inserción profesional, empleo, autoconcepto, autoconocimiento, mercado laboral

Introducción

En este documento se presenta el resumen de resultados de una intervención-investigación realizada bajo el marco del desarrollo humano. La intervención se realizó a través del diseño, desarrollo e implementación de un taller de Inserción Profesional fundamentado en el Enfoque Centrado en la Persona, el cual surgió de la necesidad de jóvenes universitarios que requerían ayuda en su proceso de búsqueda de empleo.

En el marco de referencia teórico se consideran temáticas relacionadas al Empleo, la importancia del trabajo en el ser humano y la inserción laboral. El marco de referencia también se complementa con el Desarrollo Humano, así como algunas teorías específicas del Enfoque Centrado en la Persona.

Los alcances logrados en la intervención-investigación están relacionados con las dificultades en los procesos de búsqueda de empleo, así como los aspectos derivados de interrelaciones personales, como lo es la influencia del grupo y la revisión del proceso de facilitación.

El presente trabajo contribuye al estado del conocimiento tanto en el ámbito de la Inserción Profesional como en el Desarrollo Humano, ofreciendo un diálogo contrastante entre la teoría revisada y el análisis de las evidencias. A partir de este estudio se puede generar en un futuro, el reforzamiento del proceso de acompañamiento de los planes de estudio de la universidad, y de ser posible ofrecer de manera permanente a través del departamento de bolsa de trabajo este tipo de espacios.

La transformación económica, tecnológica y social ha generado cambios en las actividades humanas, especialmente en las de carácter profesional. En un entorno económico y tecnológico cada vez más complicado es importante desarrollar nuevas estrategias para la vinculación educación empleo, ya que esto constituye una mayor ventaja, tanto para la economía como para las empresas.

Las situaciones anteriores hacen necesario poner atención al proceso de inserción profesional, que según Blasco y Pérez (2001) es el proceso mediante el cual se obtiene un empleo acorde con la formación y expectativas del sujeto. Este proceso al no ser automático, hace necesario enfocar acciones educativas para el desarrollo de habilidades y competencias de empleabilidad o transversales, además de las competencias profesionales específicas, como una estrategia para favorecer que los egresados enfrenten los retos generados por los cambios acelerados en el mundo del trabajo.

No obstante, las acciones encaminadas a apoyar la inserción profesional de los jóvenes no sólo deben considerar el entorno socioeconómico, sino que también deben incorporar las características personales, además de los intereses y metas de los universitarios. En este sentido, el Enfoque Centrado en la Persona, considera el reconocimiento del universitario como una persona con intenciones, sueños y motivaciones, que toma decisiones con base en sus creencias, valores y experiencias previas. De acuerdo con Rogers y Kinget (1971), el acompañante en

el proceso no decide por la persona, sino que la compromete en un proceso de auto orientación, por lo que el universitario al tomar conciencia y responsabilizarse de su propio proceso de inserción, puede tomar las decisiones que considere adecuadas en función de su proyecto y plan de desarrollo profesional.

Los resultados recabados en la investigación fueron los insumos obtenidos a partir de la impartición de un Taller de Inserción Profesional, el cual fue planteado con el siguiente propósito: "Que los universitarios potencialicen sus competencias a través de la exploración de sí mismos para favorecer su inserción profesional". Asimismo, se empleó un cuestionario de evaluación sobre inserción profesional.

Por su parte, las preguntas que condujeron esta investigación fueron las siguientes: ¿Cómo impacta la afirmación de sí mismos/autoconocimiento al proceso de inserción profesional de los universitarios? ¿Cuáles son las dificultades de desarrollo personal en el proceso de inserción profesional?

Una vez planteadas las preguntas de análisis y, considerando que tratan de conocer la realidad de los universitarios y abrir la descripción de la experiencia, se determinó que el tipo de investigación se realizaría a partir de la fundamentación de la investigación cualitativa con un enfoque fenomenológico, ya que de acuerdo con Noreña (2012) desde la perspectiva cualitativa, los fenómenos son estudiados en su contexto, intentando encontrar el sentido o la interpretación de los mismos

a partir de los significados que las personas les conceden.

Autoconcepto e inserción profesional

Esta parte se refiere a todas las evidencias de los participantes relacionados con la imagen de sí mismos, la percepción de las propias capacidades y la valoración de dicha imagen y percepción en relación con su impacto en su proceso de inserción profesional.

¿Soy yo o es el mercado?:

autoconcepto y locus de control

- » La autoafirmación se ve afectada y se otorga un alto valor a los resultados del proceso de reclutamiento y selección, éste impacta negativamente en la valoración de las personas con respecto a su concepto de sí mismos.
- » El autoconcepto está relacionado con valores externos como el contexto económico-social y en el proceso de inserción se otorgará mayor importancia a éste que a las necesidades de la persona o bien a su propio interés y metas profesionales.
- » Al valorar y calificar como lo más importante la demanda, la persona probablemente deja atrás sus propias habilidades, sin considerar sus recursos y características personales
- » Cuando una persona da más peso a la valoración externa que a la interna, se siente más insegura y es fácil que su autoconcepto se vea amenazado.

Cuando los retos se convierten en oportunidades; dificultades de autoafirmación en el proceso de inserción profesional

- » El miedo y el cumplimiento de expectativas de otro es un factor más fuerte que el reconocimiento propio. La persona se valora a sí misma cuando reconoce en ella actitudes, habilidades y fortalezas, pero el miedo de no cumplir las expectativas del mercado, debilita su propia imagen lo que la hace dudar de lo que puede ofrecer.
- » El miedo limita y dificulta el proceso de inserción ya que no permite que la persona se presente convincente ante otros para mostrar las habilidades que sí tiene, enfocándose en cubrir las expectativas de otros, debilitando su propio concepto y la afirmación de su personalidad.
- » Un aspecto que se permea en la intervención es la dificultad que se vive para encontrar un empleo que apasione y que al mismo tiempo cumpla las expectativas económicas y de cómo en ocasiones la seguridad económica prevalece a los deseos internos.
- » Además del factor "miedo" que se expresó en la intervención, otro factor importante que dificulta el proceso de inserción profesional, es carecer de autoconocimiento.
- » Se puede evidenciar que el reconocimiento y aceptación no sólo vence el miedo, sino que genera cambios como "cambiar de actitud" para tener mejores

resultados en la búsqueda de empleo.

- » Los participantes en la intervención también dejaron ver que otra dificultad relacionada con el autoconocimiento es no tener claro los aspectos a mejorar, ni los objetivos profesionales.

¿Cambiar está en mis manos?; responsabilidad, libertad y toma de decisiones en la autoafirmación

- » Una vez que la persona identifica las acciones que dificultan o facilitan la búsqueda de empleo, también puede identificar líneas de acción que lo lleven a modificar su situación personal.
- » En el proceso de toma de decisiones la persona se hace responsable "de lo que le toca", retomando el control de su vida, asumiendo una postura activa, en lugar de esperar pasivamente a que el entorno cambie.
- » Al asumir la responsabilidad también se pueden romper paradigmas en torno al conocimiento adquirido, el reconocer lo que tengo y lo que me hace falta, genera también una reflexión, ¿y cómo adquiero lo que necesito? ¿cómo me hago cargo de mi propia formación para mejorar mi empleabilidad?, en este sentido aparece el "autoaprendizaje" como decisión y responsabilidad.
- » Cuando los individuos se adjudican la responsabilidad también reconocen que tienen alternativas y la libertad para construir su trayectoria profesional; teniendo como insumo el contex-

to, lo importante es que la persona asuma la responsabilidad de sus acciones y que decida actuar o no para modificar sus circunstancias.

El proceso de inserción profesional

El estudio del proceso de inserción profesional ha sido de gran interés en las últimas décadas, debido a los cambios en la estructura económica y a la creciente población de jóvenes profesionistas que ingresan al mercado laboral cada año.

Para apoyar a los universitarios en este proceso se han comenzado a utilizar nuevos términos como "Modelo de Inserción Laboral" (Ventura, 2005) para referirse a aquellos modelos que dan un marco idóneo para desarrollar acciones que propicien o que favorezcan inserción en los jóvenes universitarios. Dichos modelos se centran en tres elementos principalmente: la experiencia y capacidades del profesionista que busca trabajo, las ofertas y demandas del mercado de trabajo, y las técnicas y los procesos necesarios para la inserción profesional. Ciertamente, el primer elemento se refiere a la persona y en ese elemento se consideran algunas de las variables psicosociales. Sin embargo, estos modelos, al tener como finalidad la optimización del proceso y la mejora de la oferta de empleo, dejan atrás la individualidad, convirtiendo así a la persona en un conjunto de características, reduciendo el ser humano a un listado de habilidades y competencias, dejando a los universitarios a merced de la demanda del mercado, imposibilitando de esta manera

la creatividad innata y el poder de transformación que como seres humanos tenemos, limitándonos a dar respuestas a las necesidades marcadas por el modelo económico.

Los modelos de inserción profesional, también deberían tener como centro al ser humano, no sólo en virtud de las exigencias del mercado actual, sino como un ente creador y transformador, considerando su potencial a mediano y largo plazo.

Conclusiones

La realización y el análisis de los resultados de la intervención han permitido generar las siguientes reflexiones y sugerencias:

Sobre la inserción profesional y el desarrollo humano

El desarrollo profesional no puede ser desvinculado del desarrollo personal y humano, somos seres integrales, y cualquier parte de nuestra vida afecta e impacta a la totalidad de nuestro ser. Es por esto que no se puede considerar el desarrollo ni la inserción profesional solamente desde un punto de vista socioeconómico o educativo. En este sentido es importante atender la necesidad primordial de los universitarios, considerando sus expectativas y deseos personales, pero también ubicando el contexto social y económico que rige el mercado laboral, tratando de tomar las alternativas y decisiones que lo lleven, ya sea a corto o a mediano plazo, a su crecimiento y desarrollo personal y profesional.

Se puede demostrar que también el proceso de autovaloración juega un papel muy importante en la inserción de los universitarios, donde

además de examinar sus recursos profesionales, se puedan reconocer a sí mismos no desde la profesión, sino desde la persona con todas sus posibilidades.

La valoración de sí mismos y el reconocimiento de otros impactan de manera positiva en el proceso de inserción profesional, fortaleciendo el autoconcepto e incrementando la seguridad, confiando primero en sí mismos como personas y por ende en sus competencias y potencialidades.

El proceso de autoconocimiento y de valoración no resuelve la problemática del desempleo o de inserción; sin embargo, devuelve la confianza en la persona, para que al reconocerse, aceptarse y valorarse, pueda tomar mejores decisiones o bien, visualizar con claridad sus alternativas laborales.

Sobre inserción profesional y la universidad

Los procesos de formación profesional llevan consigo la corresponsabilidad con el universitario de su inserción profesional. La formación universitaria no sólo debe ser en un campo profesional determinado, sino que también debe preparar a sus alumnos para enfrentar la realidad laboral, se sugiere fomentar el autoconocimiento y procesos de reflexión e introspección personal durante la formación, así como brindar información realista del mercado laboral y campo de trabajo, desde los primeros semestres. En esa misma línea se sugiere fomentar la au-

togestión en procesos de inserción profesional, preparar a los universitarios para enfrentar entornos cambiantes.

Con la finalidad de favorecer la inserción de los jóvenes se sugiere implementar programas con empleadores, sensibilizándolos en el proceso de reclutamiento de personal, hacia procesos de selección más humanos, dejando atrás el listado de requisitos, los paradigmas de las profesiones y los procesos fríos e inflexibles. Donde más allá de las competencias adquiridas se pueda hablar de los universitarios como personas con potencialidades y no como productos terminados.

Independientemente de los servicios de vinculación que las universidades ofrecen a sus recién egresados, es importante proponer alternativas de acompañamiento de inserción profesional que permitan a los universitarios contar con las herramientas necesarias para los procesos de acompañamiento o formación profesional deben considerar como parte importante la toma de decisiones con respecto a su desarrollo y trayectoria profesional.

Los sentimientos y emociones generados en la persona. La búsqueda o pérdida de un empleo tiene consecuencias a nivel emocional, que deben ser integrados en el proceso para evitar que influyan de manera negativa en la toma de decisiones o en la autoestima de la persona.

Referencias

- Blasco, P. y Pérez, A. (2001). *Orientación e Inserción Profesional: Fundamentos y Tendencias*. España: Nau Llibres.
- Noreña, A., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J., & Rebolledo Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3). Disponible en: <https://doi.org/10.5294/1824>
- Rogers, C. y Kinget, M. (1971). *Psicoterapia y Relaciones Humanas*. España: Alfaguara.
- Ventura, B. (2005). *El prácticandum en los estudiantes pedagógicos y la inserción laboral. Nuevos enfoques ante el reto europeo*. España: Universidad de Barcelona.

Anexo 1. Cuestionario de evaluación de Inserción Profesional

AUTOEVALUACIÓN

Inserción Profesional

Hemos diseñado esta herramienta de autodiagnóstico para que puedas valorar el grado de conocimientos y habilidades que posees respecto a la tarea de buscar empleo. Los aspectos sobre los que trata el cuestionario son muy importantes para tener éxito en dicha tarea. Para que el cuestionario te resulte útil te recomendamos que leas atentamente todas las afirmaciones y contestes con la alternativa que más se ajuste a ti. Es importante que contestes Todas las preguntas. Marca con una "X" la opción que consideres corresponde a tu situación actual.

Pregunta	Muy de acuerdo	De acuerdo	Término medio	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Tengo claro cuál sería el primer paso que daría para buscar empleo.					
2. He definido cuál es el rumbo que quiero llevar en mi trayectoria profesional					
3. Sé cuáles son los puestos y áreas en las que me puedo desempeñar considerando mi forma de ser y de pensar y que son acordes a mis estudios.					
4. Conozco mis puntos fuertes profesionales y personales para explicarlos en un proceso de selección.					
5. Tengo definido mi perfil profesional.					
6. Sé cuáles son mis carencias formativas, profesionales y personales para acceder al mercado laboral actual.					
7. Tengo claro las condiciones laborales que aceptaría en cuanto a salario, horarios, desplazamientos, etc.					
8. Identifico claramente el tipo de empresa o institución (tamaño, cultura empresarial, giro, etc.) donde me gustaría desarrollarme profesionalmente.					
9. Sé a qué fuentes debo acudir para informarme sobre las opciones laborales que tiene mi carrera en la actualidad.					
10. Sé plantearme nuevas alternativas profesionales acordes a mi formación e intereses más allá de las habituales para mis estudios.					
11. Conozco con claridad los procesos de selección de las empresas de mi interés, sé que aspectos se miden en cada parte de esos procesos.					
12. Me siento preparado/a para presentarme a pruebas psicométricas en un proceso de selección.					
13. Sé elaborar un Curriculum Vitae resaltando los aspectos más positivos de mi perfil, y sé adaptarlo de acuerdo a los puestos de mercado de trabajo.					
14. Sé redactar una carta de presentación					
15. Sé, en general, cómo debo comportarme en una dinámica de grupo de un proceso de selección.					
16. Sé cómo manejar mis contactos para obtener información sobre oportunidades de trabajo y de estudio					
17. Tengo un plan definido para llevar a cabo mi búsqueda de empleo.					
18. Me siento seguro y confiado al entrar en un proceso de selección.					

- a) Lo más difícil en el proceso de búsqueda de empleo es _____
- b) Mi mayor temor al iniciar este proceso de inserción es _____
- c) Para buscar empleo mis principales fortalezas son: _____

Los egresados de Administración de Empresas, modalidad semiescolarizada. Un estudio de opinión

María Alicia Córdova Cortazar

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
cordova_ali@hotmail.com

Guadalupe Barajas Arroyo

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
gpebar1@prodigy.net.mx

Resumen

Los egresados universitarios son una referencia relevante para analizar el perfil de egreso de algún programa académico en cualquier disciplina, con el fin de identificar, evaluar o estudiar la importancia y la aplicación de sus componentes (conocimientos, competencias, habilidades, valores y actitudes.) Esta investigación presenta un análisis enfocado en las Competencias en Educación Superior actualmente contempladas en el perfil de egreso de la Licenciatura en Administración de Empresas, modalidad semiescolarizada de la Facultad de Administración de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). El análisis se apoya en la metodología cuantitativa con el propósito de obtener información que contribuya a desarrollar mejoras en el perfil de egreso y articular es-

te programa académico con el mercado laboral debido a las diversas exigencias de transformación que demandan las nuevas condiciones económicas, políticas, sociales y culturales a nivel local, regional, nacional e internacional.

A través de los resultados se observa el nivel de estatus en que son valoradas las competencias genéricas por los egresados de dicha modalidad educativa, de tal forma que se identifican catorce de éstas con alto grado de importancia para el desarrollo de su formación y trece con nivel medio en la aplicación del desempeño profesional. Además, se obtienen las cinco competencias genéricas más importantes relacionadas con toma de decisiones, manejo de la tecnología y con aspectos del proceso administrativo.

Palabras clave

Perfil de egreso, competencias, egresados, administración de empresas

Introducción

El talento humano en las empresas es clave para la generación de ventajas y beneficios en la competitividad que hoy se vive en los negocios, ya que está basado, por una parte, en la gestión del conocimiento como una fuerza que interactúa con la competitividad y productividad, y por otra, en el administrador, que debe ser agente de cambio consciente de la relación que existe entre las competencias para el desarrollo cognitivo, conductual y técnico, orientadas hacia una visión estratégica de crecimiento personal, profesional y empresarial.

En esta investigación se considera el actual plan de estudios de la Licenciatura en Administración de Empresas, modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP y sus respectivos perfiles de ingreso y egreso, con la finalidad de someter al análisis, específicamente el perfil de egreso en su componente referente a las competencias, e identificar el status de dicho programa académico. Además, se trata de aportar al conocimiento las experiencias de los egresados al cursar el programa y su contacto con el mercado de trabajo, para reflexionar sobre el perfil actual en que se está formando a estos profesionales, identificando rasgos y desafíos a los que se enfrentan, necesidades de capacitación y principalmente las competencias que son más importantes y requeridas por ellos.

Se diseñó un estudio con características descriptivas, se consideró como sujeto de estudio y fuente de información a los egresados y sus competencias, contempladas en el

perfil de egreso de dicho programa académico. Con esta información se llevó a cabo un análisis para determinar y precisar el objeto de estudio y la representación gráfica de esos datos, que versan principalmente en: el nivel de importancia, el nivel de desarrollo y en las cinco mejores competencias genéricas. Para identificar las competencias genéricas del perfil de egreso se diseñó un cuestionario y se aplicó a los sujetos de estudio. Después de obtener los datos se analizaron y se presentan en diversas gráficas para que la información sea visualmente mejor comprendida.

En las últimas décadas del siglo XX e inicios del siglo XXI se ha mencionado que las profesiones enfocadas al área de las ciencias administrativas ya han saturado el mercado de trabajo y, por lo tanto, para sus egresados es complicado colocarse en dicho mercado. Además, estas profesiones no presentan condiciones similares en cuanto a la forma en que adquieren los conocimientos, es decir, debe reconocerse la diversificación que actualmente existe en la formación con las modalidades no presenciales, y las mixtas comúnmente conocidas como semiescolarizadas. Debido a esa diversificación en las modalidades educativas, los estudios de egresados también requieren información apropiada acorde a las condiciones contextuales de cada modalidad educativa, es por ello que vale la pena preguntarse ¿Cuál es la opinión de los egresados en cuanto a la aplicación de las competencias que conforman el perfil de egreso en la

Licenciatura en Administración de Empresas de la BUAP, modalidad semiescolarizada?

Esta investigación buscó entender el contexto en que se sitúan los egresados de este programa, con el fin de tener argumentos que fundamenten la continuidad o actualización del perfil de egreso, tomando en cuenta las perspectivas de los ex alumnos de la disciplina que nos ocupa. Otro beneficio de este estudio es lograr la reflexión y concientización de los retos y/o tendencias a los que se enfrenta dicho programa académico en el entorno económico, social, político y cultural de la educación superior, así como contemplar las experiencias de los egresados en el mercado de trabajo que es finalmente donde más se proyecta la relevancia y nivel de aplicación de las competencias, para que sus experiencias coadyuven a redefinir o mejorar aspectos de la práctica académica y a reconocer nuevas formas de práctica profesional que contribuyan a un mejor perfil de egreso.

Las competencias en la educación superior

El enfoque por competencias en educación nace como una propuesta novedosa para dar solución a diversas problemáticas educativas, esperando que al resolverlas generen una mejor calidad educativa. Debido a que, según García “en la actual sociedad del conocimiento, las instituciones de educación superior se enfrentan al nuevo reto de la formación con base en competencias, que transforma la visión más clásica de la enseñanza universitaria para dotarla ahora de una función

vital: participar en la capacitación de los estudiantes para su adecuado desempeño profesional”, (citado por Montoya y Farías, 2011, p. 93). Esto implica un cambio de paradigma en la formación profesional, que las instituciones educativas deberán asumir en los planes de estudio y en sus programas de vinculación con el mercado de trabajo.

La formación profesional en las Instituciones de Educación Superior es el espacio para la educación formal, en donde se está capacitando y orientando al recurso humano para que adquiera las habilidades y conocimientos que le permitan desempeñarse exitosamente en el trabajo, de acuerdo a la especialización de su formación y a las demandas del mercado laboral, tal como lo señala Díaz Barriga “El término competencia refleja los intereses de un sector de la sociedad que pone el énfasis en impulsar que la educación formal ofrezca resultados tangibles, resultados que se traduzcan en el desarrollo de determinadas habilidades para incorporarse al mundo del trabajo de manera eficaz” (2011, p. 5).

La formación profesional, además de otorgar conocimientos propios de una área disciplinaria, faculta nuevas competencias o mejora las que ya se dominaban por poseer experiencias personales o educativas anteriormente, por lo que resulta importante entender las competencias desde el punto de vista de la educación como “un conjunto de conocimientos técnico-disciplinarios y de sentido común, que debe ser objeto de una decodificación en cada situación real en que opera; esa decodificación requiere capacidades forma-

les y abstractas basadas en recursos lógicos, lingüísticos y matemáticos, utilizados siempre con relación a otros conocimientos, adecuados al contexto y a la situación” según Rojas, (citado en Barajas, 2007, p. 126).

Montoro, Mora y Ortiz de Urbina (2012) nos hacen reflexionar al considerar las competencias como elemento organizador clave de los perfiles profesionales y desarrollo curricular, además que refuerzan y contribuyen a que las personas sean emprendedoras para mejorar y transformar la realidad integrando diferentes saberes, para realizar actividades, resolver problemas, tomar decisiones, ser líderes de proyectos, motivar, ser flexible y fomentar la creatividad, comprensión y emprendimiento en cualquier contexto para obtener resultados.

Sin duda, descubrir el potencial y emprender enfoques curriculares basados en competencias ha sido uno de los caminos viables para mejorar la calidad de la educación superior en las regiones locales con el fin de armonizar e integrarse a la competitiva global; aunque esto implique un exceso de trabajo en los sistemas educativos donde todos (docentes, administrativos, estudiantes, sociedad, tomadores de decisiones económicas y políticas) tendrán que contribuir a la modernidad educativa para responder de manera eficaz a las demandas y necesidades en el mercado laboral.

Se considera a *Tuning* como el “proyecto de mayor impacto creado por las Universidades Europeas; surge como respuesta a la necesidad de mejorar la calidad educativa en educación superior, el empleo

y la ciudadanía”. (Proyecto *Tuning* Buenos Aires, 2005), es decir, crear un cambio en la visión de todos los involucrados en el sistema educativo, le da relevancia a la perspectiva del estudiante, también la perspectiva de los educadores, la organización del aprendizaje, los que ya probaron dicho aprendizaje y los que contratan dichos recursos humanos formados con algún modelo académico.

Según F. Xavier Carrera Farram, (citado en Medina, Amado y Brito, 2010, p. 5), una forma de clasificar las competencias es estableciendo dos grupos:

a) Competencias específicas. Son aquellas que en su desarrollo definen una cualificación profesional concreta, al sujeto en formación; es decir: saberes, quehaceres y manejo de tecnologías propias de un campo profesional específico.

b) Competencias genéricas. Son aquellas que se pueden aplicar en un amplio campo de ocupaciones, condiciones y situaciones profesionales dado que aportan las herramientas intelectuales y procedimentales básicas que necesitan los sujetos para analizar los problemas, evaluar las estrategias, aplicar conocimientos a casos distintos y aportar soluciones adecuadas.

El proyecto *Tuning* presenta la elección de las competencias como puntos dinámicos de referencia que aporta muchas ventajas, entre estas, se considera: “a) Fomenta la transparencia en los perfiles profesionales y académicos de las titulaciones y programas de estudio y favorece

un énfasis cada vez mayor en los resultados.” (González y Wagenaar, 2003, p. 34). Además, *Tuning* clasifica a las Competencias Genéricas en: “1) competencias instrumentales, que tienen una función instrumental con habilidades cognoscitivas, metodológicas, tecnológicas, lingüistas; 2) competencias interpersonales: capacidades individuales tales como habilidades sociales, autocríticas, trabajo en equipo, compromiso social; 3) competencias sistémicas: capacidades y habilidades relacionadas con sistemas globales.” (81-82).

Retomando las clasificaciones de las competencias y la importancia de éstas en la educación superior según el CIDEA (citado por González y González, 2008), se puede entonces contribuir a la formación de competencias profesionales para “consolidar como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general, dibujando un nuevo paradigma en la relación entre los sistemas educativo y productivo cuyas repercusiones en términos de mercado laboral y gestión de recursos humanos no han hecho sino esbozarse en el horizonte del siglo XXI.” (p. 188), y “Resulta relevante centrar el interés en la formación del primer ciclo del profesional de la administración, ya que esto permitirá conocer con mayor claridad la realidad de esta formación terciaria en Latinoamérica y establecer la distancia que separa esta formación recibida por los alumnos en los diversos países de la región.” (Medina y Gallegos, 2010, p. 255). De este modo, la investigación de

las competencias que forman parte del desarrollo profesional de los administradores nos da un panorama amplio, concreto y claro, hacia donde se deben redirigir los esfuerzos institucionales y la vinculación con el ámbito laboral.

La percepción de egresados respecto de los programas académicos y perfiles profesionales contribuye a identificar y generar información que es utilizada en el análisis de comparación, puntos de referencias, desarrollar estrategias de aprendizaje, modificar las estructuras programáticas que permitan establecer mejoras y, en algunos casos, actualizar o renovarse para estar acorde a las demandas del mercado laboral. Como lo menciona Díaz Pérez “La intención es analizar los hallazgos en función de los requerimientos que se observan en una economía orientada a la producción de conocimiento. Como universidad, no debemos ignorarlos y pueden ser útiles para identificar áreas que requieren una mayor investigación” (2012, p.12).

Las competencias disciplinares nos ayudan a formar a los profesionales con características propias para el desempeño de sus funciones de manera más específica, tal como lo advierte Valera “competencia profesional como una combinación de conocimientos, habilidades, comportamientos y actitudes que se pueden demostrar en un contexto profesional determinado y que pueden transferirse a diferentes condiciones a través de la actualización permanente” (Citado por Durán, Mejía y Reyes, 2012, p. 7). Para mantener o proponer la actualización permanente, es importante

investigar qué sucede en el ámbito laboral, de tal forma que se pueda contar con información que permita generar programas de actualización de acuerdo a las disciplinas y las necesidades demandadas en el mercado de trabajo para los profesionales.

Licenciatura en Administración de Empresas, modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP

La Licenciatura en Administración de Empresas en México data sus inicios "con apoyos de empresarios en los años de 1943 por parte del Instituto Tecnológico de Monterrey, así como del Instituto de México estableciendo la Escuela de Administración de Negocios en 1947" (BUAP, 2016). La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) ha pasado por varios procesos educativos al interior de su estructura y uno de ellos se refiere a la Escuela de Administración, que ha presentado diversas transformaciones en sus planes de estudio a lo largo de su historia. Oficialmente, la Licenciatura en Administración de Empresas en la BUAP inicia en el edificio Carolino, después es trasladada a lo que hoy se conoce como Ciudad Universitaria (CU) en donde posterior a los años ochenta presenta su primera transformación desapareciendo la Licenciatura en Administración de Empresas, para dar inicio a la licenciatura en Administración Pública con el fin de perfilarse hacia la formación de administradores públicos.

En 1992 se lleva a cabo una segunda transformación en donde se definen dos licenciaturas: la de Administración Pública y la de Administración de Empresas; en 1994 surge el proyecto "Fénix" y se realiza otra

transformación en ambos planes de estudios hacia una estructura flexible a través de un sistema de créditos. En el año 2005 inicia la modalidad educativa semiescolarizada en la BUAP con cinco carreras a nivel licenciatura entre ellas Administración de Empresas; la más reciente transformación es el llamado "modelo universitario Minerva", que se implementó en el 2009, caracterizado por mantener un enfoque curricular flexible, pero además, contempla en sus programas académicos el desarrollo de la Formación General Universitaria, apoyado en asignaturas transversales que buscan desarrollar las habilidades dirigidas hacia el pensamiento, al uso de la tecnología e información y hacia la responsabilidad social y el emprendimiento.

Para lograr esa mejora de habilidades en sus estudiantes la BUAP ha desarrollado un perfil de ingreso que requiere del aspirante ciertas habilidades y conocimientos básicos, que le permitan desempeñarse de manera favorable durante el transcurso de su formación profesional, tal como se observa en la Tabla 1. Ahí se identifica claramente que los alumnos que cursarán esta profesión deben tener conocimientos básicos en el área matemática, habilidades generales para interactuar con los medios de información y comunicación, así como aspectos de identidad y concientización del contexto local, regional, nacional e internacional, así como las habilidades interpersonales y valores que permitan facilitar el tránsito en la formación profesional.

En el Plan de estudios se presentan las diversas materias que cursarán los alumnos, las cuales están

Tabla 1. Perfil de ingreso Administración de Empresas

El aspirante al ingresar a la Licenciatura en Administración de Empresas deberá contar con los siguientes atributos en conocimientos, habilidades, actitudes y valores:	
Conocimientos	<ul style="list-style-type: none">• Básicos de matemáticas, contabilidad y finanzas,• Aspectos generales de los medios de información y comunicación,• Conceptos de cultura, identidad colectiva, globalización, competitividad, organización y• Conocimiento del contexto regional, nacional e internacional.
Habilidades	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo de su inteligencia emocional,• Capacidad para el manejo pacífico de conflictos,• Habilidad para comunicarse verbalmente y por escrito.• Utilización de los medios de información, para la negociación interpersonal y el trabajo en equipo, para establecer y mantener relaciones interpersonales con todos los niveles de la organización y personas externas a ella que faciliten el logro de objetivos organizacionales, para tomar decisiones, resolver problemáticas, dar respuestas críticas y creativas de manera multi, inter y transdisciplinariamente a las diversas experiencias y actividades personales, sociales o profesionales en el contexto local, regional, nacional e internacional, entre otras.• Habilidad de liderazgo para dirigir y motivar a otros hacia el logro de objetivos organizacionales.
Actitudes y valores	<ul style="list-style-type: none">• Capacidad de asombro ante la realidad interna y externa,• Apertura a las incertidumbres en el conocimiento,• Búsqueda permanente de su autoconocimiento,• Empatía,• Apertura al diálogo, comprensión y tolerancia hacia la diversidad cultural, entre otras.• Actitud emprendedora.

Fuente: Licenciatura en Administración de Empresas BUAP, recuperado de

http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/EDUCATIVA/administracion_de_empresas_1

clasificadas por áreas en nivel básico y formativo, con el fin de identificar de forma rápida en dónde se pretende ampliar y adquirir conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan llevar a cabo un buen desempeño profesional en el mercado laboral. Actualmente, esta formación profesional se puede estudiar en las modalidades educativas: "Presencial, Semiescolarizada y a Distancia, además, se encuentra certificado ante el Programa de calidad Nivel 1 CIEES" (BUAP, 2016).

En las Tablas 1 y 2 se plantean los conocimientos adquiridos en el proceso de formación, tal como: co-

nocer las principales funciones de una empresa con el fin de diseñar estrategias que permitan ser mejorados; elaborar objetivos y diseñar las estrategias adecuadas para lograr su cumplimiento; aplicar las técnicas administrativas para el manejo de recursos humanos, finanzas, mercadotecnia, operaciones administrativas y productivas, así como elaborar planeaciones estratégicas y tácticas; fomentar siempre la calidad y el cuidado en el cliente, así como ser de mente abierta para aceptar la innovación técnica y tecnológica así como nuevos modelos o paradigmas en la administración. De

igual manera, se enuncian las habilidades que al concluir con el proceso formativo debe ser capaz de aplicar en el desempeño profesional como: uso y dominio de las TIC, organizar y dirigir las funciones y actividades de la empresa, evaluar, controlar y dar seguimiento a los planes organizacionales, tomar las decisiones y resolver las problemáticas propias de la empresa. Además, el desempeño de formación profesional deberá hacerlo con ética, promoviendo valores que coadyuven a ejercer un liderazgo humanista y con actitud emprendedora para el desarrollo personal y de su entorno.

Con esta información se infiere qué es un plan de estudios, considerando que tendría un mejor funcionamiento e impacto laboral del administrador de empresas. De acuerdo al proyecto *Tuning-América Latina* se aporta la especificación de cuáles competencias son las más adecuadas para los profesionales en Administración de Empresas, entre las cuales se señalan a continuación algunas que coinciden con el perfil de egreso del programa educativo, modalidad semiescolarizada, de la BUAP:

1. Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo;

Tabla 2. Perfil de egreso de Administración de Empresas

El egresado de esta Licenciatura contará con los siguientes conocimientos, habilidades, actitudes y valores:	
Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocerá y mejorará las principales funciones de una empresa. • Establecerá objetivos de diferentes niveles y funciones organizacionales, así como • Diseñará y aplicará estrategias, tácticas, políticas y otros tipos de planes para alcanzarlos. • Aplicará técnicas de administración de las funciones de recursos humanos, mercadotecnia, finanzas, operaciones y adquisiciones para el logro de objetivos organizacionales.
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> • Dominará las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) • Diseñará y establecerá estructuras y procedimientos administrativos • Dirigirá a otros hacia el logro de objetivos • Evaluará la consecución de todo tipo de objetivos y de planes organizacionales y tomará las medidas correctivas pertinentes, en su caso. • Planeará y dirigirá la creación de empresas
Actitudes y valores:	<ul style="list-style-type: none"> • Promoverá y administrará la calidad y la innovación tecnológica. • Desempeñará sus funciones con ética y valores consensuados universalmente. • Ejercerá su liderazgo con enfoque humanista. • Tendrá una actitud emprendedora, que le permita identificar áreas de oportunidad para su desarrollo personal y del entorno.
Campo de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • El egresado de la Licenciatura será capaz de operar una micro, pequeña o mediana y gran empresa en los sectores de servicios, comercio, de la transformación, la construcción; así también tendrá los conocimientos para generar una nueva empresa; o trabajar de manera independiente.

Fuente: Licenciatura en Administración de Empresas BUAP, recuperado de http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/EDUCATIVA/administracion_de_empresas_1

5. Desarrollar, implementar y gestionar sistemas de control administrativo; 8. Elaborar, evaluar y administrar proyectos empresariales en diferentes tipos de organizaciones; 11. Tomar decisiones de inversión, financiamiento y gestión de recursos financieros en la empresa; 12. Ejercer el liderazgo para el logro y consecución de metas en la organización; 17. Utilizar las tecnologías de información y comunicación en la gestión” (Tuning, 2004-2007, p. 80-81).

Metodología

La investigación tiene el propósito de conocer cómo son valoradas las competencias por los egresados, y evaluar si el perfil de egreso cumple con las expectativas que se plantea el programa académico actual. Para llevar a cabo este proceso investigativo se estableció en primera instancia un análisis del perfil de egreso de la Licenciatura en Administración de Empresas, para seleccionar las competencias genéricas con las cuales se trabajaría en el proyecto o si se debieran considerar algunas que no están contempladas en dicho perfil y determinar cuántas de estas competencias se revisarían. Posteriormente, se seleccionaron las competencias y se concluyó que era necesario y benéfico valorar a través de 15 competencias genéricas.

Se determinó la selección de la muestra de los participantes enfocando las encuestas en aquellas personas que ya concluyeron sus estudios y recibieron su título, de tal modo que la visión general es haber conocido y cursado todos las asignaturas del programa académico

correspondiente. El total de encuestas aplicadas para la investigación fue de 45. El formato para la recolección de datos fue un cuestionario que contiene las 15 competencias genéricas; los entrevistados (egresados) responden indicando la clasificación de: 0=nada, 1=poco, 2=Regular, 3=bastante, 4=mucho para cada una lo siguiente:

- » El grado de importancia de la competencia, en opinión y para el trabajo en su profesión.
- » El grado de aplicación de la competencia, es decir la valoración del logro de dicha competencia como resultado de haber cursado dicha carrera universitaria.

Al finalizar el cuestionario, los entrevistados clasifican las cinco competencias genéricas consideradas como las más importantes colocadas en un orden de uno al cinco, entendiendo que el uno es el de mayor importancia y así sucesivamente hasta llegar al lugar cinco menos importante.

Análisis y resultados

Después de aplicados los cuestionarios, se hizo un vaciado de la información recogida, y se elaboraron los cuadros estadísticos y gráficos pertinentes, el análisis del trabajo se centró en:

- a) La identificación del estatus de las competencias genéricas valoradas por los encuestados, para conocer y establecer la comparabilidad y comprensión de la importancia de lo que se está perfeccionando durante el proceso de formación y que al finalizar

dicho proceso se pueda apreciar el nivel de aplicación logrado, al obtener las competencias desarrolladas y aplicadas por los profesionales en la Licenciatura en Administración de Empresas modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP.

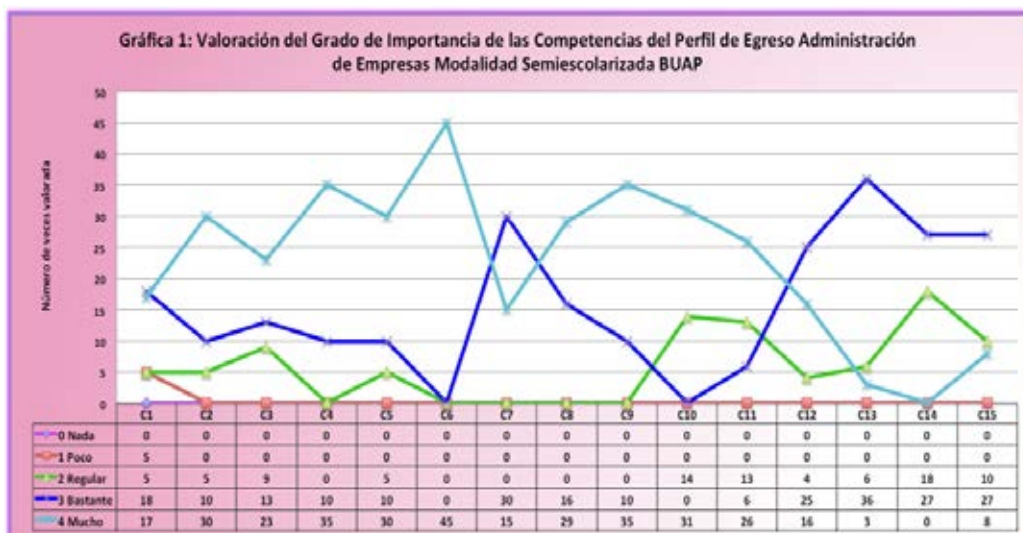
b) Otro aspecto importante del análisis es definir qué competencias se están alcanzando y cuáles no en el perfil de egreso de la Licenciatura en Administración de Empresas modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP. Esta medición permitió establecer, al llevar a cabo el análisis, las competencias que se valoran o consideran como las cinco competencias más importantes, con el fin de detectar cuáles son las que más impactan en el perfil de egreso y cuales no están generando el desarrollo en los profesionales en Administración de Empresas de la BUAP.

El grado de importancia de las competencias genéricas


De acuerdo con las encuestas aplicadas a egresados de la Licenciatura en Administración de Empresas modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP, la importancia de las competencias se observa en la siguiente Gráfica 1.

A propósito, es necesario considerar que se tienen cinco niveles de valoración, que van de cero (nada, en color rosa) a cuatro (mucho, en color azul claro). La máxima valoración es la cuatro, es decir, que los encuestados consideran que sí es muy importante y que están totalmente de acuerdo, mientras que la valoración cero indica que no es importante. El valor medio es identificado por nivel dos (regular, color verde).

Se aprecia que, de las 15 competencias seleccionadas del perfil de egreso para el estudio, 14 alcanzan el nivel cuatro (mucho), las cuales se describen observando la clave de



Fuente: Cuestionario aplicado a egresados en la Licenciatura en Administración de empresas modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP, Septiembre 2016. Elaboración propia.



la competencia (ítem) y a qué competencia se refiere: C1 "Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica", C2 "Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión", C3 "Tendrá una actitud emprendedora, que le permita identificar áreas de oportunidad para su desarrollo personal y del entorno", C4 "Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación", C5 "Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas", C6 "Capacidad para tomar decisiones", C7 "Capacidad de trabajo en equipo", C8 "Habilidades de liderazgo y dirección con enfoque humanista", C9 "Capacidad de motivar y conducir hacia metas empresariales", C10 "Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo en las empresas", C11 "Aplicará técnicas de administración de las funciones de recursos humanos, mercadotecnia, finanzas, operaciones y adquisiciones para el logro de objetivos organizacionales", C12 "Elaborar, administrar y evaluar sistemas administrativos en diferentes tipos de organizaciones", C13 "Capacidad para formular y gestionar proyectos", C15 "Promoverá y administrará la calidad".

Estas competencias son importantes porque al desarrollarlas, en la formación profesional, propician un mejor desempeño profesional en el contexto con el que interactúan los egresados, ya que favorecen el trabajo colaborativo, la sinergia organizacional para lograr metas y resultados esperados en las diferentes áreas funcionales de la empresa; además permite dar un seguimiento

y evaluación a los objetivos estratégicos, planteamientos de problemas y toma de decisiones certeras que solucionen problemas organizacionales y que integren a la empresa con el entorno, cuidando los aspectos éticos y culturales.

En el caso de la competencia C14 "Compromiso ético, valoración y respeto universal", se observa que es valorada en cero, entendiendo que no es importante según la opinión de los egresados.

En el nivel tres (Bastante) se obtuvieron 13 competencias, lo cual indica que la mayoría de las competencias están por arriba del valor medio (regular), esto refleja que los egresados consideran que la mayoría de las competencias son muy importantes, para el perfil de egreso en la formación de profesionales en Administración de Empresas. Sin embargo, se observan dos competencias de ese nivel que tienen una valoración cero, las cuales se refieren a la C6 "Capacidad para tomar decisiones" y C10 "Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo en las empresas", esto pudo ser porque hubo egresados que consideran que no es importante desarrollarlas en su formación, o también nos da una llamada de atención para poner más cuidado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que en esta modalidad semiescolarizada los alumnos llevan una alta responsabilidad en su aprendizaje al ser autodidáctas, pero también es importante revisar las estrategias de enseñanza que se emplean y que no están logrando la total satisfacción de los estudiantes.

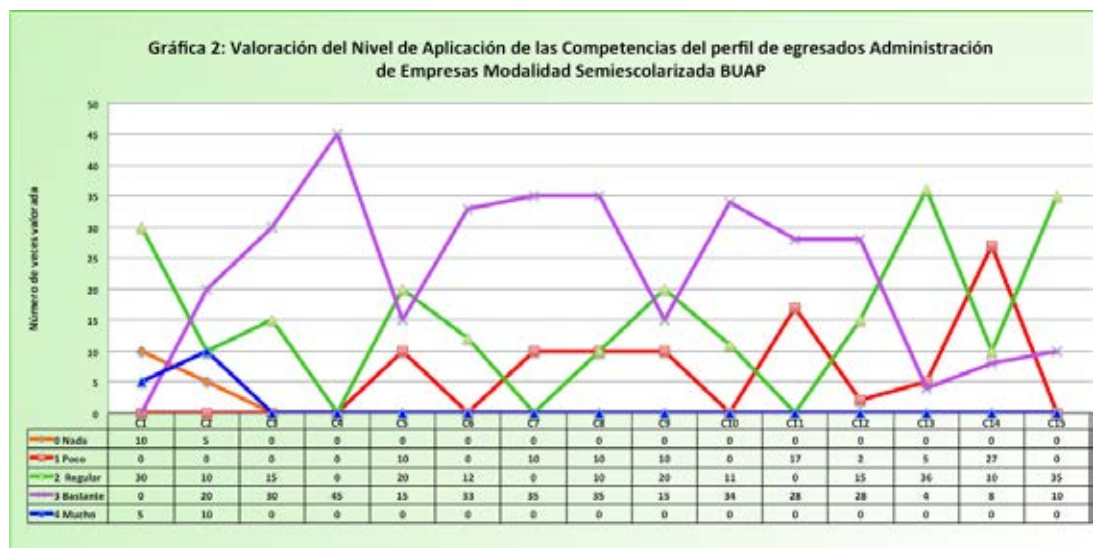
El nivel de aplicación de las competencias genéricas

Los egresados de la licenciatura en Administración de empresas modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP, perciben el nivel de aplicación de las competencias genéricas como se observa en la Gráfica 2.

Igual que en la Gráfica 1, hay cinco niveles de valoración que van de cero (nada, en color naranja) a cuatro (mucho, en azul). La máxima valoración es la cuatro, es decir, los encuestados están totalmente de acuerdo y consideran que sí es muy aplicable, mientras que la valoración cero indica que no es aplicable. El valor medio es identificado por nivel dos (regular, verde).

Podemos deducir, a través de la Gráfica 2, que la mayor parte de las competencias se ubican en el nivel tres (bastante, color morado) las cuales se describen: C2 "Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión", C3 "Tendrá una acti-

tud emprendedora, que le permita identificar áreas de oportunidad para su desarrollo personal y del entorno", C4 "Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación", C5 "Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas", C6 "Capacidad para tomar decisiones", C7 "Capacidad de trabajo en equipo", C8 "Habilidades de liderazgo y dirección con enfoque humanista", C9 "Capacidad de motivar y conducir hacia metas empresariales", C10 "Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo en las empresas", C11 "Aplicará técnicas de administración de las funciones de recursos humanos, mercadotecnia, finanzas, operaciones y adquisiciones para el logro de objetivos organizacionales", C12 "Elaborar, administrar y evaluar sistemas administrativos en diferentes tipos de organizaciones", C14 "Compromiso ético, valoración y respeto universal", C15 "Promove-



Fuente: Cuestionario aplicado a egresados en la licenciatura en Administración de Empresas modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP, Septiembre 2016. Elaboración propia.

rá y administrará la calidad". Estas competencias están entre las 15 seleccionadas del perfil de egreso para el estudio.

Éstas, en su aplicación, son necesarias para que el profesional pueda transferir el conocimiento adquirido y para la utilización de las herramientas, técnicas y actitudes propias de su disciplina formativa, además, es importante el reconocimiento nacional e internacional de la función profesional.

Las menos valoradas son: C1 "Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica", C4 "Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación", esta información señala que el alcance en la aplicación de las competencias no es valorada significativamente en la aplicación, por lo que hace falta que se trabaje en el desarrollo de éstas para que realmente sea aplicable el perfil de egreso.

Al realizar la comparación de la importancia y la aplicación de las competencias, se observa que el nivel cuatro (Mucho) en la realidad aplicativa no se está alcanzando, ya

que sólo se han logrado valorar dos competencias C1 "Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica" y C2 "Conocimientos sobre el área de estudio que la profesión contempla", el resto de las competencias respecto a este nivel de valoración se ubican en valores cero; por lo que se considera que hace falta más aplicación de las competencias valoradas como importantes, que por algún motivo no han logrado impactar en la práctica profesional.

Las cinco competencias genéricas de mayor importancia

Los egresados encuestados manifestaron el orden de las competencias más importantes, como se observa en la Gráfica 3, donde se puede visualizar que la competencia C6 "Capacidad para tomar decisiones" es la que mayormente se valora, y las demás competencias se encuentran valoradas a un mismo nivel.

A continuación se describen las competencias:

- » La importancia de la C6 "Toma de decisiones", radica en la



Fuente: Cuestionario aplicado a egresados en la Licenciatura en Administración de empresas modalidad educativa semiescolarizada de la BUAP, Septiembre 2016. Elaboración propia.

capacidad y seguridad que el profesional alcanza a través de los conocimientos adquiridos, lo cual le permite desarrollar un ejercicio profesional más eficaz, elevando así su autoestima.

- » La C4 "Habilidades en el uso de la tecnología de la información", actualmente resulta una competencia relevante para todos los profesionales, debido a la sistematización de la información y el uso de las tecnologías de la comunicación.
- » La C9 "Capacidad de conducir hacia metas comunes", es importante porque en la actualidad el trabajo en equipo, ha tomado mucha relevancia, es lo que conduce hacia metas comunes y organizacionales.
- » La C13 "Capacidad para gestionar y formular proyectos", es necesario que los profesionales se comprometan a desarrollar, innovar, improvisar y gestionar proyectos que conduzcan hacia nuevas mejoras en su ámbito profesional.
- » La C15 "Promoverá y administrará la calidad", ésta al igual que la anterior, requiere de un alto compromiso profesional para desarrollar sistemas de gestión de calidad que le permita mejorar e innovar a las organizaciones, así como el cuidado de los recursos humanos, financieros y materiales.


Conclusiones

Se reconocen en esta investigación los valores obtenidos de las competencias genéricas desde la perspec-

tiva de los egresados de la Licenciatura en Administración de Empresas en la modalidad educativa semiescolarizada. Se observa en las gráficas 1 y 2 que las competencias se encuentran en una valoración mediana, lo que significa que los ex alumnos conocen la competencia pero no han logrado desarrollarla, ya que se obtienen 14 competencias valoradas en importancia a un nivel cuatro (mucho), mientras que en aplicación a un nivel entre tres (bastante) y dos (poco); es decir, que los egresados, perciben que hace falta trabajar más en el desarrollo de la aplicación de éstas, pues aunque por importancia ubican a la mayoría de las competencias en un nivel alto, hace falta que se haga mayor énfasis para que los estudiantes logren aplicar competencias de acuerdo a lo que el mercado laboral demanda.

La competencia C14 "Compromiso ético, valoración y respeto universal", que es la única que cae en valor cero en las valoraciones de (mucho), indica que hace falta fomentar actitudes y pensamientos hacia la aplicación de valores y comportamientos que induzcan a los profesionales hacia buenas prácticas en el ejercicio de su profesión, con respeto y beneficio de la sociedad. Es recomendable incluir estrategias de enseñanza-aprendizaje que fomenten la responsabilidad social del universitario, pero no como programas aislados a su formación, sino que se contemplen y acompañen en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siguiendo en la valoración de la importancia en el nivel tres (bastante), se observaron dos competen-



cias que caen en valoraciones cero, siendo la C6 "Capacidad para tomar decisiones" y C10 "Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo en las empresas". Es necesario que no se dejen de considerar, ya que al comparar la importancia con la aplicación resulta que en la aplicación es fundamental que el profesional cuente con el desarrollo de estas competencias en su formación. Se recomienda revisar las prácticas profesionales, para vincular lo más cercano y aplicado a la realidad que el medio laboral demanda en la disciplina de la administración.

En la valoración de la aplicación se observó que no se logra alcanzar el nivel máximo (mucho), pues la mayoría de las competencias están calificadas en el nivel (bastante); de este nivel, se valora menos la C1 "Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica", esto nos hace reflexionar que hay deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje, que al alumno le cuesta trabajo aplicar sus conocimientos. Es importante recordar que nos referimos a una modalidad educativa, en donde la mayor responsabilidad y compromiso es por parte del alumno, que debe ser autodidácta, pero también, se deben revisar las estrategias de enseñanza que se diseñaron en la modalidad educativa y que no están logrando puntualizar la aplicación de esta competencia.

En la Gráfica 3 se observan las competencias más importantes y se concluye que tienen una buena


valoración en general. Sin embargo, es necesario desarrollar programas que les faciliten la toma de decisiones, toda vez que resulta importante en su desempeño profesional y es la más valorada de las cinco competencias más importantes; se recomienda introducir materias que los apoyen en la gestión y desarrollo de proyectos con el fin de aplicar la competencia. De esta manera, se da una formación con perspectiva de liderazgo y se promueve durante la formación el enfoque de calidad, de igual manera refuerza a las otras cuatro competencias que resultaron importantes.

En la Tabla 1 se observan competencias de ingreso, que ya deben tener los estudiantes cuando inician su formación, con el objeto de facilitar y fortalecer el desarrollo de nuevas competencias, reflejadas en la Tabla 2 del perfil de egreso, destacando que es necesario implementar estrategias académicas, para lograr alcanzar el nivel cuatro (mucho), pues la valoración que le proporcionan los egresados es de nivel tres (bastante).

Para esta investigación la percepción de los egresados fue importante, porque contribuyó a identificar la visión de su ejercicio profesional, en los escenarios reales y generar información que puede ser utilizada para las estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de responder a las demandas del mercado laboral y para mejorar la calidad de la educación.

Referencias

- Barajas Arroyo G. (2007). *Odontología en México: Retos, formación y futura demanda de la profesión*, México. Ediciones Pomares
- BUAP (2016). Historia de la Facultad de Administración. Consultado octubre 2016, recuperado de: http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/administracion/de_la_facultad.
- Díaz Barriga, A. (2011). "Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula". México: *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. 5, (II), 3-24.
- Díaz Pérez C. (2012). "Tendencias y requerimientos del mercado de trabajo en la economía del conocimiento. Estudio sobre egresados del CUCEA (Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara)", *Revista de Educación Superior*. 41.(161), México ene/mar., versión impresa ISSN 0185-2760.
- Durán Ortiz, M. J., Mejía Hernández, M. y Reyes, A.A., (2012). "Competencias genéricas y profesionales: un enfoque analítico de la licenciatura en Contaduría". XVII Congreso Internacional de Contaduría e Informática, UNAM.
- El proyecto Tuning Buenos Aires 16 de Marzo de 2005.
- González Maura, V. Y González Tirados, R.M., (2008). "Competencias Genéricas y Formación Profesional: Un análisis desde la docencia universitaria". *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, pp. 185-209.
- Gonzalez J., y Wagenaar, R. (2003). Tuning Educational Structure in Europe. Informe final fase uno: Universidad de Deusto-Universidad de Groningen (Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto).
- Medina Giacomozzi A. y Gallegos Muñoz C. (2010). "Formación del profesional en Administración en América Latina: un estudio comparado", *Educ*. 13. (2), 253-271 ISSN 0123-1294, Universidad de la Sabana, Facultad de Educación.
- Medina Palomera, A., Amado Moreno, M.G. y Brito Páez, R. A. (2010). "Competencias genéricas en la Educación Superior Tecnológica Mexicana: Desde las percepciones de docentes y estudiantes" *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 10, Num. 3, Septiembre-Diciembre, pp. 1-28, Universidad de Costa Rica.
- Montoro Sánchez M. A., Mora Valentín E. M. y Ortiz de Urbina Criado M. M. (2012). "Análisis de las competencias adquiridas en los estudios de Dirección de Empresas y su grado de aplicación en las prácticas en empresas" *Revista Complutense de Educación* 23, (1), 241-263. ISSN:1130-2496, Universidad Complutense Madrid, España.
- Montoya del Corte J. y Farías Martínez G. M. (2011). "Desarrollo de habilidades profesionales y adquisición de conocimiento en los programas académicos de Administración de Empresas y Contaduría Pública: Una investigación exploratoria con estudiantes de España y México" *Revista Innovar Journal*. 21, (40), Abril-Junio.



Tuning América Latina. 2004-2007, Universidad de Deusto-Universidad de Groningen (Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2007) extraído de: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=230&Itemid=259>

Egresados de las ciencias sociales y administrativas de una universidad pública y privada por calidad de la ocupación

María de los Ángeles Valle Flores

Universidad Nacional Autónoma de México
angeles.valle.22@gmail.com

Resumen

Aquí se presentan algunos resultados de la exploración empírica de una investigación sobre la relación que se establece entre la educación y el empleo, se tiene como referencia los postulados de la teoría de la construcción social del mercado de trabajo. En este sentido, se explora el papel de ciertas mediaciones estructurales entre los dos ámbitos —como el origen socio-económico y cultural de los sujetos y la educación universitaria por área de estudio— por sus efectos en las condiciones de calidad ocupacional de egresados universitarios mexicanos con diferente origen formativo institucional en universidades públicas y privadas.

De manera particular, se describen comparativamente las características básicas de la participación de dos pequeñas poblaciones de egresados del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores (ITESM) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) de carreras del área

de las ciencias sociales y administrativas de ambas instituciones en el último empleo, de acuerdo a cinco indicadores básicos de calidad ocupacional: posición en la ocupación, tipo de contratación, prestaciones laborales, jerarquía ocupacional y niveles de ingreso.

Entre los hallazgos del estudio destaca la mejor calidad general de la ocupación de los egresados del ITESM en dos indicadores clave de calidad de este análisis: jerarquía ocupacional y nivel de ingreso. Lo que sugiere, en coincidencia con estudios que plantean la relevancia del origen de la institución formativa como criterio de selección en el mercado laboral de nivel profesional. Lo anterior nos acerca al supuesto de que es por el valor diferencial que confiere el mercado a los atributos más relacionados con el origen social de los egresados que atiende cada una de estas instituciones y no precisamente por la calidad de la formación.

Palabras clave

Educación superior, mercado de trabajo, calidad de la ocupación, universidades públicas y privadas

Introducción

En los años 80 el sistema de educación superior mexicano experimenta una creciente diferenciación, en parte resultado de la puesta en marcha de una política que frenó el crecimiento de las universidades públicas y abrió la participación a las instituciones privadas en la atención de la demanda social de educación superior universitaria (Levy, 2000).

Hasta la fecha las instituciones privadas son actores importantes en el sistema de educación superior del país: para el 2015, las instituciones particulares captan 30.62 % de los estudiantes (las públicas, 69.38 %) y genera 35.67 % de los egresados (las públicas 64.33 %) (ANUIES, 2014-2015).

Los cambios en la diversificación del régimen de las instituciones que ofrecen educación de nivel licenciatura, particularmente por la presencia de las instituciones privadas, contrastan con el tipo de distribución de la matrícula por áreas de estudio. Entre 1980 y el 2010, las instituciones privadas atendieron del 85 % al 91.1 % respectivamente de la matrícula en sólo tres áreas, guardando el mismo orden de importancia en el tiempo: en primer lugar el área de las ciencias sociales y administrativas; en segundo lugar la de ingeniería y tecnología y en tercer lugar la de ciencias de la salud (información elaborada con base en datos de ANUIES, 1980; 1990 y 2000, 2010).

No hay diferencia por régimen en términos de la satisfacción de la demanda social por áreas de conocimiento hasta el 2000, en tanto que para el 2010 sólo en las instituciones públicas de educación superior

pasan al primer lugar las carreras del área de la ingeniería y la tecnología (40.5 %), quedando en segundo lugar las del área de las ciencias sociales y administrativas (33.1 %), mientras las de las ciencias de la salud se mantienen en el tercer lugar (10.5 %) (ANUIES, 2010).

Entre los múltiples efectos de este fenómeno (Casanova, 2009; Márquez, 2009; De Garay, 1998) se encuentra un mercado de trabajo de nivel profesional diversificado por origen institucional y competido particularmente en el área de las ciencias sociales y administrativas, en el que toman parte cada vez más activa los egresados de las universidades particulares en la provisión de egresados de éstas especialidades.

En este contexto se ha documentado la importancia que cobra el origen institucional de la formación como criterio de selección en el mercado laboral, más por la composición social de los sectores a que están dirigidas que por la calidad de la formación que se ofrece (De Vries y Navarro, 2011).

Este es el marco general en el que se ubica una investigación que tiene entre sus objetivos el estudio de la calidad del empleo de egresados de dos instituciones, una de carácter público y otra privada, de gran tradición y relevancia en nuestro país: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Tecnológico y de Estudios superiores (ITESM). Adicionalmente, revisten una gran trascendencia social en tanto que son instituciones que atienden a sectores sociales diferenciados en términos de orígenes socio-económicos y culturales

contrastantes, más privilegiados los que atiende la institución privada del estudio (De Garay, 2002; De Vries y Navarro, 2011).

El tema general de la investigación sobre la relación que se establece entre la educación y el empleo se indaga a partir del papel de ciertas mediaciones estructurales entre los dos ámbitos, por sus efectos en las condiciones de calidad ocupacional de egresados universitarios mexicanos con diferente origen formativo institucional en universidades públicas y privadas.

Aquí se presentan algunos resultados de la exploración empírica del proyecto y de manera particular, se describen comparativamente las características básicas de la participación laboral de dos pequeñas poblaciones no representativas de egresados de carreras del área de las ciencias sociales y administrativas de ambas instituciones en el último empleo, de acuerdo a cinco indicadores básicos de calidad ocupacional: posición en la ocupación, tipo de contratación y prestaciones laborales, jerarquía ocupacional y niveles de ingreso.

La teoría

Nuestro referente es la teoría de la construcción social del mercado de trabajo. Para esta teoría la relación entre la educación y el empleo es una relación compleja en tanto que está atravesada por mediaciones diversas, del todo ajena a una relación mecánica y lineal, ni definida por factores únicamente técnicos. Tampoco se reduce a una relación de mercado de una mercancía cualquiera, sino que es, además y

sobre todo, una relación social en donde los actores son individuos en calidad de oferentes y demandantes de trabajo (donde el trabajo no se puede separar de los atributos de los sujetos).

Desde esta teoría las estrategias de empleo o la decisión de emplearse es entendida como aquellas actividades encaminadas intencionalmente a conseguir trabajo pero no exentas de subjetividad y apego a costumbres, ni tampoco al margen de las características personales de los sujetos (De la Garza, 2003), entre las que se encuentra su propio origen socio-económico y cultural tanto como su especialidad formativa. A partir de este referente teórico, partimos del supuesto de que las estrategias de empleo están mediadas por dichas condiciones estructurales y tienen efectos en la calidad de la ocupación a la que se accede.

Las características de los sujetos y sus posibles efectos en la calidad de la ocupación de egresados de dos instituciones de régimen diferente resulta tema de relevancia en el contexto actual de la diversificación de la educación superior universitaria y de una política educativa que abre espacio creciente a la participación de la institución privada y de un mercado laboral constreñido por crisis económicas recurrentes.

Metodología, instrumentos de recolección y universo de estudio

El trabajo de campo de la investigación se realizó con base en la metodología de seguimiento de egresados. Esta metodología hace posible la reconstrucción, para una pobla-

ción de egresados de una misma institución y nivel educativo, de la movilidad laboral en el mercado de trabajo (Reynaga, 2003).

Se diseñó una encuesta que se aplicó en 2010 de manera electrónica a dos poblaciones de egresados de las instituciones bajo estudio, a las que se accedió a partir de la construcción y/o acceso de bancos de información de egresados y la técnica de bola de nieve.

La encuesta: su estructura

El cuestionario se diseñó con base en 37 preguntas agrupadas en tres grandes bloques de indicadores: uno de información socio-demográfica básica (sexo, edad, estado civil) y área de estudio; otro sobre el origen socio-económico y cultural de la familia de origen del egresado; y un tercer bloque de reconstrucción *ex post* de la trayectoria laboral del encuestado, del primero al último empleo (al momento de aplicación de la encuesta) específicamente como egresado universitario.

Las poblaciones del estudio

Las poblaciones totales del estudio no conforman muestras representativas de los egresados de dichas instituciones universitarias, en buena medida por la dificultad de acceso a la información de egresados sobre todo de las instituciones privadas. Está conformada por 25 egresados del ITESM y 30 de la UNAM.

Por el reducido tamaño de las poblaciones con las que se trabaja se optó por la simplificación del manejo de los datos al cruce de dos variables y la descripción de frecuencias

para cada una de las poblaciones en el último empleo.

Toda la información que se presenta es resultado de elaboraciones propias de la información obtenida de la encuesta diseñada específicamente por la autora. No sobra decir que nuestra pretensión explicativa se reduce a las poblaciones aquí analizadas.

Los principales hallazgos

La descripción que se presenta a continuación es parte de los resultados empíricos de dos poblaciones que, una vez ajustadas con la intención de lograr cierta comparabilidad entre ellas, se conforma de 25 egresados del ITESM y 30 de la UNAM, en el rango de 28 a 30 años de edad, de carreras del área de la Ingeniería y Tecnología y de las Ciencias Sociales y Administrativas; población que ha tenido sobre todo un máximo de tres empleos, cuyo análisis se refiere al último empleo desempeñado al momento de realización del estudio. Aquí sólo se presentan los resultados del 28 % del ITESM y del 80 % de la UNAM que son egresados del área de las ciencias sociales y administrativas.

Adicionalmente, es preciso mencionar que los resultados de la encuesta arrojan evidencia sobre dos orígenes socioeconómicos y culturales muy contrastantes entre las poblaciones totales analizadas, muy en el sentido de los hallazgos de estudios más representativos realizados en México (De Vries y Navarro, 2011; De Garay, 1998 y 2002): 84 % de los padres de los egresados del ITESM cuentan con un nivel de esco-

laridad universitaria y de posgrado y 56 % desempeñan ocupaciones de alta jerarquía (funcionarios, gerentes, directivos profesionistas independientes, entre otros), en contraste con los padres de los egresados de la UNAM de este estudio en el nivel educativo y ocupacional equivalentes (36.7 % y 16.7 % respectivamente); algo cercano a lo ya descrito se observa también entre las madres de las poblaciones del estudio y, por último, donde 76 % de las familias de los egresados del ITESM se colocaron en los niveles más altos de ingreso (más de 10 sm mensuales) frente al 10 % de las familias de los egresados de la UNAM en el nivel de equivalente.

Cinco indicadores de calidad ocupacional

Es preciso dar inicio a esta descripción mencionando que las mayores concentraciones de egresados del área de las ciencias sociales y administrativas de ambas instituciones se desempeñan sobre todo en empresas del sector privado de la economía (62.5 % de la UNAM y 57.1 % del ITESM), sector donde los del ITESM también participan con negocios propios de manera mucho más amplia que los de la UNAM (28.6 % y 4.2 % respectivamente). Esto permite comprender que la mayor concentración de los del ITESM se dé sobre todo en microempresas de hasta 10 empleados (42.9 % frente al 12.5 % de la UNAM), mientras los de la UNAM se concentran en empresas grandes de más de 250 empleados (45.8 % frente al 28.5 % del ITESM). Por último, en ambas poblaciones los egre-

sados consideran de manera mayoritaria que existe una alta o total relación entre su último empleo y su formación, si bien de manera un poco más amplia entre los de la UNAM (79.2 % y 71.4 % respectivamente).

Las siguientes tablas sobre indicadores básicos de calidad ocupacional revelan, para las poblaciones aquí analizadas respecto al último empleo, algunas diferencias que se suman a lo descrito en el párrafo anterior, así como a aquellas relativas al origen socio-económico y cultural de ambas poblaciones, en condiciones más ventajosas entre los del ITESM del presente estudio.

Posición en la ocupación

Sin duda alguna, ambas poblaciones se desempeñan en el sector formal de la economía básicamente como asalariados (ver Tabla 1). No obstante, esta es una posición en la ocupación que congrega a una proporción más amplia de egresados de la UNAM (75 % frente al 57.1 % del ITESM). Esto tiene que ver con que los egresados del ITESM complementan esto con una participación más independiente, como empleadores mismos o como trabajadores o profesionistas por cuenta propia (14.3 % en cada caso) en una proporción mucho más significativa que los de la UNAM en dichas posiciones (4.2 % y 8.3 % respectivamente).

Tipo de contratación

El tipo de posición en la ocupación descrita tiene relación con las características diferentes del tipo de contratación de las dos poblaciones. La Tabla 2 nos muestra cómo los mayoritariamente asalariados de

Tabla 1. Posición en la ocupación (%)

Ciencias sociales y administrativas	ITESM	UNAM
Empleador	14.3	4.2
Trabaja por cuenta propia (independiente)	14.3	8.3
Trabajador asalariado	57.1	75.0
Trabaja a destajo/por proyecto u obra determinada	0.0	0.0
Trabaja con un familiar sin pago	14.3	0.0
Otro tipo de trabajador	0.0	12.5
Total	100.0	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la encuesta.

Tabla 2. Tipo de contratación (%)

Ciencias sociales y administrativas	ITESM	UNAM
Contrato por escrito: Base	14.2	54.2
Contrato por escrito: confianza, obra y/o tiempo determinado	42.9	20.8
Otro tipo de contratación	0.0	12.5
Sin contrato escrito	42.9	4.2
N.D.	0.0	8.3
Total	100.0	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la encuesta.

la UNAM se concentran entre los que tienen contratos escritos como trabajadores de base (54.2 % frente a sólo 14.2 % del ITESM). Estos últimos se concentran, por una parte, entre quienes tienen contratos escritos pero inestables por ser similares a empleados de confianza, por obra y/o tiempo determinado (42.9 % frente al 20.8 % de la UNAM). Por otra parte, están los que trabajan sin contrato escrito (42.9 % frente a sólo 4.2 % de la UNAM), seguramente asociado a su participación como empleadores y como profesionistas

por cuenta propia o independientes que observamos en la tabla anterior.

Prestaciones laborales

Con base en todo lo hasta aquí descrito, es posible comprender que los de la UNAM sobre todo tienen contratos con seguridad social y otras prestaciones de manera más importante que los del ITESM (70.8 % frente al 57.1 % del ITESM) (Tabla 3).

Jerarquía ocupacional

No obstante lo hasta aquí descrito, los egresados del ITESM se con-

Tabla 3. Prestaciones laborales (%)

Ciencias sociales y administrativas	ITESM	UNAM
Sin prestaciones	28.6	8.3
Sólo Seguridad Social (SS)	14.3	4.2
SS y otras	57.1	70.8
No SS pero sí otras	0.0	16.7
Total	100.0	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la encuesta.

Tabla 4. Ocupación (%)

Ciencias sociales y administrativas	ITESM	UNAM
Alta Jerarquía*	42.8	25.0
Mediana Jerarquía**	28.6	54.2
Baja Jerarquía***	0.0	8.3
Otro	28.6	12.5
Total	100.0	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la encuesta.

*Alta Jerarquía: Profesionista independiente; técnico y/o personal especializado; trabajador de la educación (maestros y afines) y funcionario, gerente o director en sector público y privado.

**Mediana Jerarquía: Jefe de departamento, coordinador y/o supervisor en actividades administrativas de servicio; oficinistas; comerciante, dependiente y/o agente de ventas; empleado en servicios.

***Baja Jerarquía: Trabajador de apoyo en actividades administrativas; vendedor ambulante; trabajador en servicios domésticos; agricultor; obrero y/o artesano.

Tabla 5. Nivel de ingreso en SM* (%)

Ciencias sociales y administrativas	ITESM	UNAM
Bajo: de hasta 1 a 3 SM	14.3	16.7
Medio-bajo: más de 3 a 5	0.0	25.0
Medio-alto: más de 5 a 10	28.6	33.3
Alto: más de 10	57.1	25.0
No recibí ingreso	0.0	0.0
Total	100.0	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la encuesta.

* SM al mes a precios de 2010 ** Bajo: de 1 hasta 3 Salarios Mínimos (S.M) al mes (de

\$1,577.00 a \$3,155.00) ***Medio-Bajo: de más de 3 a 5 SM al mes (de \$3,156.00 a \$7,888.00)

**** Medio-Alto: de más de 5 a 10 SM al mes (de \$7,889.00 a \$15,778.00) ***** Alto: Más de

10 SM al mes (más de \$15, 778.00)

centran sobre todo en las ocupaciones de alta jerarquía (42.8 % frente al 25 % de la UNAM), mientras los de la UNAM se ubican básicamente en ocupaciones de nivel medio (54.2 % frente al 28.6 % del ITESM) (Tabla 4).

Nivel de ingreso

La Tabla 5 ilustra una última diferencia entre las poblaciones del análisis en lo que se refiere al nivel de ingreso que perciben en el último empleo, comparativamente mucho más ventajoso para una amplia proporción de egresados del ITESM.

Los del ITESM del estudio se concentran de manera contrastantemente amplia entre los que perciben los más altos niveles de ingreso —más de 10 sm— frente a los de la UNAM (57.1 % y 25 % respectivamente).

Conclusión


Lo hasta aquí descrito sobre los resultados de una parte del trabajo de campo de la investigación que realizamos sobre la calidad del empleo de dos poblaciones de egresados del ITESM y de la UNAM de 28 a 30 años de edad y, en este caso específico referidos al último empleo de los egresados de carreras del área de las ciencias sociales y administrativas —con un origen socio-económico y cultural en mejores condiciones entre los del ITESM comparativamente con los de la UNAM— sugieren características distintas a dos niveles entre ellas.

Por una parte, en la jerarquía en la ocupación, más como asalariados los de la UNAM que se desempeñan sobre todo en empresas grandes, en tanto que se observa una combina-

ción de asalariamiento y una participación más independiente como empleadores y profesionistas por cuenta propia en microempresas entre los del ITESM. Por otra parte, y sin duda asociado a los dos patrones de participación laboral mas dependiente entre los de la UNAM y relativamente más independiente entre los del ITESM, se observan calidades distintas de la ocupación de los egresados del estudio y, en general, en mejores condiciones de calidad para los egresados del ITESM. Esto particularmente en jerarquía ocupacional y niveles de ingreso.

Desde los planteamientos de la teoría de la construcción social del mercado de trabajo, lo descrito hasta aquí nos permite plantear para las poblaciones del presente estudio, que parece que la formación universitaria es un bien muy importante, pero ni suficiente ni el único dentro de las cualidades del oferente de trabajo, que explica las características de la calidad del empleo al que se tiene acceso en la trayectoria laboral.

En este sentido, podemos pensar que no sólo el nivel educativo y la especialización formativa, en este caso en el área de las ciencias sociales y administrativas, sino todo lo que se asocia a los capitales culturales y sociales derivados del origen socio-económico y cultural de las personas, toman parte no sólo en los patrones de participación laboral (mas o menos dependientes), sino en aspectos centrales de la calidad ocupacional (jerarquía laboral y nivel de ingreso). Es decir, aspectos ambos que parecen tener valor distinto en el mercado laboral, dependiendo de su posesión o ausencia.



En este sentido, el que la institución de origen de los profesionistas en el mercado laboral juegue cada vez más como criterio de selección para el empleo, parece no tener una explicación única en la calidad de la formación (De Garay, 2002; De Vries y Navarro, 2011).

Estos resultados están acotados a las poblaciones aquí analizadas y sin duda precisan de un mayor desarrollo y profundización. No obstante, sugieren ya nuevas vetas de futuros análisis como la necesaria exploración de lo que ocurre con los egresados de instituciones públicas

y privadas del área de las ciencias sociales y administrativas que tienen una alta demanda en el mercado laboral, si bien parecen haber enfrentado altas tasas de participación en el empleo al tiempo que se ha pauperizado y desprofesionalizado en estricto sentido. Por supuesto, son necesarios estudios con mayor representatividad de egresados de instituciones públicas pero también privadas, que logren sortear las limitaciones de acceso a la información que caracteriza sobre todo a éstas últimas.

Bibliografía

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1980). *Anuario Estadístico*. México: Autor.
- (1990). *Anuario Estadístico*. México: Autor.
- (2000). *Anuario Estadístico*. México: Autor.
- (2010). *Anuario Estadístico*. México: Autor.
- (2015). *Anuario Estadístico (2014- 2015)*. México: Autor.
- Casanova Cardiel, H. (2009). La universidad pública en México y la irrupción de lo privado, en: H. Muñoz García (Coord.), *La universidad pública en México* (pp 147-167). México: UNAM-SES/Porrúa.
- De Garay Sánchez, A. (1998). "Privatización de la educación superior o distribución tácita de la demanda". *Revista de la Educación Superior*, XXVII (107). Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/107/1/2/es/privatizacion-de-la-educacion-superior-o-distribucion-tacita-de-la>
- (2002). "Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: La universidad pública y la universidad privada". *Revista de la Educación Superior*, (122). Recuperado de www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res122/art5.html
- De la Garza Toledo, Enrique (2003). Notas acerca de la construcción social del mercado de trabajo: Crítica a los enfoques económico y sociodemográfico, en: AMET, Memoria del IV Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Estudios del Trabajo (AMET), Hermosillo, Sonora.
- De Vries, W. y Navarro, Y. (2011). "¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México". *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, II (4). Recuperado de <https://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/71>
- Levy, D. C. (2000). *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*. México: CESU-UNAM/Porrúa.
- Márquez Jiménez, A. (2009). Los beneficios públicos y privados de la educación y sus implicaciones en las políticas para la educación superior, en: H. Muñoz García (Coord.), *La universidad pública en México* (pp.169-199). México: UNAM-SES/Porrúa.
- Reynaga Obregón, S. (Coord.). (2003). *Educación, trabajo, ciencia y tecnología*. Colección La investigación Educativa en México 1992-2002. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE)/Secretaría de Educación Pública/Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM.

Seguimiento de egresados de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo 2016: estrategias que favorecen la recolección de información para la realización de un estudio de seguimiento de egresados

Nancy González Mociños

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
nancy@uaeh.edu.mx

Patricia Bezies Cruz

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
bezies@uaeh.edu.mx

Resumen

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, fundamentada en su visión institucional y modelo educativo centrado en las personas, está permanentemente ocupada en elevar la calidad de la educación impartida para ubicar a sus egresados en una posición de competencia profesional adecuada a las necesidades del ámbito regional, nacional e internacional, logrando la aceptación social de sus egresados quienes cuentan con valores e ideales universales, capacidades y actitudes emprendedoras, creativas, críticas, respeto por el medio ambiente y la diversidad cultural. Una acción que realiza la universidad para conocer el estado de sus egresados en el campo laboral es la elaboración de los estudios de seguimiento de egresados, que basados en la metodología de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y reque-

rimientos institucionales se realizan a partir del año 2003. Estos resultados constituyen un elemento importante para la vigencia y actualización de los planes y programas de estudio debido a que con ello se da cumplimiento a los requerimientos del mercado laboral. Ante la necesidad de realizar los informes por programa educativo en menor tiempo, se busca implementar diferentes estrategias para cumplir con este objetivo como la elaboración del cuestionario de seguimiento de egresados en una página web, haciendo más amigable la obtención de la información referente a su trayectoria académica y posterior al término de sus estudios, trayectoria laboral y opinión de los servicios y educación que les brindó la institución. Asimismo, se fortalece el vínculo de los coordinadores de cada programa educativo con los alumnos y egresados, generando mayor número de respuestas.

Palabras claves

Seguimiento, egresados, recolección de información

Introducción

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) tiene como uno de sus objetivos fundamentales elevar la calidad de sus procesos académicos realizando acciones diversas para conocer y evaluar los resultados obtenidos, además de establecer e instrumentar procesos para adecuar sus programas educativos a la demanda y expectativas de la sociedad. Por ello, desde finales del siglo XX, en el Programa Institucional de Calidad Universitaria (PICU), se estableció entre una de las prioridades, el diseño de un programa institucional para conocer de manera estadística y confiable la trayectoria profesional de los egresados de la Universidad; más adelante, en la versión 2.0 del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) se hizo referencia al programa permanente de seguimiento de egresados, con la finalidad de que los cuerpos académicos dispongan de instrumentos de planeación y consulta, Tirado, Tejeda y Cedeño (2015) afirman que “estos estudios también pueden responder a las demandas y necesidades institucionales como un instrumento para el control de la calidad en el seno de la misma universidad” (p. 129), además de retroalimentar y adecuar la curricula de los programas educativos de acuerdo a los requerimientos del mercado laboral, elevando así la pertinencia y calidad de los programas y apoyando en la toma de decisiones sustentada en la información real obtenida.

En el año 2003, la UAEH promovió los estudios de seguimiento de egresados, basados en la metodología que propone la ANUIES, efectuando adecuaciones institucionales necesarias;

basada en los requerimientos de la institución se elaboró el cuestionario para la realización de estudios de seguimiento de egresados. Valenti y Varela (2004) mencionan que “la labor de ANUIES en torno a la generalización de los estudios de seguimiento de egresados y fundamentalmente, acerca del reconocimiento de la utilidad y pertinencia de los mismos en el contexto educativo nacional merece una mención especial, ya que según se advierte en la actualidad, el Esquema básico de la ANUIES se ha convertido en un instrumento que ha servido para orientar, ordenar y sistematizar las acciones emprendidas por algunas IES.” (p. 16).

Debido a que los estudios de seguimiento de egresados son de gran importancia para, entre otros aspectos, obtener la acreditación de los programas educativos, se realiza un cronograma para el seguimiento de egresados basado en la calendarización de las respectivas áreas académicas para dicho proceso de acreditación.

Además de utilizarse como insumos para la mejora y actualización de los programas, los estudios de seguimiento de egresados, conjuntamente con otros insumos como los estudios de empleadores, son utilizados como apoyo en la definición de las políticas de desarrollo institucional. González y Martínez (2016) consideran que “resulta fundamental conocer qué es lo que las empresas requieren de los titulados universitarios, el grado de preparación con el que éstos se incorporan a la actividad empresarial y los aspectos formativos que aquellas consideran mejorables.” (p. 169)

Respecto a estos estudios, Tirado, Tejeda y Cedeño (2015) indican que “proporcionan información sobre los procesos y recursos desde el punto de vista del estudiante, lo que permite obtener una retroalimentación sobre la calidad de los mismos” (p. 126), por ello en diciembre del 2016 se consiguió tener al menos un estudio de seguimiento de egresados de los 64 programas educativos evaluables que tiene actualmente la universidad, logrando así tener 100 % de programas educativos de licenciatura y bachillerato, con al menos un estudio. Actualmente, hay cuatro programas educativos a los cuales se les han realizado tres estudios de seguimiento de egresados, con una media de 4.8 años entre ellos; por lo que se cumple la condición de vigencia de cinco años para cada estudio de seguimiento de egresados.

Desarrollo


La UAEH basándose en el esquema básico para estudios de egresados creado por la ANUIES y bajo los lineamientos que surgen del acuerdo de esta institución, después de un minucioso análisis, elabora el cuestionario de seguimiento de egresados con las preguntas necesarias para dar respuesta a las necesidades de la institución. Cabe mencionar que, desde el inicio del seguimiento de egresados en la universidad a la fecha, se han hecho varias modificaciones al cuestionario debido a los requerimientos de la institución, además de que con el paso del tiempo hay variables que pueden ser eliminadas del cuestionario debido a su poca utilidad; sin embargo, también ha surgido la necesi-

dad de agregar otras variables para complementar la información que se requiere para la toma de decisiones.

El primer paso para la realización de los estudios de seguimiento de egresados es estructurar un cronograma para el seguimiento, basado en la calendarización de las áreas académicas respecto a las acreditaciones de programas educativos, es decir que el primer estudio siempre se hace al cumplir un año de egreso de su primera generación, cuando el programa requiere ser evaluado o bien, en programas educativos de más antigüedad, se tienen varios estudios ya que la vigencia es de cinco años; al término de los mismos, es necesario realizar un nuevo estudio para que el programa educativo adquiera información que pueda ser utilizada como insumo.

Una vez que se tiene un cronograma para el seguimiento, se solicita la base de datos a la Dirección de Administración Escolar con la información correspondiente a los egresados de los programas que requieren un estudio, con ello se determinan las cohortes generacionales a considerar como población para poder determinar el tamaño de la muestra, la cual se ha considerado que debe tener 90 % de confiabilidad, obteniendo así el número de egresados pertenecientes a las generaciones de los años seleccionados para la realización del estudio.

Un requisito muy importante que debe tener la población a considerarse para obtener la muestra es que los egresados del programa educativo deben tener al menos un año de haber egresado o de haber concluido sus estudios, esto es por-



que en el cuestionario que se aplica hay preguntas referentes al tiempo que tardó en obtener su título, el tiempo en que consiguió el primer empleo después de su egreso, o si al término de los estudios de licenciatura realizó algún estudio de posgrado y si al concluir estos estudios logra obtener el título o grado correspondiente. También se pregunta cuántos empleos ha tenido hasta el momento en que se le está aplicando el cuestionario, por lo que para dar respuesta a estas preguntas es necesario que tengan al menos un año de egreso.

En el principio de la realización de los estudios de seguimiento de egresados de la UAEH, el cuestionario que se aplicaba se encontraba en un sitio *web* dentro de la página institucional, pero debido a que eran los inicios del seguimiento en la institución, la recolección de la información era un tanto complicada, ya que los egresados tardaban mucho tiempo en contestar el cuestionario en línea y los tiempos de respuesta para completar la muestra requerida para un programa educativo era de meses. Al encontrarse con esta complicación se toma la medida de llamar telefónicamente o bien, efectuar visitas domiciliarias para aplicar el cuestionario en papel, lo cual además de ser arriesgado para los encuestadores era bastante costoso tanto económicamente como en tiempo de traslados, en ocasiones era necesario realizar varias visitas a un sólo egresado, además de que el cuestionario era muy extenso y la ocupación de tanto papel no era amigable con el medio ambiente.

Con el paso del tiempo se optó únicamente por realizar las llamadas telefónicas a los egresados para invitarlos a contestar el cuestionario en un documento *Word* que se anexaba en un correo electrónico, tomando así los archivos contestados que nos enviaban para capturarlos, con estas acciones aún era mucho el tiempo para completar la muestra de un programa educativo, incluso se toma la decisión de preguntarles vía telefónica el cuestionario completo para agilizar el tiempo de captura, y aunque esta estrategia era buena, no se contaba con los recursos, sobre todo humanos suficientes para aplicarla.

Al buscar una estrategia más eficaz para la realización de la aplicación de cuestionarios, se regresa nuevamente al cuestionario en una página *web*, aunque ahora más amigable que la de los inicios del seguimiento de egresados en la institución, en la plataforma de *Google*® utilizando la herramienta *Forms*®; ahora se tiene la estrategia de solicitar el apoyo de los coordinadores de los programas educativos para hacer una invitación de llenar el cuestionario, a la población considerada, esto debido al contacto frecuente que tienen con ellos los egresados cuando aún son alumnos, o bien cuando comienzan con el proceso de trámite de su título; actualmente los coordinadores de los programas junto con el apoyo de sus colaboradores han utilizado también el recurso de las redes sociales y por medio de ellas invitan a sus egresados a contestar el cuestionario en línea, obteniendo mayor respuestas en un periodo de tiempo más corto con respecto a estudios anteriores;

no obstante, se siguen utilizando las llamadas telefónicas aunque en menor proporción.

El área de seguimiento de egresados de la institución mantiene un constante monitoreo de las respuestas recibidas y con la estrategia utilizada en la plataforma de *Google*®, ha habido casos en el que la muestra para un programa educativo se llega a tener hasta en menos de un mes. Al momento de contar con la muestra completa se hace la extracción de la base de datos con las respuestas en un archivo de *Excel*® y se comienza con la limpieza o validación de la información, esto con el fin de homogeneizar respuestas, un ejemplo muy común son las variables de materias que han sido de mayor peso en su práctica profesional, materias que no ha utilizado, materias que ha tenido que estudiar de manera autodidacta y aquellas habilidades que no adquirió en su preparación académica pero que son necesarias para tener un buen desempeño en el ámbito laboral, ya que algunas veces no escriben el nombre correcto de las materias o en el caso de las habilidades expresan la misma idea pero con diferentes palabras, por lo que es necesario categorizar las respuestas y representar estas ideas de una misma forma para que al momento de que se utilice la información del estudio, sean más concretas las necesidades expresada por el egresado.

Para la elaboración de las tablas y gráficas correspondientes se utiliza el programa estadístico *SPSS*®, desde donde se importa la base de datos de respuestas contenida en el archivo de *Excel*®, y se realizan los análisis necesarios de las variables

consideradas utilizando tablas de frecuencias, tablas de datos estadísticos como medias, mínimos, máximos y desviación estándar; así como tablas personalizadas para aquellas variables que cuentan con respuestas de la escala tipo Likert, además de la elaboración de tablas utilizando la función de segmentación de archivo del programa estadístico para comparar dos o más variables, por ejemplo utilizando "trabaja actualmente" por género y el puesto que desempeñan en el empleo mencionado.

La realización de las gráficas se hace en *Excel*®, debido a que el formato es mejor que el del paquete estadístico utilizado; con base en el análisis estadístico se redactan las conclusiones del estudio agregando los análisis de resultados en un informe del estudio, el cual se convierte en un archivo de tipo *Acrobat*® para posteriormente publicarlo en el micro sitio de la Dirección General de Evaluación, en el apartado de Resultados de la Evaluación, dentro del Subprograma Institucional de Trayectorias Escolares y Laborales (SPITEL), resultados de seguimiento de egresados. Se notifica a los coordinadores de los programas educativos y a los responsables de egresados de cada escuela o instituto de la terminación del estudio de seguimiento de egresados para que puedan consultarlo y utilizarlo como insumo en los requerimientos de revisión curricular y acreditaciones para la mejora y actualización de los programas de estudios, o cualquier otra como dar respuesta a indicadores de organismos externos: SEPH, CIEES, COPAES y *QS Stars*, entre otros.

El cuestionario que se aplica a los egresados consta de ocho módulos, de los cuales se obtiene información referente a datos generales del egresado, aspectos socio económicos, formación académica desde bachillerato, licenciatura, estudios de posgrado, idiomas que domina además del español, así como el nivel de conocimiento que tiene de dicho idioma, las razones por las cuales eligió estudiar en esta institución su licenciatura y también las razones por las que optó por la licenciatura que cursó; además de información sobre su trayectoria laboral que va desde saber el tiempo en que consiguió su primer empleo después de egresar, hasta conocer si trabaja actualmente, el régimen de la empresa, el tipo de puesto que desempeña y si cuenta con un segundo empleo además de la ocupación principal, la cual puede

ser de medio tiempo o eventual, entre otros aspectos. También se puede obtener información con relación al desempeño profesional y al grado de exigencia del empleo actual, así como a la opinión sobre la formación profesional que recibió en esta casa de estudios y las mejoras al perfil de la formación, por último se pregunta sobre la opinión que tienen de la institución en diferentes ámbitos, además de sus datos actuales.

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo cuenta actualmente con los estudios realizados a nivel licenciatura que se muestran en las tablas 1 y 2.

Derivado de la estrategia utilizada para la realización de los estudios de egresados, en el año 2016 se tienen como resultado 17 estudios de seguimiento de egresados a nivel licenciatura, como refiere la Tabla 3.

Tabla 1. Programas educativos que cuentan con un primer estudio de seguimiento de egresados

Número de estudios	Programa Educativo	Dependencia
1º	Diseño Gráfico	Actopan
1º	Inteligencia de Mercados	Atotonilco de Tula
1º	Administración	Huejutla
1º	Derecho	Huejutla
1º	Sistemas Computacionales	Huejutla
1º	Artes Visuales	IA
1º	Danza	IA
1º	Música	IA
1º	Ingeniería en Agronegocios	ICAP
1º	Ingeniería en Agronomía para la Producción Sustentable	ICAP
1º	Forestales	ICAP
1º	Ingeniería en Alimentos	ICAP
1º	Medicina Veterinaria y Zootecnia	ICAP
1º	Arquitectura	ICBI

Continúa en la siguiente página

Tabla 1. Programas educativos que cuentan con un primer estudio de seguimiento de egresados (continuación)

Número de estudios	Programa Educativo	Dependencia
1º	Biología	ICBI
1º	Física y Tecnología Avanzada	ICBI
1º	Geología Ambiental	ICBI
1º	Ingeniería Civil	ICBI
1º	Ingeniería Minero Metalúrgica	ICBI
1º	Matemáticas Aplicadas	ICBI
1º	Química en Alimentos	ICBI
1º	Comercio Exterior	ICEA
1º	Economía	ICEA
1º	Gastronomía	ICEA
1º	Mercadotecnia	ICEA
1º	Turismo	ICEA
1º	Cirujano Dentista	ICSA
1º	Gerontología	ICSA
1º	Nutrición	ICSA
1º	Psicología	ICSA
1º	Administración Pública	ICSHU
1º	Antropología Social	ICSHU
1º	Ciencias de la Comunicación	ICSHU
1º	Ciencias de la Educación	ICSHU
1º	Ciencias Políticas y Administración Pública	ICSHU
1º	Historia de México	ICSHU
1º	Sociología	ICSHU
1º	Trabajo social	ICSHU
1º	Arte Dramático	IA
1º	Contaduría	Ciudad Sahagún
1º	Administración	Tepeji del Río
1º	Ingeniería Industrial	Tepeji del Río
1º	Gestión Tecnológica	Tizayuca
1º	Turismo	Tizayuca
1º	Sistemas Computacionales	Tlahuelilpan
1º	Contaduría	Zimapán
1º	Derecho	Zimapán

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Programas educativos que cuentan con un segundo y tercer estudio de seguimiento de egresados

Número de estudios realizados	Programa Educativo	Dependencia
2º	Derecho	Actopan
2º	Ingeniería Industrial	Ciudad Sahagún
2º	Ingeniería Agroindustrial	ICAP
2º	Ingeniería en Ciencia de los Materiales	ICBI
2º	Ingeniería en Electrónica y Telecomunicaciones	ICBI
2º	Química	ICBI
2º	Sistemas Computacionales	ICBI
2º	Contaduría	ICEA
2º	Enfermería	ICSA
2º	Farmacia	ICSA
2º	Derecho	ICSHU
2º	LELI	ICSHU
2º	Administración	Tlahuelilpan
3º	Psicología	Actopan
3º	Ingeniería Industrial	ICBI
3º	Administración	ICEA
3º	Médico Cirujano	ICSA

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Programas educativos evaluables con estudio de seguimiento de egresados realizados en 2016

Número de estudios realizados	Programa educativo	DES / ES
1º	Medicina Veterinaria y Zootecnia	ICAP
1º	Química en Alimentos	ICBI
1º	Agronomía para la Producción Sustentable	ICAP
1º	Arquitectura	ICBI
1º	Ingeniería Industrial	Tepeji
1º	Administración	Tepeji
1º	Matemáticas Aplicadas	ICBI
1º	Física y Tecnología Avanzada	ICBI
1º	Ingeniería en Alimentos	ICAP
2º	Ingeniería en Electrónica y Telecomunicaciones	ICBI
2º	Ingeniería en Ciencia de los Materiales	ICBI
2º	Química	ICBI
2º	Derecho	ICSHU
2º	Ingeniería Agroindustrial	ICAP
2º	Sistemas Computacionales	ICBI
3º	Médico Cirujano	ICSA
3º	Ingeniería Industrial	ICBI

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

La realización de los estudios de seguimiento de egresados es de gran importancia debido a que, junto con los estudios de pertinencia y factibilidad y los estudios de opinión de empleadores, conforman el sustento para la creación de nuevos programas educativos, los rediseños curriculares, así como también para su evaluación y acreditación por organismos externos e innovación curricular.

El apoyo de los coordinadores de los programas educativos y sus

colaboradores, así como el uso de redes sociales, han sido factor muy importante para la obtención de respuestas del cuestionario de seguimiento de egresados en menor tiempo, con lo cual se ha incrementado de un año a otro la realización de dichos estudios, esto se ve reflejado en el año 2016 ya que se realizan 17 informes de nivel licenciatura, obteniendo con esto que la UAEH cuente con 100 % de sus programas educativos evaluables con al menos un estudio de seguimiento de egresados.

Referencias

- ANUIES. (2003). *Esquema Básico para Estudios de Egresados en Educación Superior*. México: Colección Biblioteca de la Educación Superior, Serie Investigaciones.
- F.J. Elejabarrieta, L. I. (2008). *Revista electrónica La Sociología en sus escenarios*, No. 17. Recuperado el 23 de enero de 2017, de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/6820/6246>
- González, L.C. & Martínez, C.P. (2016). "Expectativas de futuro laboral del universitario de hoy: un estudio internacional". *Revista de Investigación Educativa*. 34(1), p.169.
- Pérez, E.J.A. & Bezies, C. P. (2014). "Los estudios de seguimiento de egresados y su impacto en la visibilidad internacional de las IES: Caso UAEH". *Tercer Seminario SIEEE Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores. Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales*. Seminario llevado a cabo en la Universidad de Guadalajara, México.
- Tirado, M. R. ,Tejeda, R. & Cedeño, G. (2015). "Implementación institucional de un modelo cooperativo para el seguimiento a graduados en Ecuador". *Revista de la Educación Superior*. XLIV (173), p.126-129.
- Valenti, N. G. & Varela, P.G. (2004). "Diagnóstico sobre el estado actual de los estudios de egresados", Colección Documentos. ANUIES, p.16.

Los estudios de seguimiento de egresados en el posgrado, su desarrollo e implementación en una institución de educación superior¹

Lourdes Nayeli Quevedo Huerta

Universidad de Guadalajara

nayeliq@gmail.com

Bertha Yolanda Quintero Maciel

Universidad de Guadalajara

bquinteromaciel@gmail.com

Resumen

El siguiente documento tiene la finalidad de presentar la experiencia al implementar un seguimiento de egresados en el nivel de posgrado en una institución de educación superior pública. Esta propuesta de seguimiento fue parte de un trabajo integral en el que confluyeron un sistema de gestión de la calidad bajo la certificación ISO 9000-8 y un proyec-

to de investigación en el que participaron investigadores y tesis de maestría y doctorado. Se reporta la dinámica establecida para su implementación y sus características, así como la perspectiva desde la cual se analizaron los datos resultado del seguimiento y la importancia de éstos para la toma de decisiones en la institución.

Palabras clave

Posgrado, seguimiento de egresados, sistema de gestión de calidad

¹ Este estudio formó parte de un proyecto macro financiado por la Universidad de Guadalajara, a cargo del grupo de investigación ITUNEQMO.

Introducción

Los posgrados en las instituciones de educación superior han tenido un marcado crecimiento y poco a poco se han posicionado en un nivel que merece la atención de las autoridades académicas y administrativas, tanto para considerarlos objetos de investigación como para la toma de decisiones, identificando los indicadores que determinan su calidad y pertinencia en el mercado. De acuerdo al Informe 2014 del Sistema Nacional de Evaluación Científica y Tecnológica (Sinecyt) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), el número de ingresos y egresos a nivel maestría constituyó un aumento de 6.1 % (Conacyt, 2014).

Este crecimiento y competencia entre las instituciones se refleja en los datos plasmados en el "Reporte de avances y perspectivas 2015 del posgrado" publicado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde se hace referencia al aumento de Instituciones de Educación Superior (IES) del 64.3 % debido a que en 2002-2003 existían 576 IES, mientras que para el periodo 2012- 2013 ya había 1,134 IES, dando como resultado un aumento del 96.87 %.

La amplia gama de oferta educativa en el nivel posgrado ha respondido al vertiginoso avance del conocimiento y a la necesidad de atender problemáticas reales, por tanto, este crecimiento contribuye a ampliar la matrícula en este nivel. Por su parte, la Secretaría de Educación Pública reporta un aumento considerable de alumnos en este nivel de estudios. El crecimiento se debe, también, a la diversidad de IES de carácter pri-

vado que en la actualidad ofertan estudios de especialidad, maestría y doctorado.

Esta población estudiantil que se encuentra cursando un posgrado es diversa en su edad y antecedentes de formación, por ello se manifiestan distintas necesidades y demandas; de ahí la importancia de analizar y revisar lo que sucede una vez que egresan del programa que eligieron. Por otro lado, los estudios de seguimiento de egresados son un referente obligado para lograr calidad y pertinencia de los programas académicos.

Los posgrados de la Universidad de Guadalajara

La U. de G. es la segunda universidad a nivel nacional de acuerdo al número de estudiantes con los que cuenta. Ofrece 241 posgrados, 151 de ellos registrados en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Conacyt. El total de los programas de posgrado se dividen en 70 de especialidad, 124 de maestría y 47 de doctorado; actualmente la matrícula cuenta con un promedio de 6,306 estudiantes, 59 % cursan un programa de posgrado perteneciente al PNPC (Universidad de Guadalajara, 2016).

Es necesario destacar que el crecimiento del posgrado en la Universidad tuvo su auge en la pasada década. En el año 2011, en el estado de Jalisco casi 60 % de la oferta de los programas de posgrado se ubicaba en las instituciones de educación superior del sector público. Medor refiere que "esta destacada participación de la Universidad de Guadalajara en la oferta de los estu-

dios de posgrado no ha ido a la par del interés por conocer la opinión de los egresados sobre su institución y la formación recibida” (2016, p. 12).

La Universidad de Guadalajara ha emprendido esfuerzos para realizar estudios de seguimiento de egresados en algunos de sus centros o unidades académicas; a pesar de ello, los resultados no han sido utilizados en todo su potencial para la toma de decisiones y el impulso de políticas y lineamientos para el desarrollo de la calidad educativa. Lo anterior, debido a que esta estrategia aún no se consolida a nivel institucional; hasta ahora, los estudios realizados han sido aislados y desarticulados, carentes de una metodología común y no constituyen una respuesta integral a las necesidades de información sobre el seguimiento de egresados, si no que, en algunos casos, responden al cumplimiento de indicadores demandados por organismos externos nacionales o internacionales en el marco de procesos de evaluación.

En el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), motivo del presente estudio, se cuenta con 19 posgrados, de los cuales seis aún no tienen egresados por ser de reciente creación. En el resto de los programas han realizado numerosos seguimientos de sus ex alumnos, cumpliendo con el requisito de las diferentes instancias evaluadoras, a través de la contratación de diversas empresas de estudios de opinión o de consultoras empresariales. Es necesario señalar que lo anterior es una de las debilidades de los seguimientos de egresados realizados, ya que a pesar de que cumplieron satisfactoriamente

con la información demandada, la metodología empleada es diferente en cada caso, el tratamiento de los datos también y en consecuencia no es viable comparar los resultados con otros ciclos escolares o con otros programas, para verificar si hubo cambios o mejoras en la toma de decisiones.

Implementación del sistema de gestión de la calidad ISO 9001-2008

El Sistema de Gestión de la Calidad se implementó en los posgrados del CUCEA en el año 2013, con la intención de asegurar la aplicación de indicadores iguales en cada programa, de manera que un sistema de calidad integrara todos los aspectos de la administración y de la gestión.

Para ello se sensibilizó y capacitó a todo el personal de los diferentes rangos para lograr la certificación, en este proceso se tuvo la oportunidad de revisar las fortalezas y debilidades de cada uno de los programas y en consecuencia tomar medidas de acción para obtener el mismo nivel de calidad en cada posgrado, sean de orientación a la investigación o profesionalizantes.

Uno de los objetivos del sistema era agilizar el acceso a la información, por lo que fue necesario sistematizarla, por tal razón, para el apartado de Egresados, se propuso definir las bases para diseñar estudios de seguimiento de egresados de posgrado institucional, que no obedeciera sólo a las necesidades de información periódicas de la institución, sino que también fuera referente para la toma de decisiones y un insumo de la investigación formal.

Para ello se planteó diseñar una plataforma digital permanente para cargar ahí el instrumento de recolección de datos, con el propósito de generar información y que estuviera siempre abierto para los usuarios, en este caso los egresados de los posgrados. Esto se logró con el apoyo de un tesista de la Maestría en Tecnologías de la Información.

Metodología

Para la implementación el seguimiento institucional se respetó la metodología que se describe a continuación. A partir de varias reuniones con las autoridades involucradas del Centro Universitario se creó un grupo de trabajo integrado por académicos, tesistas de licenciatura y posgrado y el grupo de investigación Itinerarios Universitarios, Equidad y Movilidad Ocupacional (ITUNEQMO), así como de otras instancias de apoyo como las coordinaciones de Control Escolar y de Tecnologías de la Información.

El estudio persiguió dos objetivos: a) identificar las características básicas de los egresados de los programas de posgrado del CUCEA, y, b) proponer un modelo de seguimiento de egresados de licenciaturas y posgrados orientado hacia el diseño de políticas institucionales de fortalecimiento de los programas respectivos.

Comprendió 14 programas de posgrado y las generaciones egresadas durante los años 2010 al 2015; el universo fue de 1,326 egresados, no obstante sólo se obtuvo respuesta de 236. A pesar de ello se logró el objetivo de establecer una sistematización del seguimiento de egresa-

dos en la que todos los programas participaran y, principalmente que quedara un sistema permanente de recolección de información, independientemente de las autoridades responsables.

La perspectiva teórica del estudio fue de Itinerarios Vitales, que permite observar las trayectorias escolares y laborales de los egresados como parte de itinerarios de vida más amplios y complejos.

La metodología combinó el enfoque cuantitativo y cualitativo. Para el levantamiento de información se diseñó un cuestionario desde la perspectiva teórica de itinerarios vitales y del análisis comparativo de varios instrumentos aplicados en estudios previos, tanto en la Universidad de Guadalajara como en otras entidades educativas del estado de Jalisco.

El instrumento contó con la revisión y aportaciones de investigadores expertos de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, quienes en México han sido pioneros en este tipo de estudios, ellos recomendaron cambios en algunos campos del instrumento, el cual se probó en un grupo piloto de 40 sujetos. Posteriormente se corrigieron diversos errores en la redacción de algunas preguntas que no eran muy precisas.

La aplicación del instrumento se llevó a cabo entre los meses de octubre de 2015 y enero de 2016, la mayor parte de los egresados contestó a través de la plataforma en línea diseñada ex profeso, pero hubo algunos casos en que se localizó al egresado y contestó vía telefónica. El mecanismo para la aplicación del instrumento fue mediante el envío

de correos electrónicos y llamadas telefónicas. Prestadores de servicio social de licenciatura y estudiantes de maestría y doctorado, cuyas tesis se relacionaban con el tema de trayectorias escolares y egresados, aplicaron el instrumento y enriquecieron sus trabajos de tesis con los resultados de la investigación.

Derivado de la necesidad de estandarizar información y procesos para la ejecución del proyecto, se estableció comunicación con los coordinadores de los programas y se les requirió homogeneizar y actualizar sus respectivas bases de datos sobre los egresados. Asimismo, se estableció un diagrama de flujo, descripción del proceso y cronograma para sistematizar, en lo sucesivo, los requerimientos de información a los egresados, con base en la teoría y metodología planteadas en el proyecto.

Cada semana, el grupo de investigación se reunió en un seminario de tesis para tratar temáticas, enfoques y metodologías relacionadas con el campo, así como revisar avances y obstáculos en la investigación.

Contenido del instrumento

El instrumento consistió en una encuesta conformada por 50 preguntas, estructuradas de la siguiente forma: I) Información personal y socio-familiar; II) Trayectoria y situación laboral; III) Relación entre el posgrado y la actividad laboral; y IV) Evaluación del posgrado.

El primer apartado concentró información sobre origen social (lugar de residencia, escolaridad y actividad laboral de los padres, ingresos,

situación civil, dependientes económicos, motivación para estudiar el posgrado, entre otros). El segundo apartado preguntó sobre la situación laboral en cuatro diferentes momentos: antes, durante, al egresar y a los tres años de haber egresado; las preguntas estuvieron referidas a datos de la empresa, puesto, tipo de contratación, sueldo, relación con los estudios, grado de satisfacción con el empleo, entre otros. El tercer bloque de preguntas se refirió a la aportación de los estudios de posgrado para la obtención del empleo y el sueldo, identificando la pertinencia del plan de estudios con los requerimientos del mercado laboral. Finalmente, el cuarto bloque recabó información sobre la valoración del egresado respecto a los servicios académicos y administrativos recibidos durante su estancia en los estudios de posgrado, incluyendo aspectos relativos a la planta académica, coordinación del programa e infraestructura; así mismo planteó preguntas sobre la titulación o no de los egresados.

Implementación del Sistema de Seguimiento de Egresados

El Sistema de Gestión de Calidad fue oportuno para hacer obligatoria la recolección de información sobre la situación laboral y la satisfacción de los servicios recibidos por parte de los estudiantes de posgrado, mediante la implementación de un Sistema de Seguimiento de Egresados. Es así como en el Cuadro 1 se aprecia la sistematización de las actividades.

Cuadro 1. Sistematización de las actividades del Sistema de Egresados

No. actividad	Descripción de la actividad	Documento	Responsable
1	Diseña el instrumento para la recolección de información.	Ficha de registro de aspirantes y cuestionario para integración de base de datos	Equipo de investigación
2	Desarrolla la plataforma para la aplicación del instrumento en línea y creación de una base de datos.	Plataforma en línea y base de datos	Equipo de trabajo de la Maestría en Tecnologías de la Información (MTI) / Coordinador de posgrado
3	Recoge en línea la información socio-familiar, laboral y de opinión del posgrado, por parte de los estudiantes admitidos, antes de su ingreso al programa.	Ficha de registro de aspirantes	Coordinador de posgrado
4	Actualiza semestralmente en línea la información laboral del estudiante durante el posgrado.	Cuestionario	Coordinador de posgrado
5	Aplica en línea el cuestionario para obtener información laboral y de opinión del posgrado al egreso.	Cuestionario	Coordinador de posgrado
6	Aplica en línea el cuestionario para obtener información laboral y de opinión del posgrado en la actualidad, de tres a cinco años de haber egresado.	Cuestionario	Coordinador de posgrado
7	Realiza estudio de seguimiento de egresados.	Estudio de seguimiento de egresados	Equipo de investigación
8	Entrega resultados del estudio de seguimiento de egresados a las autoridades competentes.	Informe técnico-académico	Equipo de investigación
9	Publica resultados del estudio de seguimiento de egresados ante las autoridades competentes.	Informe técnico-académico	Equipo de investigación/ Coordinador de posgrados
10	Analiza resultados, evalúa la operación del programa y diseña e implementa estrategias de mejora en la eficiencia y eficacia de los programas de posgrado.	Nuevas estrategias de operación	Coordinador de posgrado
11	Analiza resultados, evalúa la pertinencia del plan de estudios y lo actualiza en función de los resultados de la evaluación.	Actualización del plan de estudio	Junta Académica

Fuente: Elaboración propia a partir del diseño de la metodología.

Implementación del sistema de información

A partir de este estudio y para abatir el rezago de información sistematizada y homogénea, se propone implementar un sistema institucional de información que genere bases de datos para la elaboración de estudios de seguimiento de egresados.

El sistema en cuestión, implementaría el instrumento utilizado en este estudio, construido bajo el enfoque teórico de los itinerarios vitales y con la metodología para recolectar y comparar la información en cuatro momentos de la trayectoria escolar y laboral del egresado.

Se recomienda que el sistema obtenga la información en los cuatro momentos mencionados, de la siguiente forma:

- a) Inicia con la información obtenida en el proceso de admisión de los estudiantes, sobre sus datos sociofamiliares y laborales, así como su opinión acerca del posgrado que estudiará. Momento de aplicación de la encuesta: antes de entrar al posgrado (primera semana de los meses de enero y agosto).
- b) Continúa con la actualización de la información sobre la percepción de la calidad del posgrado por parte del estudiante mientras realiza los estudios. Momento de aplicación de la encuesta: durante el posgrado (tres semanas antes de cada fin de semestre).

Continúa con la actualización de la información laboral del estudiante. Momento de la aplicación de la encuesta: durante el

posgrado (tres semanas antes de cada fin de año escolar).

- c) Sigue con la actualización de la información laboral y la opinión del egresado. Momento de la aplicación de la encuesta: Al concluir sus estudios (tres semanas antes de finalizar el semestre de conclusión de su generación).
- d) Finaliza con la obtención de información laboral y percepción del posgrado por parte del egresado tres años después de su salida. Momento de aplicación de la encuesta: actual (al completar 36 meses-tres años, de haber egresado).

Recomendaciones en la implementación de un seguimiento de egresados

Gestión entre los actores participantes

Con el desarrollo y la conjugación de esfuerzos de las diferentes instancias institucionales de la Universidad de Guadalajara y del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, se logró concluir esta etapa del estudio. Con los resultados obtenidos, se establecen las bases para implementar un sistema institucional de información que será insumo para realizar diversos estudios de seguimiento de alumnos y egresados.

La importancia de un sistema de seguimiento que abarque todos los programas de una institución es un reto de gestión para los diferentes líderes de los procesos, la participación de todos los actores es relevante, comenzando por las instancias

académicas y administrativas, como son las coordinaciones de Control Escolar o de Servicios Académicos. Ciertamente, cubrir los indicadores de calidad es necesario, pero la relevancia de la información arrojada en estos estudios también es materia para la investigación educativa y de las políticas públicas.

Vigencia de los directorios de egresados

Los coordinadores de programas educativos tienen un rol determinante en la organización de los datos de contacto de los egresados —lo cual es básico para el seguimiento—, por ello es indispensable sensibilizar al personal de apoyo de la importancia de actualizar los directorios de egresados.

Instrumento para la obtención de los datos

La recomendación de los expertos, como Valenti (1998), es la revisión periódica del instrumento, la metodología y los resultados de los estudios, es necesario que se organicen seminarios, talleres y encuentros con expertos de la institución y de otras universidades, en donde se compartan las experiencias sucedidas en otras instituciones.

Política institucional

Definir e implementar políticas institucionales para el diseño y desarrollo de estudios de seguimiento de egresados, designando los recursos humanos, técnicos y financieros suficientes para ello. Es deseable establecer convenios con instancias como la Secretaría de Innovación, Ciencia y Tecnología, quien en el año

2016 inició un padrón de posgrados del Estado de Jalisco; a la vez es preciso actualizarse con seminarios nacionales e internacionales que traten el tema.

Beneficios de contar con un sistema de información único y homologado

Como se ha dicho en otros apartados de este documento, los estudios de seguimiento de egresados son una estrategia fundamental para evaluar la calidad académica de los programas de posgrado, y con ello la pertinencia de la formación de los estudiantes respecto a los requerimientos del mercado laboral, así como las necesidades y demandas de los distintos sectores social y productivo.

La consolidación de un Sistema de Información para el Seguimiento de Egresados permitirá:

- » Contar con información cuantitativa y cualitativa para la toma de decisiones en torno al diseño e implementación de políticas institucionales para el posgrado.
- » Capacitar personal para que domine la metodología y se familiarice con los componentes teóricos de los estudios de seguimiento de egresados.
- » Valorar el impacto de los estudios de posgrado del CUCEA en las trayectorias laborales de los egresados.
- » Determinar la pertinencia de los programas de estudio CUCEA y las demandas del mercado laboral.
- » Identificar las limitaciones técnicas, académicas y administrativas de los programas de

posgrados CUCEA y tomar medidas para resarcirlas.

- » Abonar a la discusión teórica y metodológica en el campo de los estudios y trayectorias profesionales y laborales de los egresados de posgrados.
- » Crear una bolsa de trabajo que establezca contactos y oportunidades de empleo en el campo profesional de los egresados de posgrado de la U. de G.
- » Ofrecer a los egresados de los posgrados CUCEA información sobre educación continua, tales como diplomados, conferencias, seminarios, cursos y talleres, así como opciones de programas de doctorado o posdoctorado.
- » Generar un sentido de pertenencia y fortalecer la identidad institucional de los egresados del CUCEA de la U. de G., suscribiéndose y formando parte de una Asociación de Egresados de Posgrados CUCEA.

Conclusiones

Una de las virtudes de este estudio fue crear una visión de conjunto para mover estructuras y formas de organización. Como se dijo en un

inicio, los estudios de seguimiento de egresados no formaban parte de las funciones esenciales de la Institución, por ello no se contaba con fuentes de información homogéneas, actualizadas ni sistematizadas en la totalidad de los posgrados. Los instrumentos y medios de contacto con los egresados se establecían de manera individual y arbitraria por cada coordinador de programa.

El desarrollo del proyecto tuvo gran trascendencia, ya que fue posible fusionar intereses académicos y administrativos, significó una oportunidad para hacer uso de los resultados de investigación en la gestión universitaria. Debido a esto, cobró relevancia en el ámbito de la gestión, de la investigación y también de la docencia, porque participaron funcionarios de alto nivel interesados en el diseño e implementación de políticas educativas para el mejoramiento de la calidad de los posgrados, a partir de las trayectorias académicas y laborales de nuestros egresados; aunado a ello participaron los encargados de la gestión para el financiamiento del proyecto, así como los propios coordinadores de programas de posgrado.

Referencias

- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2014). *Informe general del estado de la ciencia, la tecnología y la innovación*.
- Medor, Ducange (2016), "Una mirada a la evolución del posgrado. Tendencias nacionales, estatales e institucionales (U. de G.)", en: Acosta, A. (coord), (2016) *Estudio institucional de seguimiento de egresados del CUCEA-U. de G.: origen social, trayectorias escolares y estrategias de inserción académica y profesional*. Guadalajara, Jalisco, (pp. 37-53).
- Universidad Nacional Autónoma de México (2015). Coordinación de Estudios de Posgrado. *El posgrado de la UNAM en cifras: reporte de avances y perspectivas*. México, UNAM.
- Universidad de Guadalajara (2015). Numeralia institucional. Recuperado de http://copladi.udg.mx/sites/default/files/31_de_diciembre_2016.pdf
- Valenti, G. (1998). *Construcción analítica del estudio de egresados en Esquema básico para los estudios de egresados en educación superior*, México: ANUIES.

Rendimiento escolar y opinión laboral de los egresados de las modalidades educativas abierta y a distancia de la UNAM

Tomás Bautista Godínez

Universidad Nacional Autónoma de México
tomas_bautista@cuaed.unam.mx

José Gerardo Moreno Salinas

Universidad Nacional Autónoma de México
gerardo_moreno@cuaed.unam.mx

Concepción Barrón Tirado

Universidad Nacional Autónoma de México
concepcion_barron@cuaed.unam.mx

Resumen

La acelerada aceptación social de las modalidades de educación superior abierta y a distancia, mediada por las tecnologías informáticas, suscita la necesidad de valorar desde la opinión de sus egresados la formación recibida y su relación con el mercado de trabajo. Este estudio ofrece

evidencias sobre la satisfacción que generó la formación teórico-práctica que recibieron los egresados del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED); asimismo, se presentan algunos hallazgos sobre las implicaciones que tiene el rendimiento escolar frente a sus percepciones en el ámbito laboral.

Palabras clave

Inserción, desempeño laboral, rendimiento escolar, sistema universidad abierta y educación a distancia (SUAYED), egresados

Introducción

En el contexto de la calidad de la educación superior, la inserción y las trayectorias laborales de los egresados de las licenciaturas podrían considerarse como un indicador de la calidad de los programas educativos. Por ejemplo, en este sentido Sánchez (2014) sugiere que el concepto de calidad de la educación superior se encuentra estrechamente relacionado con el éxito del estudiante, por lo que sus resultados académicos, su desempeño laboral y su producción se convierten en sus indicadores.

Realizar estudios sobre los egresados de las modalidades de educación superior no tradicionales, como es el caso de las licenciaturas tanto en su modalidad abierta como a distancia, que imparte el SUAYED de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es una tarea que periódicamente debería realizarse para conocer la pertinencia de los estudios que se llevan a cabo en estos entornos virtuales y rendir cuentas al respecto.

Los perfiles de los alumnos del SUAYED, se enmarcan en lo que Bean y Metzner (1985) consideran como alumnos no tradicionales, quienes, además, son heterogéneos y desiguales, ya que como lo muestran Salinas y Stephen (2015), sus características sociodemográficas son completamente diferentes a quienes egresan de la educación presencial. Esta situación de manera transitiva altera los perfiles de los egresados.

El presente estudio pretende responder la siguiente interrogante: ¿La calificación escolar tiene alguna incidencia directa en la opinión de

los egresados del SUAYED construida a partir de su entorno laboral?

El actual SUAYED de la UNAM tiene sus orígenes a principio de los años setenta con la intención de democratizar la educación superior. La educación democrática se entiende como aquella que es de calidad a la cual acceden grandes sectores de la población para atender problemas y necesidades específicas de la sociedad (Reboul, 2009).

A partir del 2002 y hasta el 2015, el SUAYED atiende a una matrícula cercana a los 50 mil alumnos (Véase Serie Estadística-UNAM), que representa aproximadamente el 14 por ciento de la población estudiantil mexicana que participan en estas modalidades (ANUIES, 2016). Esta última crece a una tasa anual de 33,787 a nivel nacional. Lo que significa que en los últimos cuatro años cada vez las modalidades educativas de educación superior no escolarizadas están logrando una mayor aceptación social.

Una de las estrategias de la Universidad que ha venido impulsando en los últimos diez años es ampliar su cobertura educativa a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y de la educación abierta. La actual administración de la Universidad también se mantiene en esta línea, como lo revela el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019 (UNAM, 2016).

Desde la perspectiva del capital humano, la resultante de la calidad de la educación superior se refleja en el desempeño que logran los egresados en el mercado laboral como consecuencia de su formación profesional (Barrón, 2003). Uno de

los indicadores para medir la calidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) es evaluar de manera periódica el desempeño de sus egresados en el mercado laboral, lo que permite caracterizar la transición entre la universidad y la empresa (Sánchez, 2014) y, a su vez, las trayectorias laborales.

Zubieta *et al.* (2015), con fundamento en UNESCO (2012), establece un marco para analizar las formas de la exclusión educativa en México. La imposibilidad de la participación regular y continua en el aprendizaje, la falta de experiencias agradables en el aprendizaje y la falta de aplicación del conocimiento adquirido corresponderían a los principales obstáculos que inhiben la inserción y la trayectoria laboral.

La dimensión que aborda el seguimiento de egresados corresponde a la movilidad laboral, ya que como lo refieren Salinas y Stephen (2015), la población escolar del SUAYED en su gran mayoría trabaja y tiene dependientes económicos.

En el contexto de la educación superior a distancia o abierta fue posible encontrar estudios sobre sus egresados, por ejemplo, el caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España (Ruiz, 2010) o el de la *Open University* del Reino Unido (Williams *et al.*, 2005); sin embargo, en el caso mexicano no fue posible localizar algún estudio relacionado con los egresados de dichas modalidades.

El objetivo de esta investigación es analizar la relación que existe entre el rendimiento escolar y las opiniones de los egresados, construida a partir de su desempeño laboral,

a fin de ofrecer evidencias sobre la pertinencia de la educación abierta y a distancia de la UNAM.

Para el cumplimiento de lo anterior, se aplicó un cuestionario que consta de 36 preguntas distribuidas en cinco secciones: datos generales, estudios realizados en el SUAYED, inserción laboral, situación laboral actual y, satisfacción. La invitación para contestar el cuestionario fue a través del correo electrónico. El levantamiento de la información se realizó entre marzo y abril de 2015. Los resultados corresponden a estadísticas descriptivas.

La población de egresados concierne a quienes cursaron una licenciatura en el SUAYED durante el periodo de 2005-2 a 2015-1. Los egresados son todos aquellos que se titularon o que cuentan con el cien por ciento de créditos cubiertos. En la modalidad abierta, la población asciende a 5,327 y la modalidad a distancia tiene un registro 522 egresados.

Resultados

El número total de egresados que respondieron el cuestionario fue de 152 de la modalidad abierta y 23 de la modalidad a distancia. De acuerdo con el lugar de residencia, 52 % de las respuestas corresponden a egresados que radican en la Ciudad de México, 27 % al Estado de México, y 21 % restante se distribuye en 14 entidades federativas.

Un rasgo sociodemográfico característico de los alumnos del SUAYED, y en general de cualquier estudiante de modalidades no tradicionales, es que la gran mayoría tienen dependientes económicos.

De los egresados que respondieron el cuestionario, 79 % tienen entre uno y cinco dependientes económicos. Sólo 2 % dijo depender de alguien más. La dependencia económica como una responsabilidad que absorben los alumnos del Sistema se presenta desde que ingresan a la licenciatura.

El 37 % de los egresados señalaron haber tenido excelente desempeño y la gran mayoría consideró que su rendimiento fue bueno (60 %), en tanto que 3 % del total lo consideró regular o malo. El 97 % de quienes estudiaron en el SUAYED y contestaron el cuestionario, dijeron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo respecto a una adecuada formación teórica. Sólo un 3 % dijo estar en desacuerdo.

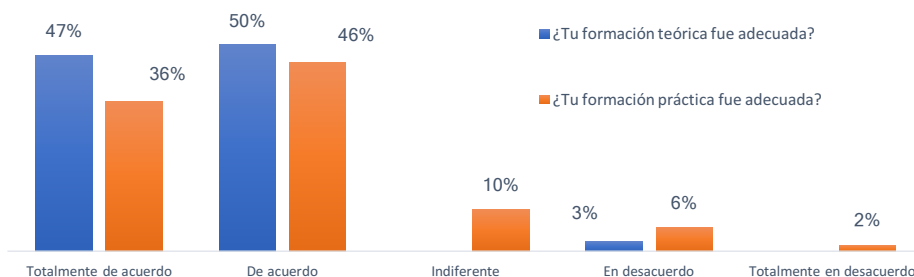
Existe un ligero decremento con respecto a la condición práctica de la enseñanza cuando se les preguntó ¿qué tan adecuada fue la enseñanza práctica?, ya que ocho de cada 10 dijeron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo. El resto se dispersa en las respuestas indiferencia y total desacuerdo, inclusive. (Véase Gráfica 1).

Una de las preocupaciones generales del SUAYED corresponde al cumplimiento del requisito del servicio social y la acreditación del idioma extranjero que establecen las diferentes licenciaturas. Las condiciones laborales de los alumnos, como se mostró anteriormente, provocan complicaciones para la realización del servicio social, ya que la mayoría de ellos trabajan. El 22 % de los egresados no han logrado cumplir con dicho requisito. En una situación muy parecida se encuentra el 26 % de dichos egresados, quienes aún no habían cumplido con la acreditación del idioma extranjero.

Con relación al dominio del idioma extranjero entre los egresados que lo acreditaron y quienes aún no lo han logrado, existen diferencias significativas. Sin embargo, llama la atención que entre quienes sí lo acreditaron existe un 54 % de ellos que mostraron indiferencia, desacuerdo o total desacuerdo. El 46 % restante dijo que domina el idioma. Esto abre la posibilidad de reforzar estrategias efectivas que atiendan dicha problemática.

Por otra parte, 66 % de los egre-

Gráfica 1. Formación teórica-práctica



Fuente: Cuestionario de egreso SUAYED. Fecha de aplicación: marzo-abril, 2015

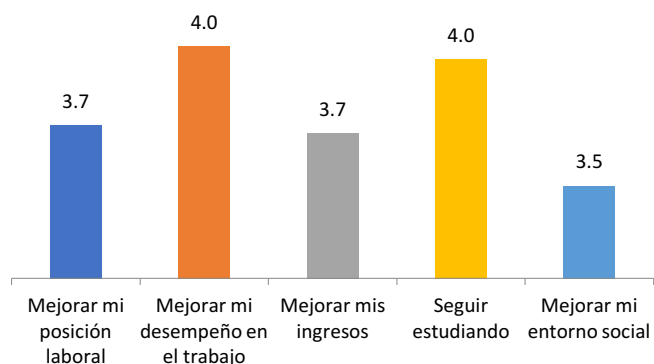
sados dijeron haber trabajado de tiempo completo durante sus estudios, 27 % combinó de cierto modo sus estudios con el trabajo. En cuanto a la relación de estudio y trabajo, seis de cada 10 egresados dijeron que al menos por tres años habían estudiado y trabajado, y casi tres de cada 10 combinaron sus estudios, trabajando entre uno y tres años.

En cuanto a las expectativas, los egresados dijeron que durante su

etapa como alumnos esperaban mejorar su desempeño en el trabajo y seguir estudiando, en segundo lugar, se encontraban las aspiraciones sobre la remuneración y mejorar su entorno social (Véase Gráfica 2).

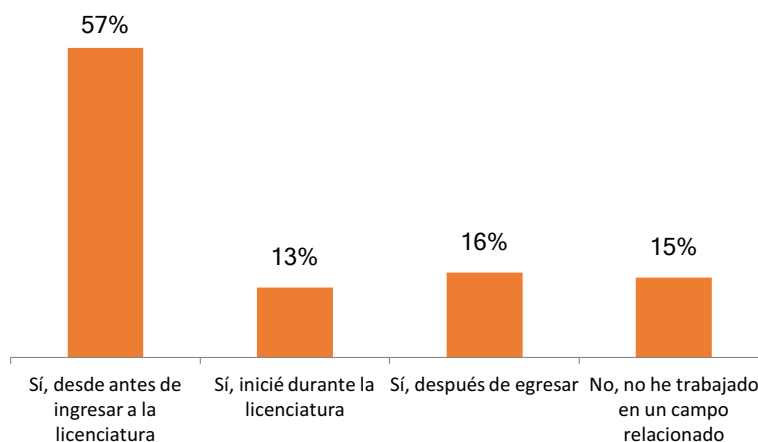
Una de las ventajas de formarse en el SUAYED es estudiar y, a la vez, trabajar. Siete de cada diez dijeron que han trabajado en un campo relacionado con su formación académica desde antes de ingresar a la

Gráfica 2. ¿Cuáles eran tus expectativas al finalizar tu licenciatura? (importancia ponderada)



Fuente: Cuestionario de egreso SUAYED. Fecha de aplicación: marzo-abril, 2015

Gráfica 3. ¿Has trabajado en un campo relacionado con tu formación académica?



Fuente: Cuestionario de egreso SUAYED. Fecha de aplicación: marzo-abril, 2015

licenciatura o bien iniciaron durante la licenciatura (Véase Gráfica 3).

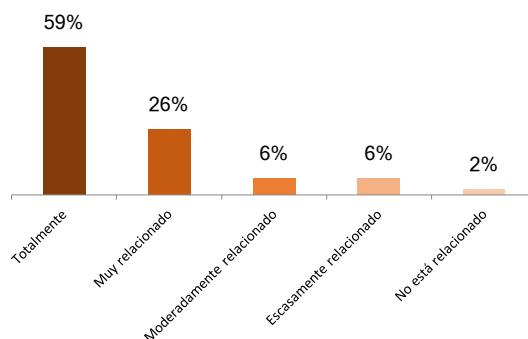
Parecería que el SUAYED ha propiciado que haya una consistencia entre trabajo y estudio, ya que 85 % dijo que lo que estudiaron está totalmente o muy relacionado con su trabajo (Véase Gráfica 4).

A continuación se describen los resultados respecto algunas variables sobre la satisfacción de los estudios realizados caracterizadas por el rendimiento escolar que alcanzaron los egresados al concluir sus estudios.

La Gráfica 5 muestra una clara tendencia entre la percepción que tienen los egresados respecto a sus calificaciones y la calidad de la educación que recibieron. Es decir, a mejores calificaciones mejor percepción tienen sobre su desempeño.

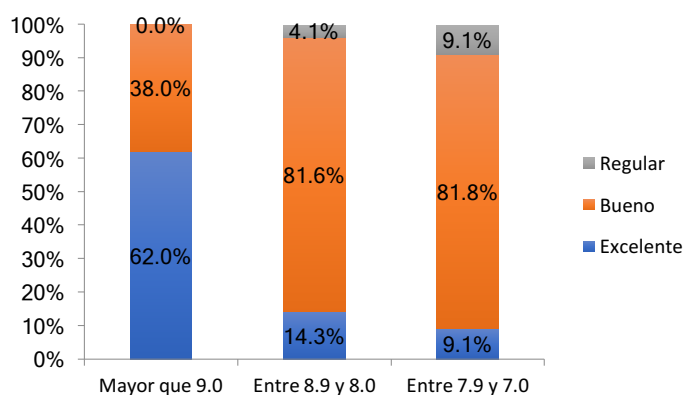
Respecto a la percepción sobre qué tan adecuada fue la formación teórica, de acuerdo con la calificación escolar lograda no es posible identificar alguna relación. Sin embargo, es necesario señalar que la mayoría de los egresados dijo estar de acuerdo y totalmente de acuerdo

Gráfica 4. ¿Qué tan relacionado está tu trabajo actual con tu formación profesional?



Fuente: Cuestionario de egreso SUAYED. Fecha de aplicación: marzo-abril, 2015

Gráfica 5. ¿Qué tan adecuado consideras tu desempeño escolar respecto a la calificación final de la carrera?



Fuente: Cuestionario de egreso SUAYED. Fecha de aplicación: marzo-abril, 2015

en que tuvo una formación adecuada, sin importar la calificación final.

Con relación a la formación práctica adecuada, entre quienes obtuvieron una calificación mayor o igual a nueve, 32 % dijo estar totalmente de acuerdo con su formación práctica, 54 % señaló estar de acuerdo; el resto manifestó indiferencia, en desacuerdo, incluso hubo quienes dijeron estar en total desacuerdo (2 %). Entre quienes lograron un promedio ubicado en el rango de 8.9 y 8 de calificación, 10.2 % dijo estar totalmente de acuerdo, 57 % de acuerdo y un 18 % manifestó indiferencia. Quienes alcanzaron una calificación entre 7.9 y 7.0 (91 %) declararon estar de acuerdo con su formación práctica; el resto, indiferencia.

Conclusiones

El estudio sobre seguimiento a egresados del SUAYED de la UNAM, desde la perspectiva del capital humano, reveló que la movilidad laboral de los egresados es afianzada por la formación educativa que han recibido durante sus estudios profesionales a través de modalidades no tradicionales.


A través del análisis exploratorio sólo fue posible encontrar una relación entre el desempeño que dijeron haber alcanzado los alumnos y su rendimiento escolar, motivo por el cual, pareciera que el rendimiento escolar, al menos en estas modalidades educativas, carece de una correlación directa con el desempeño laboral.

Es importante señalar que la mayoría de los entrevistados calificó su desempeño escolar como bueno y

excelente. Además, están de acuerdo y totalmente de acuerdo con haber recibido una formación teórica y práctica adecuada. Sin embargo, es necesario enfatizar que una pequeña fracción de los egresados entrevistados (3 %) considera haber tenido un desempeño escolar entre regular y malo, que muy probablemente son aquellos que dijeron estar en desacuerdo con haber recibido una formación teórica adecuada y, a su vez, una formación práctica no adecuada.

Retomando el planteamiento de Sánchez (2014), respecto a que la calidad de la educación superior se relaciona con el éxito de sus egresados, podemos inferir que la calidad educativa del SUAYED, tamizada en sus planes y programa de estudio, tiene una valoración favorable dado que gran parte de la población encuestada, al menos reportó que su actual trabajo tiene una estrecha relación con su formación profesional. Sin embargo, es necesario realizar estudios más profundos para identificar las actividades que desempeñan en la atmósfera laboral y si dicho desempeño es una derivación sustantiva como resultante del sistema educativo donde realizó sus estudios superiores o, bien, si es un esfuerzo personal; identificar los obstáculos administrativos y organizacionales que pudieran menguar el avance escolar de calidad, como es el servicio social o la acreditación del idioma extranjero.

Sin duda la experiencia que ha adquirido el SUAYED y particularmente la que ha desarrollado para implementar sus programas educativos



en la modalidad a distancia, abre la posibilidad de poner en marcha nuevos planes educativos para abarcar otras vocaciones, lo que potenciará una mayor inclusión y una mejor pertinencia educativa nacional.

Agradecimiento

Investigación realizada gracias al programa UNAM-DGAPA-PAPIIT, IA304517, del proyecto "Estudio de egresados de las licenciaturas en la modalidad a distancia de la UNAM. La educación a distancia una nueva forma de construcción social".

Referencias

- ANUIES (2016). Anuario Estadístico. D.E.: <http://www.anui.es.mx/iinformacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>.
- Barrón Tirado, María Concepción (Coord.) (2003), Guadalupe Barajas Arroyo, José Manuel Ibarra Cisneros, Jorge Fernández Pérez, Rafael Mario Islas Ojeda, Mariela Sonia Jiménez Vásquez, Víctor Machuca Pereda, Ángeles Valle Flores y Mónica Vázquez Badillo. *Los estudios de seguimiento de egresados en el periodo 1992-2002*, en: Sonia Reynaga Obregón (Coord.) Educación, trabajo, ciencia tecnología.
- Bean, J., & Metzner, B. (1985). "A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition". *Review of Educational Research*, 55, 485-650.
- Reboul, Olivier (2009). *Filosofía de la educación*. Ed. Davinci.
- Ruiz Carrascosa, Juan (2010). *La inserción laboral de los titulados de la uned. Formación continua y vías de acceso al empleo*. Vol. 21, No 2, 2o Cuatrimestre, 2010, pp. 412-422. D.E.: [http://www.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2 %20- %20J %20Ruiz %20Carrascosa.pdf](http://www.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20J%20Ruiz%20Carrascosa.pdf)
- Salinas, J. G. M., & Stephens, C. R. (2015). *Applying Data Mining Techniques to Identify Success Factors in Students Enrolled in Distance Learning: A Case Study*. In *Advances in Artificial Intelligence and Its Applications* (pp. 208-219). Springer International Publishing.
- Sánchez O., César (2014). "Los egresados de comunicación y el mercado laboral: un estudio de trayectorias profesionales". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Volumen 5, Issue 13, 2014, pp. 40-54. doi:10.1016/S2007-2872(14)71952-3
- UNAM (2016). Plan de Desarrollo Institucional (2015-2019). D.E.: <http://www.dgi.unam.mx/rector/doctos/PDI-2015-2019.pdf>
- (2016). Serie Estadística 2000-2016. D.E.: http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php
- UNESCO (2012). Lucha contra la exclusión en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y Justas. [En] <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002170/217073s.pdf>
- Williams, Ruth; Brennan, John and Woodley, Alan (2005). Alumni studies in the United Kingdom, in: Weerts, David J. and Vidal, Javier eds. *Enhancing Alumni Research: European and American Perspectives*. New directions for institutional research, 126 (126). Wiley, pp. 83-94. [En] http://oro.open.ac.uk/11869/1/Alumni_studies_in_the_UK.pdf
- Zubieta, J.; Bautista, T.; Gómez T., A. H.; Freixas F. M. R. (2015). "Educación. Las paradojas de un sistema Excluyente", en: *Los mexicanos vistos por sí mismo. Los grande temas nacionales*. Primera Edición. pp. 256. Libros UNAM. pp. 256. ISBN: 978-607-02-6987-5. D.E.: <http://www.losmexicanos.unam.mx/educacion/index.html>



Tercera parte
**Empleadores
e itinerarios laborales**

Las competencias de los egresados de la Maestría en Dirección de Mercadotecnia. La visión de empleadores y egresados

Gilberto Sepúlveda Cervantes

Universidad de Guadalajara

gilbrazio@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo es un estudio comparativo de un análisis de empleadores y egresados de la Maestría en Dirección de Mercadotecnia (MDM) del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), en el periodo de egreso del 2006-2014.

A partir de la investigación realizada por la Agencia Corporativa de Servicios Integrales (ACSI, 2015), este estudio tiene como principal objetivo comparar la visión de egresados y empleadores respecto a las competencias de los egresados de la MDM, tomando en cuenta la evaluación de conocimientos y habilidades en el campo de acción.

Por último, algunos de los datos más relevantes que se verán en este trabajo son los siguientes: los

empleadores evalúan de mejor manera a los egresados en aspectos relacionados con habilidades en la búsqueda de información en soportes secundarios relacionados con el *marketing* (4.1); responsabilidad en el desempeño de las funciones de *marketing* (4.1) y análisis de los mercados, del consumidor y sus requerimientos de productos y servicios (4.1).

Por su parte, los mismos egresados se auto evalúan de mejor forma en aspectos relacionados con responsabilidad en el desempeño de las funciones de *marketing* (4.3); habilidades en la búsqueda de información en soportes secundarios relacionados con el *marketing* (4.2) y análisis de los mercados, del consumidor y sus requerimientos de productos y servicios (4.2).

Palabras clave

Empleadores, egresados, competencias

Introducción

El presente trabajo se inscribe en la línea de Investigación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) en “nuevos paradigmas de la educación superior”, perteneciente al proyecto Itinerarios Universitarios, Equidad y Movilidad Ocupacional (ITUNEQMO), específicamente dentro del tema de movilidad ocupacional.

La Figura 1 pretende dar una visión sintetizada del proyecto ITUNEQMO.

El trabajo tiene como propósito principal realizar un estudio comparativo de la visión de egresados y empleadores de la MDM del CUCEA respecto a las competencias de los egresados de la maestría en cuestión, partiendo de los resultados de la investigación realizada por la Agencia Corporativa de Servicios integrales, ACSI (2015).

Por lo tanto, el presente estudio pretende conocer la visión que se tiene acerca de las competencias académicas y profesionales de los egresados de la MDM desde la óptica de empleadores y egresados.

En México, a partir de la última década del siglo XX se empezaron a impulsar y a priorizar los siste-

mas de evaluación externa e interna para elevar la calidad de la educación en todos los niveles, incluidos el universitario. Desde entonces, organismos como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Banco Mundial exhortaron a las Instituciones de Educación Superior (IES) a valorar y examinar el grado de adecuación entre educación y empleo (Damián, Montes, & Arellano, 2010).


En este sentido, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen una alta responsabilidad para afrontar los constantes cambios económicos de la sociedad, ya que son las organizaciones encargadas de formar profesionistas para cumplir con las crecientes necesidades del mundo económico-social. En el caso de México, las IES enfrentaron el reto de adaptarse a las nuevas circunstancias del contexto mundial, impulsando la integración entre escuela y empresa para promover la capacitación del trabajo (Martínez, 2011).

Este impulso de la integración entre escuela y empresa para promover la capacitación, desde hace

Figura 1



Fuente: Elaboración a partir del trabajo de Acosta, S. A. (Junio de 2015). Estudio institucional de seguimiento de egresados del CUCEA-U. de G.: origen social, trayectorias escolares y estrategias de inserción académica y profesional. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.



algunas décadas ha crecido de modo significativo dentro de las líneas de investigación de las IES. La integración de éstas tuvo como principal propósito evaluar características de la propia vida institucional que sirviera como base en la toma de decisiones. Entre los aspectos más importantes de un programa de evaluación y seguimiento institucional se encuentran los estudios con empleadores y egresados que, junto con otras líneas de investigación, retroalimentan el currículo y hacen posible sus adecuaciones para asegurar la mayor pertinencia a nivel local, regional, nacional y mundial (Guzmán, *et al*, 2008).

Los estudios con empleadores y egresados pueden tener diversos propósitos; se relacionan con el análisis y rediseño curricular, pero también permiten articular los requisitos de ingreso a las instituciones educativas, así como la inserción de los egresados al mercado laboral. En este último punto se caracteriza a los profesionales en virtud de los aspectos de la contratación y del ejercicio laboral, siempre con el fin de mejorar la calidad del servicio que la institución educativa brinda (Guzmán, *et al*, 2008).

Por lo tanto, en este trabajo realizaremos una comparación en la visión de empleadores y egresados de la MDM, respecto a las competencias desarrolladas dentro de los campos de acción.

Competencias en el ámbito laboral

Como se mencionó anteriormente, el presente estudio se enfocará en los conceptos de competencias labora-

les, en este sentido se citan algunos autores referentes a las competencias en el ámbito laboral, por ejemplo, Leboyer (1997) menciona que las competencias son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, haciéndose eficaces en una situación determinada. Dichos comportamientos son observables en la realidad del trabajo y en situaciones de test, y ponen en práctica, de manera integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos. Son, entonces, conexiones entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo las misiones del puesto; Kochansky (1998) indica que las competencias son las técnicas, habilidades, conocimientos y características que distinguen a un trabajador destacado, por su rendimiento, sobre un trabajador normal dentro de una misma función o categoría laboral; por su parte Ducci (1997) señala que la competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene, no sólo a través de la instrucción, sino también —y en gran medida— mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo; y por último Bunk (1994) dice que posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo.

Antecedentes de estudios de empleadores y egresados en México

En este apartado se expondrán, en orden cronológico, algunos antecedentes sobre estudios de empleadores en México y el mundo, tomando en cuenta los siguientes puntos: 1. objetivos de la investigación; 2. población; 3. referentes teóricos; 4. técnicas de investigación y 5. resultados/conclusiones. Los puntos ya mencionados pretenden dar un acercamiento de cómo se han ido construyendo este tipo de estudios a través de los años.

Por lo anterior, vale la pena mencionar que, a partir del siglo XXI, los estudios de empleadores han tenido mayor impacto y divulgación. De este modo universidades públicas, privadas y diversos investigadores se han involucrado cada vez más en este tipo de trabajos, por ejemplo, en el contexto mexicano, Valencia, Navarrete, López y Burgos (2004) llevaron a cabo un estudio donde se evaluaron 22 programas en la Universidad de Sonora (UNISON) a través de la opinión de 753 empleadores, el universo de estudio estuvo compuesto por 4,235 egresados de dichos programas, de los cuales, por medio de una muestra aleatoria, se seleccionaron 1,667 egresados.

En este trabajo se utilizaron referentes teóricos y como técnica de investigación se diseñó un instrumento de captación basado en las preguntas del cuestionario para el estudio de egresados propuesto en el Esquema básico para estudios de egresados desarrollado por la ANUIES, por último, dentro de los resultados más relevantes tenemos que cerca de 20 % de los egresados se encuentran ocupando puestos de

trabajo que no requieren de una formación profesional.

Por su parte, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH, 2008) realizó una investigación que tuvo como objetivo principal conocer el grado de satisfacción de empleadores sobre el desempeño laboral de los egresados de la UAEH. Para este trabajo se encuestó a 353 empresas de 13 sectores económicos importantes que guardan relación con la oferta educativa universitaria. Los sectores a considerar fueron los siguientes: agroalimentario, construcción, manufacturero, metal mecánico, textil, educativo, bancario, hotelero, gubernamental, comercial, de servicios, de extracción de minerales y el sector salud. En este sentido, dentro de los resultados más importantes se obtuvo que 55.42 % de las empresas expresó un grado máximo de satisfacción con el desempeño laboral de los egresados; frente a 42.16 % que expresó de media a nula satisfacción y por último 2.42 % no contestó la encuesta.

Otro estudio de empleadores fue el realizado por Crespo, *et al* (2009), el cual tuvo como objetivo determinar la percepción de los empleadores sobre el perfil del Licenciado en Enfermería de la FES Zaragoza e identificar en qué aspectos es necesario reforzar su formación y facilitar su inserción laboral, la metodología utilizada en el estudio fue descriptivo-transversal donde se utilizó un cuestionario dirigido a los empleadores del sector salud y el cual se calificó con base en la escala de Likert.

Para la captura y elaboración de la base de datos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 11.5. Dentro de las conclusiones más destacadas de ese trabajo está que, en general, los empleadores califican como muy bueno el desempeño laboral del egresado de la licenciatura en Enfermería de la FES Zaragoza, acorde a su puesto; además refieren estar satisfechos con los conocimientos especializados, sin embargo, hacen énfasis en que se debe profundizar más en los mismos.

Ya cumplida la primera década del siglo XXI la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH, 2010) trabajó con un estudio que tuvo como objetivo describir el grado de satisfacción de los empleadores acerca de la formación académica y desempeño profesional de los egresados de los programas de 41 licenciaturas que ofrece la UACH en su institución.

Por lo anterior, el estudio se realizó a través de un enfoque cuantitativo-descriptivo. Para el levantamiento de la información se utilizó un instrumento tipo encuesta conformada por un total de 37 preguntas para los 362 empleadores de la localidad.

Por otro lado, el estudio muestra un marco conceptual de donde se toma el concepto de calidad definida como aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta.

En cuanto a los resultados finales, el estudio señala que los principales criterios de contratación por parte de los empleadores son: en

primer lugar, con 53.4 % (194), los conocimientos y habilidades que tenga el egresado; en segundo lugar, con 27.42 % (99), se considera la actitud y la disposición para trabajar; en tercer lugar, con 8.59 % (31), se encuentran los valores que pueda tener el egresado, el cuarto criterio es el trabajo en equipo con 5.37 % (23), y con 3.88 % (14) la imagen personal.

Al año siguiente Burgos, López, Elías, & García (2012) hicieron una investigación sobre empleadores de egresados de posgrado de la UNISON, el trabajo tuvo como objetivo conocer el desempeño de los egresados de posgrado desde la óptica de sus empleadores.

El punto de partida para la selección del universo para la encuesta de empleadores fue el estudio de egresados de posgrado. El marco muestral para este último se integró con 690 egresados entre los semestres 2006-1 y 2009-1, de un total de 25 programas de la Institución considerados como evaluables, es decir, que contaran con egresados en los semestres definidos. Una vez concluida la encuesta, se obtuvo un porcentaje de respuesta de 81.5, que equivale a 520 cuestionarios en total. Por su parte, la metodología empleada para esta investigación fue diseñada con base en el cuestionario de empleadores de la UNISON Y teniendo como referencia la propuesta de ANUIES.

Cabe señalar que este trabajo no cuenta con un marco teórico y como parte de las conclusiones más importantes resalta que el grado de satisfacción del empleador con el desem-

peño del egresado es muy alto, ya que el promedio institucional alcanza 6.6 puntos en una escala de uno a siete, donde uno es el mínimo y siete el máximo. Siendo los aspectos mejor evaluados los que refieren a los conocimientos generales de la disciplina y la disposición para aprender constantemente. El conocimiento de lenguas extranjeras obtuvo la calificación más baja con 5.8 puntos.

Por último, la Universidad Estatal de Sonora (UES, 2013) hizo un estudio con empleadores con el fin de evaluar el desempeño profesional de los egresados del año 2012 de los distintos programas educativos que ofrece la institución para identificar el perfil académico de egreso requerido por el sector productivo.

En este trabajo se aplicaron 142 cuestionarios a empleadores, los cuales fueron codificados para su procesamiento y análisis mediante el programa "*Predictive Analytics Software (PASW Statistics)*", ya que permite relacionar las variables y elaborar las tablas de frecuencias en forma óptima. Dentro de los resul-

tados más destacados se indica que respecto a los estudios profesionales de los egresados, los empleadores dicen que nueve de cada 10 sí cumple con esta distinción. De los cuales 19.9 % desempeñan puestos operativos, 35.7 % son jefes de departamento y supervisores; mientras que los puestos directivos representan 14.8 %.

Metodología

La investigación a analizar es la realizada por la Agencia Corporativa de Servicios Integrales (ACSI, 2015), la cual tuvo como motivo llevar a cabo un estudio de empleadores y egresados de la MDM del CUCEA, con el objetivo de conocer la opinión de empleadores y egresados, respecto a la formación académica y desempeño laboral de los egresados de la maestría ya mencionada.

Las metodologías que se utilizaron para analizar los objetos de estudio (empleadores y egresados) estuvieron compuestas de la siguiente manera:

Metodología utilizada en los egresados

Elaborador y responsable del estudio	Agencia Corporativa de Servicios Integrales (ACSI)
Fecha de levantamiento	Del 15 de enero al 9 de febrero de 2015
Universo de estudio	Egresados de la Maestría en Dirección de Mercadotecnia
Tamaño del universo	190 casos
Técnica de muestreo	Censo*
Técnica de levantamiento de campo	Entrevistas vía telefónica

Fuente: Elaboración de la Agencia Corporativa de Servicios Integrales (ACSI, 2015), Virina metodológica.

Metodología utilizada en los empleadores

Elaborador y responsable del estudio	Agencia Corporativa de Servicios Integrales (ACSI)
Fecha de levantamiento	27 enero al 04 de marzo de 2015
Universo de estudio	Empleadores de los egresados de la Maestría en Dirección de Mercadotecnia
Tamaño del universo	72 casos
Técnica de muestreo	Censo*
Técnica de levantamiento de campo	Entrevistas vía telefónica

Fuente: Elaboración de la Agencia Corporativa de Servicios Integrales (ACSI, 2015), Virina metodológica.

Dentro de los aspectos a evaluar por parte de empleadores y egresados se encuentran los siguientes:

- » Habilidades en la búsqueda de información en soportes secundarios relacionados con el *marketing*.
- » Responsabilidad en el desempeño de las funciones de *marketing*.
- » Análisis de los mercados, del consumidor y sus requerimientos de productos y servicios
- » Diseño y ejecución de estrategias de *marketing*.
- » Técnicas de ventas que le permita a las organizaciones incrementar su participación en el mercado.
- » Crítica propositiva y global de la política comercial.

Por último, los aspectos que se evaluaron en esta investigación se calificaron dentro de una escala del uno al cinco, donde uno es lo más bajo y cinco lo máximo.

Análisis de los resultados

La evaluación de las habilidades y competencias de los egresados de la

MDM por parte de los mismos egresados y los empleadores varía en el orden de las habilidades y competencias evaluadas y sus promedios. Por ejemplo, los egresados evalúan de mejor forma los siguientes aspectos dentro de una escala del uno al cinco, habilidades en la búsqueda de información en soportes secundarios relacionados con el *marketing* (4.1); responsabilidad en el desempeño de las funciones de *marketing* (4.1) y análisis de los mercados, del consumidor y sus requerimientos de productos y servicios (4.1) frente a las peores evaluadas que están por debajo del promedio de 4.0, que son técnicas de ventas que le permita a las organizaciones incrementar su participación en el mercado (3.7) y crítica propositiva y global de la política comercial (3.5) (ver Cuadro 1).

Por su parte, los empleadores evalúan con mayor promedio las siguientes habilidades y competencias de los egresados: responsabilidad en el desempeño de las funciones de *marketing* (4.3); habilidades en la búsqueda de información en soportes secundarios relacionados con el *marketing* (4.3); análisis de los mercados,

Cuadro 1. Evaluación de habilidades y competencias de los egresados de la MDM, por parte de los egresados

Habilidades y competencias	Nivel de desarrollo promedio
Habilidades en la búsqueda de información en soportes secundarios relacionados con el <i>marketing</i>	4.1
Responsabilidad en el desempeño de las funciones de <i>marketing</i>	4.1
Análisis de los mercados, del consumidor y sus requerimientos de productos y servicios	4.1
Diseño y ejecución de estrategias de <i>marketing</i>	4.0
Técnicas de ventas que le permita a las organizaciones incrementar su participación en el mercado	3.7
Crítica propositiva y global de la política comercial	3.5

Fuente: Elaboración por parte de (ACSI, 2015). Evaluación del posgrado en MDM.

Cuadro 2. Evaluación de habilidades y competencias de los egresados de la MDM, por parte de empleadores

Habilidades y competencias específicas	Evaluación promedio
Responsabilidad en el desempeño de las funciones de <i>marketing</i>	4.3
Habilidades en la búsqueda de información en soportes secundarios relacionados con el <i>marketing</i>	4.3
Análisis de los mercados, del consumidor y sus requerimientos de productos y servicios	4.2
Diseño y ejecución de estrategias de <i>marketing</i>	4.2
Crítica propositiva y global de la política comercial	4.1
Técnicas de ventas que le permita a las organizaciones incrementar su participación en el mercado	4.0

Fuente: Elaboración por parte de (ACSI, 2015). Evaluación del posgrado en MDM.

del consumidor y sus requerimientos de productos y servicios (4.2); diseño y ejecución de estrategias de *marketing* (4.2); crítica propositiva y global de la política comercial (4.1); y técnicas de ventas que le permitan a las organizaciones incrementar su

participación en el mercado (4.0). Por último, destaca que los empleadores no evalúan por menos de 4.0 ningún aspecto de las habilidades y competencias de los egresados de la MDM (ver Cuadro 2).

Conclusiones

A manera de conclusión se recalca que empleadores de egresados de MDM evalúan de mejor forma las habilidades y competencias que los mismos egresados de la maestría.

En este sentido, los resultados muestran claramente que aquellos tienen una mejor opinión respecto a los propios egresados; así, en los seis rubros a evaluar, el promedio es superior a 4.0 en todos los campos;

en cambio, apenas en cuatro, los egresados se autoevalúan con un promedio superior a 4.0.

Si obtenemos un promedio general con los promedios totales de los rubros de habilidades y competencias que se evaluaron, se muestra que la opinión de los empleadores refleja una calificación de 4.1, frente a un promedio de 3.9 por parte de los egresados.

Bibliografía

- ACSI. (2015). *Estudio de empleadores de egresados de la maestría en dirección de mercadotecnia y estudio de egresados de la maestría en dirección de mercadotecnia CUCEA*. México: ACSI
- Acosta, S. A. (Junio de 2015). *Estudio institucional de seguimiento de egresados del CUCEA-U. de G.: origen social, trayectorias escolares y estrategias de inserción académica y profesional*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Bunk, G. P., (1994). "La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA", en: *Revista CEDEFOP* N°1.
- Burgos, F. B., López, M. K., Elías, M. R., & García, Q. C. (2012). *Estudio de Empleadores de Posgrado de la Universidad de Sonora 2012*. Sonora: Universidad de Sonora.
- Crespo, K. S., González, V. M., Cuamatzi Peña, M., Domínguez, V. L., & González, N. L. (Enero- Marzo de 2009). "Percepción de empleadores sobre el Licenciado en Enfermería de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza", en: *Enfermería Universitaria*, VI (1), 7-11.
- Damián, S. J., Montes, P. E., & Arellano, M. L. (2010). "Los estudios de opinión de empleadores. Estrategia para elevar la calidad de la Educación Superior No Universitaria", en: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, VIII (3), 179-203.
- Ducci, M. (1997). "El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional", en: *Formación basada en competencia laboral*. Montevideo, Cinterfor/ OIT.
- Guzmán Silva, S., Febles, Á. I. M., Corredera, M. A., Flores, M. P., Tuyub, E. A., & Rodríguez, R. P. (2008). "Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo", en: *Innovación educativa*, VIII(42), 19-31.
- Kochansky, J. (1998). "El sistema de competencias", en: *Training and Development digest*, USA: American Society for Training and Development.
- Leboyer, L (1997). *Gestión de las Competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Martínez, B. L. (2011). "La educación de Fox ¿hacia dónde va?", en: *Revista Xictli*. Obtenido de <http://www.unidad094.upn.mx/revista/42/juan.htm>.
- Universidad Estatal de Sonora. (2013). *Estudio de Satisfacción de Empleadores de los Egresados 2013-2014*. Sonora: Universidad Estatal de Sonora.
- Universidad Autónoma de Chihuahua. (2010). *Estudio de satisfacción de egresados y empleadores*. Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2008). *Estudio de opinión de empleadores sobre el desempeño laboral de egresados de la UAEH*. Hidalgo: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Valencia, H. D., Navarrete, H. E., López, M. K., & Burgos, F. B. (2004). *Estudio de empleadores de egresados Unidad Regional Centro Universidad de Sonora*. México: Universidad de Sonora.

Percepciones de los empleadores sobre los egresados de la Universidad Autónoma de Nuevo León

Juan Manuel Adame Rodríguez
Universidad Autónoma de Nuevo León
juan.adamer@uanl.mx

Jessica Mariela Rodríguez Hernández
Universidad Autónoma de Nuevo León
jessica.rodriguez@uanl.mx

Resumen

Las universidades enfrentan el reto de formar recursos humanos capaces de responder a las demandas de una era de cambios acelerados. Por tal motivo, la visión de los empleadores sobre las competencias requeridas en el campo laboral y sobre la proyección profesional de los egresados resulta de gran valía para que las universidades retroalimenten sus programas académicos y busquen potenciar el talento de los estudiantes. Este es el caso particular de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la cual presenta, por medio de este avance, los resultados de una fase del estudio institucional de seguimiento de egresados, en donde los empleadores participaron en grupos focales y generaron información sobre la percepción y

desempeño de los egresados de la UANL en sus lugares de trabajo. Esta investigación, además de proporcionar información que será de utilidad para cumplir con la calidad y pertinencia de la formación, también será un referente institucional para que los futuros egresados reconozcan las competencias que se requieren en el mundo laboral. Asimismo, el impacto de este tipo de investigaciones se reflejará al lograr incrementar el porcentaje de empleabilidad y reducir el tiempo para conseguir un empleo. Por lo tanto, para tales efectos, la UANL se ocupa de formar profesionistas altamente competitivos y con el conocimiento, habilidades, destrezas y actitudes que demandan los empleadores para garantizar el crecimiento socioeconómico del país.

Palabras clave

Opinión de empleadores, seguimiento de egresados, grupos focales, gestión educativa, investigación cualitativa

Introducción

Hoy en día la educación superior en México y en el mundo enfrenta la necesidad de diseñar o bien realizar una reingeniería de programas educativos que desarrollen una educación de calidad y que responda a los requerimientos del sector laboral, dado que la competencia en la que se vive se ve incrementada a grandes pasos. Es por eso que las universidades buscan egresar profesionistas cuyo perfil sea multidisciplinario, esto es, que además de haber desarrollado y adquirido las competencias específicas de su área de conocimiento, también cuente con las competencias genéricas que le abrirán más puertas y mejores oportunidades de trabajo.

Es a través de este tipo de estudios, de seguimiento de egresados y de opinión de empleadores, que las Instituciones de Educación Superior (IES) se concientizan del grado de coherencia entre el sector educativo y el sector laboral. Por lo tanto, una forma de evaluar el quehacer de la institución es registrando la percepción y opinión de los empleadores sobre la preparación de los egresados de la UANL.

El interés de las IES por lograr una mejora en la calidad de su oferta educativa les lleva a buscar en diferentes sectores de la sociedad aquellas opiniones y puntos de vista que enriquezcan sus estrategias de formación universitaria. Uno de los mecanismos que utiliza es el estudio de egresados, del que este artículo forma parte. El valor de estos estudios, en palabras de De la Cruz, Macedo y Torres, estriba en que podemos obtener información sobre “[...] las

experiencias y necesidades [...] sobre las debilidades y fortalezas con las que cuenta la institución [...] y dar respuesta a las críticas [...] como lo es la falta de congruencia entre los procesos educativos, las necesidades sociales y las exigencias del mercado laboral” (2010, p. 1).

Estos estudios de seguimiento de egresados forman parte fundamental de los procesos y modelos de evaluación institucionales que permiten a las universidades ver el impacto de sus planes de formación, así como la interconexión entre diferentes factores de esta formación relacionados con estándares de calidad. El modelo de evaluación al que este estudio pertenece ha sido utilizado en otras instituciones y países y contempla la realización de varios estudios simultáneos: estudio de seguimiento de egresados y estudio de opinión de empleadores y expertos (Nieblas y Valenzuela, 2002).

En México se han realizado esfuerzos aislados y fragmentados para sistematizar las opiniones de los empleadores en torno a las necesidades del mercado laboral en cuanto a los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias en el desempeño de los egresados. Es por tanto preciso incorporar esta perspectiva en los estudios de seguimiento de egresados como ya se está perfilando cada vez más en las IES (Cruz, 2009).

Actualmente, estos últimos estudios de opinión de empleadores y expertos resultan relevantes en la búsqueda de orientaciones y directrices hacia una oferta de mejor calidad en los planes de estudio y

pertinencia de la formación universitaria. Simón, Montes, y Arellano (2010) establecen que “ante estas demandas y exigencias, la educación universitaria adquiere gran importancia por el impacto que tiene al desarrollar la capacidad de la fuerza laboral, el nivel de productividad nacional y la competitividad internacional” (p. 181).

Por una parte, las percepciones de los empleadores son importantes en estudios de egresados de este corte, ya que son ellos quienes “han aportado una visión de primera mano sobre cuáles son las cualidades y cualificaciones tanto profesionales como personales que buscan entre los titulados y tituladas universitarias que contratan” (Mateo y Albert, 2010, p. 8). De igual manera, a través de sus opiniones se pueden recabar juicios de valor sobre la institución y las expectativas sobre futuros empleados. En segunda instancia, los puntos de vista de expertos en diferentes temáticas tanto sociales como académicas brindan un apoyo importante en la visión que se puede construir de los egresados a futuro en cuanto a las carreras que tomarán relevancia, así como a las exigencias de for-

mación universitaria que necesitan ponerse en marcha.

En este escrito se presentan los resultados de la parte cualitativa del estudio institucional de seguimiento de egresados, particularmente aquellos grupos focales que estuvieron dirigidos a los empleadores, y que tuvieron los siguientes objetivos:

1. Reconocer cómo valoran los empleadores diversos aspectos del currículo que cursan los egresados.
2. Identificar cómo los empleadores valoran los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas por los egresados.
3. Indagar sobre las demandas del mercado de trabajo para los egresados.
4. Analizar qué relaciones potenciales o reales tienen las empresas con la uanl en diferentes ámbitos.

En esta investigación, el número de empleadores por grupo focal osciló entre cuatro y 10 participantes. Los moderadores y relatores que condujeron la sesión grupal recibieron una capacitación previa al encuentro. Cada sesión tuvo una dura-

Tabla 1. Número de empleadores que asistieron al encuentro de cada área disciplinar

Grupos	Áreas disciplinares	Número de empleadores
Grupo 1	Ciencias sociales y administrativas Artes, educación y humanidades	25
Grupo 2	Ingeniería y tecnología Ciencias naturales y exactas	20
Grupo 3	Ciencias agropecuarias y Ciencias de la salud	20

Fuente: Elaboración propia.

ción aproximada de 40 minutos y se filmó con la anuencia de los participantes, quienes firmaron una carta de consentimiento. Además, cada sesión tuvo un moderador que guio la discusión basándose en un protocolo de preguntas y un relator que tomó notas y observaciones. El análisis de las sesiones de grupos focales se realizó por medio del programa Atlas.ti 6.2.

Percepción de la UANL por parte de los empleadores

Se les preguntó a los empleadores sobre la percepción que tenían de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Los tres grupos coincidieron en que la UANL es reconocida a nivel nacional e internacional; en que es una garantía en la formación académica; que tiene prestigio y respeto.

El grupo de Ciencias Sociales y Administrativas Artes, Educación y Humanidades, (en adelante denominado Grupo 1) comentó que la UANL es exportadora de talentos en todos sus niveles, que la Facultad de Medicina es de las más reconocidas a nivel Latinoamérica, así como la Facultad de Derecho, considerada con un alto prestigio a nivel nacional, especialmente la carrera de Criminología, que ocupa el primer lugar en el país.

El grupo de Ingeniería y Tecnología, Ciencias Naturales y Exactas (en adelante denominado Grupo 2) destacó que perciben a la UANL como una institución confiable, que despierta las ganas de seguir aprendiendo y que posee todas las herramientas para que los estudiantes puedan desarrollarse.

El grupo de Ciencias Agropecuarias y Ciencias de la Salud (en adelante denominado Grupo 3) mencionó que la UANL es el principal semillero de grandes profesionistas y de egresados líderes; que es un referente de calidad en cuanto a investigación, desarrollo y formación académica. Además, afirmaron que es una institución que renueva sus programas educativos conforme a las necesidades sociales. Asimismo, dijeron que la UANL ofrece grandes oportunidades a través de su hospital-escuela.

Razones por las que seleccionan a un egresado de la UANL

Fue sorprendente la gran variedad de respuestas obtenidas de los empleadores, de tal manera que fue imposible generalizar o estandarizar las razones por las cuales los egresados de la universidad son seleccionados. Cada grupo destacó rasgos y singularidades muy específicas puesto que, como se mencionó previamente, éstos estaban conformados por áreas de conocimiento.

En el grupo 1 destacaron, entre los factores clave de selección y contratación, la perseverancia y los valores que presentan los egresados de esta universidad. Si bien es difícil identificar todos estos atributos al momento de una entrevista, los empleadores mencionaron que, basándose en su experiencia, éstas son características que siempre encuentran en los egresados de la máxima casa de estudios estatal.

En el grupo 2, la humildad y la preparación fueron los dos rasgos distintivos que predominaron en la mayoría de las respuestas dadas

por los empleadores. Ellos destacan que, en particular, en esta área que es la de las ingenierías, ciencia y tecnología, los egresados muestran una gran disposición para trabajar en cualquier área que se les indique y que cuentan con una base bastante fuerte de preparación tanto teórica como técnica.

En el grupo 3, el rasgo que mencionaron con mayor frecuencia fueron las ganas que los egresados tienen de crecer; se hace énfasis en la actitud que presentan y que, con base en esfuerzo y empeño, demuestran que quieren llegar más allá.

Demandas de los empleadores

Los tres grupos de empleadores de esta investigación coincidieron en que requieren que los egresados tengan liderazgo, dominio del inglés, disposición, iniciativa, experiencia internacional, madurez, manejo del estrés, habilidad de expresión y ética. Cada grupo presentó diferentes peticiones. El grupo 1 demandó más trabajo en equipo, mientras que el grupo 2 dijo que requerían en los egresados capacidad de análisis, autoaprendizaje, espíritu de superación, facilidad para aprender, que sepan tomar riesgos y que demuestran sinceridad.

Por otro lado, el grupo 3 afirmó que requerían principalmente que el egresado contara con conocimientos teóricos y prácticos, que buscaran candidatos con espíritu servicial, con actitud positiva, con actitud de aprender, con hambre de conocimiento, con perfil de investigador, con responsabilidad y valores.

Grado de satisfacción del empleador con el egresado

Se les pidió a los empleadores que respondieran a este cuestionamiento eligiendo una de las siguientes opciones: no satisfactorio, satisfactorio y supera las expectativas. A pesar de la diversidad de áreas laborales en cada uno de los grupos, los resultados fueron sorprendentemente similares. En general, la mayoría de los empleadores destacó su sentir respecto al desempeño de los empleados egresados de la UANL como satisfactorio. En particular en los grupos 1 y 3 se mencionó que en ocasiones hay casos donde el egresado lleva a cabo un muy buen desempeño que les lleva a pensar que supera las expectativas; sin embargo, estos comentarios fueron casos extraordinarios y tuvieron una frecuencia de aparición mínima.

En el grupo 2, a pesar de que todos los empleadores participantes calificaron el desempeño de los egresados con la opción de satisfactorio, hubo quienes se permitieron dar algún comentario adicional y así mencionaron que eligieron dicha opción puesto que siempre hay algo que mejorar y que siempre estarán a la expectativa de más.

Participación en proyectos sociales

Cuando se les preguntó a los empleadores si el egresado de la UANL demostraba interés por proponer o participar en proyectos que contribuyeran a la mejora de su entorno social, los grupos 2 y 3 presentaron respuestas positivas, diciendo que sí

participaban. No obstante, afirman que dicha participación se lleva a cabo en proyectos ya establecidos en la empresa o en la facultad, es decir, no son iniciativas propias de los egresados.

Contrariamente, el grupo 1 presentó, con diferencia de un empleador, mayor número de respuestas que dijeron que los egresados de la UANL no participaban ni proponían proyectos que contribuyeran a la mejora de su entorno social.

Factores de ascenso

Al preguntar a los empleadores cuáles eran aquellos factores que determinaban las posibilidades de ascenso de un egresado de la UANL, el liderazgo fue la única característica coincidente que se hizo presente en los tres grupos. Sin embargo, aun cuando este concepto se repitió en diferentes ocasiones en los tres grupos, cada uno presentó particularidades en cuanto al factor que se considera más importante para lograr un ascenso dentro de sus respectivas áreas.

En el grupo 1, la iniciativa fue el rasgo con mayor número de menciones. Para los empleadores de este grupo, un trabajador que pueda tomar la delantera posee una cualidad altamente valorada.

Mientras en el grupo 2, el desenvolvimiento del empleado, seguido por los estudios de posgrado, fue la característica más mencionada por los empleadores, quienes consideran que el desenvolvimiento del egresado culminado en resultados positivos es uno de los aspectos más importantes al momento de considerar a alguien para ser promovido,

además no dejan de lado la importancia de la preparación continua y mencionan que el que los egresados sigan preparándose y cuenten con estudios de posgrado, o bien alguna especialidad, los vuelve fuertes candidatos cuando se abre la posibilidad de un puesto de mayor jerarquía.

Por último, en el grupo 3, el desempeño y los resultados fueron los rasgos distintivos de mayor mención por parte de los empleadores, ellos consideran que la manera en que lleva a cabo su labor, el compromiso y los resultados que muestran los hacen candidatos perfectos a considerar para un ascenso.

Áreas de oportunidad de los egresados y de la institución

Las áreas de oportunidad detectadas, generalmente varían en los tres grupos. Sin embargo, los aspectos que tuvieron mayor incidencia entre dos o tres grupos fueron: falta de dominio del inglés, falta de trabajo en equipo, necesidad de impulsar más las prácticas profesionales, falta de liderazgo y falta de iniciativa; estas carencias corresponden a la formación académica. Por otro lado, en lo que refiere al área administrativa, mencionaron la falta de actualización de la Unibolsa.

El grupo 3 expresó la necesidad de fortalecer las prácticas profesionales a través de la vinculación con las empresas, organizaciones e instituciones, la necesidad de dar más énfasis al liderazgo en los planes de estudio y la habilidad para trabajar en equipo. Respecto a las áreas de oportunidad que se presentaron con menor incidencia en dos de los grupos, mas no menos importante,

se encontró la habilidad de comunicación.

Surgieron además otros comentarios muy particulares de cada grupo; el número 1 mencionó que falta sello institucional en los egresados y sentido de responsabilidad social. El grupo 2 identificó: necesidad de rediseñar los programas educativos; ausencia de interdisciplinariedad, de diseño e innovación; y falta de madurez. Finalmente, el grupo 3 afirmó que falta mostrar espíritu de servicio, fomentar valores, desarrollar actividades para manejar el estrés y promover el emprendimiento.

En cuanto a las áreas de oportunidad en el área administrativa, el grupo 3 recomendó acelerar el proceso de titulación, facilitar programas educativos para formar enfermeras generales que no cuentan con licenciatura y crear especialidades y un sistema de posgrado para el área de veterinaria.

Cabe mencionar que el título resulta imprescindible para la contratación de los profesionistas en el área de salud, ocasionando que, si el egresado tarda en titularse por cuestiones administrativas, consecuentemente tardará en colocarse en un puesto.

Conclusiones

La UANL lleva implícita en su naturaleza el sello distintivo de ser una institución educativa que se debe a la sociedad. Por ello, fortalecer este compromiso se vuelve no sólo importante, sino indispensable para la máxima casa de estudios neoleonesa, ya que, es a través de un vínculo directo con la sociedad que le acoge, que puede responder de manera pertinente a lo que demanda el mundo, no sólo en la formación de profesionistas, sino en la relación con el papel que juega en cada uno de los sectores de la comunidad que le rodea.

En este contexto, es necesario para cualquier IES buscar mantenerse en el proceso de mejora continua. En el ejercicio de establecer comunicación directa con los principales empleadores de los egresados de la UANL, en diversos sectores, se obtuvo información de gran valía para la Institución que le permitirá, además de tomar decisiones relevantes en aspectos académicos y de gestión para seguir trabajando en lo establecido en los documentos institucionales, respetar y mantener su deber ser para con la comunidad.

Referencias

- Cruz, R. (2009). "Programa de seguimiento de egresados y opinión de empleadores". Universidad Veracruzana. Recuperado el 25 de febrero 2015 de <http://www.uv.mx/orizaba/enfermeria/files/2012/11/PROGRAMADESEGUIMIENOTODEEGRESADOSUV.pdf>
- De la Cruz, A.L., Macedo, A.E. y Torres M. C. (s.f.). (2010). "Estudios de Egresados en la Universidad de Colima". Revisado de http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%201/Mesa%20C/mesa-c_3.pdf
- Mateo, C. y Albert, M.C. (2010). *Competencias y habilidades del alumnado egresado de la UA. La visión de los empleadores*. Alicante, España: Unidad Técnica de Calidad. Vicerrectorado de Planificación Estratégica y Calidad de la Universidad de Alicante.
- Nieblas, E.C. y Valenzuela, G. E. (2002). *Formación Universitaria y Ejercicio Profesional de los Egresados de la UABC*. México: Plaza y Valdes.
- Simón, J., Montes, E. y Arellano, L. (2010). "Los estudios de opinión de empleadores. Estrategia para elevar la calidad de la educación superior no universitaria". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación* (3). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55115052012.pdf>

Ingeniería en Gestión Empresarial desde la perspectiva del empleador

María Citlali Ruiz Porras

Instituto Tecnológico de Querétaro
mariacitlali@yahoo.com.mx

Paulino Javier Cortés Chimal

Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Querétaro
jchimalya@yahoo.com.mx

Resumen

El posicionamiento y nivel de satisfacción obtenido por los egresados de Ingeniería en Gestión Empresarial (IGE) desde la perspectiva de los empleadores es fundamental para medir su pertinencia, principalmente al ser de una carrera de reciente creación. Esta retroalimentación permite fortalecer el desarrollo de nuestros planes y programas de estudio acordes a las necesidades del mercado laboral.

La carrera IGE implementada en el Instituto Tecnológico de Querétaro en el año 2009, todavía no está ubicada ampliamente por los empresarios de la zona Bajío para la realización de proyectos de residencias profesionales o para ofertar vacantes laborales, ello debido a que cuenta con pocos egresados al mo-

mento. Por tal razón, se busca conocer de primera fuente la opinión de los empleadores de IGE con relación al nivel de satisfacción obtenido con base en la experiencia vivida por sus primeros residentes, hoy egresados, y las consideraciones con relación a contratación y competencias requeridas.

Esta retroalimentación es una valiosa contribución complementaria para estudios de seguimiento de egresados y de empleadores paralelos y posteriores, ya que crea una base de comparación respecto al momento de egreso. También permite detectar áreas de oportunidad para la mejora continua de la carrera de IGE que contribuyan a fortalecer la Educación Superior Tecnológica del Estado de Querétaro y del país.

Palabras clave

Empleadores, evaluación del desempeño, competencias, Ingeniería en Gestión Empresarial

Introducción

Una de las maneras más confiables de medir la pertinencia de las carreras ofertadas por las instituciones de educación superior es a través de los estudios de opinión de empleadores y seguimiento de egresados, ya que proporcionan información fidedigna de las necesidades, fortalezas y oportunidades detectadas en el ámbito profesional en pro de la mejora continua del quehacer educativo. El presente reporte de investigación es un primer acercamiento a los sondeos de opinión de los empleadores de las primeras generaciones de IGE, considerando su evaluación del desempeño tanto de los residentes profesionales como de egresados actualmente laborando.

La carrera IGE fue implementada en agosto de 2009 en el Instituto Tecnológico de Querétaro (ITQ), perteneciente al Tecnológico Nacional de México, por lo que se considera una carrera de reciente creación. Hasta septiembre de 2016 han egresado cinco generaciones del ITQ. Para la academia de ciencias económico-administrativas es de sumo interés evaluar el nivel de aceptación de nuestros egresados en el medio laboral, así como el nivel de satisfacción de los empleadores tomando como referente el desempeño observado durante su residencia profesional. Esta información, además de retroalimentar a las áreas académicas y administrativas en pro de generar acciones de mejora continua, servirá de base para estudios de seguimiento de egresados y empleadores futuros, así como coadyuvará a la acreditación de esta carrera.

Se requiere de información actualizada sobre la opinión de los empleadores con relación al desempeño de los egresados de IGE con objeto de retroalimentar el quehacer académico, adecuar planes y programas de estudio y especialidades, fortalecer la vinculación universidad-empresa y coadyuvar a la acreditación de esta carrera a corto plazo.

Este trabajo es una investigación descriptiva de tipo exploratorio ya que busca conocer la percepción del ingeniero en gestión empresarial desde la perspectiva de los empleadores. Se tomaron como referencia la evaluación al desempeño del proyecto de residencia profesional, así como la opinión de los empleadores con respecto a los egresados actualmente laborando. Cabe mencionar que el estudio incluye la opinión de los empleadores respecto a los primeros 161 egresados de esta licenciatura de los cuales sólo participan 150 en este estudio.

El método utilizado fue la aplicación de tres instrumentos tipo cuestionario, que se describen a continuación:

I. Evaluación del residente por competencias formato ITQ-AC-PO-007-06

Este formato consta de seis variables por competencias a evaluar por parte del empleador del residente y seis competencias adicionales a evaluar por parte del asesor interno del ITQ. La escala es de 0 a 10 con un puntaje total máximo de 100.

II. Encuesta de salida, aplicada al momento de la graduación

El instrumento aplicado durante las primeras cinco graduaciones de IGE fue resultado del análisis de los documentos:

1. "Esquema básico para el estudio de egresados" de la ANUIES (1998)
2. Las referencias metodológicas del ya desaparecido Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET) en su documento "Seguimiento de Egresados de la Educación Superior Tecnológica Ciclo Escolar 2003-2004".
3. "Disposiciones Técnico-Administrativas para el Seguimiento de Egresados", de la Dirección General de Educación Superior Tecnológica (DGEST, 2009), actualmente Tecnológico Nacional de México.
4. "Cuestionario para medir la pertinencia, calidad y empleabilidad de la oferta educativa del subsistema de educación superior", de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior del Esta-

do de Querétaro (COEPES, 2009).

Este cuestionario fue aplicado durante los eventos de Ceremonia de Graduación correspondientes a las primeras cinco generaciones de IGE, durante los años 2014, 2015 y 2016 respectivamente.

III. Encuesta a empleadores de residentes y egresados de IGE

Se tomó como referente el apartado para encuesta a empleadores del documento. "Disposiciones Técnico-Administrativas para el Seguimiento de Egresados" (DGEST, 2009), participaron 22 empleadores en este sondeo de opinión.

Las variables analizadas fueron: Datos personales, Evaluación al desempeño por competencias, Situación laboral actual y Requisitos de contratación.

Resultados obtenidos

Perfil de los egresados. En la Tabla 1 se muestran los principales resultados respecto al perfil de los egresados.

Tabla 1. Resultados del perfil de egresados de las primeras cinco generaciones de IGE del ITQ (continúa en la siguiente página)

Variable	Generación	1ª gen	2ª. Gen	3ª. Gen	4ª gen	5ª. gen	Promedio intergeneracional (5 generaciones)
		mar-14	sep-14	mar-15	sep-15	Marzo 2016	
No. de Graduados x generación		16	21	24	50	50	
Género	<i>Mujeres</i>	69%	86%	71%	78%	68%	74%
	<i>Hombres</i>	31%	14%	29%	22%	32%	26%
Estado civil	Solteros (as)	100%	100%	96%	88%	92%	95%
	Casados (as)	0%	0%	4%	12%	8%	5%

Fuente: Elaboración propia con base en el *Estudio Intergeneracional de Inserción Laboral de los Recién Egresados de Ingeniería en Gestión Empresarial* (Ruiz, 2016)

Tabla 1 (continuación). Resultados del perfil de egresados de las primeras cinco generaciones de IGE del ITQ

Situación actual	Con empleo formal	61%	38%	50%	49%	64%	52%
	Buscando cambiar	0%	0%	17%	15%	12%	9%
	Otra actividad	6%	5%	8%	3%	2%	5%
	Emprendedor	6%	5%	0%	2%	0%	3%
	Negocio propio	0%	0%	0%	2%	0%	0%
	Desempleado	27%	52%	25%	29%	22%	31%
Contratación al término de su residencia profesional	Si	47%	29%	50%	37%	50%	43%
	No	53%	71%	50%	63%	50%	57%

Fuente: Elaboración propia con base en el *Estudio Intergeneracional de Inserción Laboral de los Recién Egresados de Ingeniería en Gestión Empresarial* (Ruiz, 2016)

Perfil de los empleadores

El mercado laboral para los residentes y egresados de IGE es muy variado, debido a la formación multidisciplinaria de esta ingeniería. El total de empresas empleadoras de IGE han sido 89. En la Tabla 2 se presentan las características de los empleadores, así como las áreas y puestos ocupados por los residentes y egresados de IGE.

Evaluación del residente por competencias

Al término de la realización del proyecto de residencia profesional el alumno es evaluado por su asesor empresarial (empleador) con quien trabajó directamente en la empresa, así como por el docente que lo asesoró internamente en el ITQ, los resultados de esta evaluación se presentan en la Tabla 3.

Requerimientos del mercado laboral

En las tablas 4 y 5 se presentan los requisitos de contratación y competencias laborales requeridas por los empleadores por orden de importancia.

Con relación al manejo de lenguas extranjeras, 77 % de las empresas requiere el uso del idioma inglés, en las siguientes proporciones: 26 %, básico; 29 %, intermedio; y 22 %, avanzado.

Los conocimientos específicos requeridos por el mercado laboral fueron los siguientes: administración general, leyes, plan de negocios, calidad, cálculo de nómina, compras y ventas, relación con clientes y proveedores, costos, procesos de cobranza, contabilidad, recursos humanos, control de inventarios, finanzas, gestión estratégica,

Tabla 2. Resultados del perfil de empleadores de IGE

Tipo de empresa	Pública		3%	
	Privada		96%	
	Paraestatal		1%	
Sector	Primario /agropecuario		1%	
	Secundario / industrial		49%	
	Terciario / servicios		48%	
	Educativo		2%	
Giro	Servicios		15%	
	Industrial		14%	
	Comercial		13%	
	Automotriz		12%	
	Aeroespacial		7%	
	Manufacturera		7%	
	Servicios financieros		4%	
	Bancario, Construcción		3% c/u	
	Alimentos, Social, Telecomunicaciones, Educación		2% c/u	
	Agroindustrial, Eléctrica, Electromecánica, Electrónica, Ing. Química, Material Mecánico, Mecánico, Metalmeccánica, Tecnología, Gobierno, Impresiones Gráficas, Negocios, Proyectos, Recreación		1% c/u	
Área laboral	Administrativa		14%	
	Recursos humanos		13%	
	Finanzas		11%	
	Compras		8%	
	Calidad		7%	
	Contabilidad		5%	
	Ventas		5%	
	Almacén - Inventarios		4%	
	Logística		4%	
	Cuentas por pagar y cobrar		3%	
	Herramientas, Operaciones, Servicios, Planeación, Producción, Marketing		2% c/u	
	Auditoría, Banca comercial, Desarrollo Empresarial, Empaque, Comunicación, Ingeniería, Aeronáutica, Mantenimiento, Emprendedor, Nóminas, Procedimientos, Proyectos.		1% c/u	
	Puestos	Auxiliar		22%
		Analista		10%
Coordinador			9%	
Administrativo			9%	
Asistente			6%	
Ingeniero			5%	
Contador			3%	
Encargado			3%	
Jefe			3%	
Practicante			3%	
Propietario			2%	
Auditor, Comprador, Consultor, Gerente, Supervisor			2% c/u	
Agente, Asesor, Colaborador, Contralor, Customer Service, Director, Ejecutivo, Export clerk, Ing. De Aeronavegabilidad, Lider, Planeador, Producción, Promotor,			1% c/u	
Empresas		1 ADD AVIATION	31 FEXEL	61 Novem Car
		2 AERNNOVA AEROSPACE México	32 Finvivi	62 ODNK
		3 Alimentos COPA	33 FONACOT	63 Operaciones mut
		4 AMERICAN EAGLE	34 GAM consultores	64 Orso electronics
	5 Anvis	35 GETECSA	65 Papelería Lluvia	
	6 API	36 GHN	66 Papeles Umios y Lonas	
	7 Autopartes NAPA México	37 Gill Industries	67 PEPSICO division food	
	8 Bader de México	38 Grammer Automotive Puebla	68 Plaka Comex	
	9 BBVA Bancomer	39 Harman	69 Price Company	
	10 BEAL DE MEXICO	40 Hospital Veterinario de especialidades	70 PRIME MARVEST AGROPACK	
	11 Bombardier	41 ICI	71 Rodqua Arquitectos	
	12 BPACK	42 IIBSA	72 RUNWAY THE SMART ENGLISH	
	13 Bufette Químico	43 IMPERIO GRAFICO FUSION	73 SAFRAN MESSIER BUGAH	
	14 BUNDY REFRIGERATION	44 INBURSA	74 Salones Villa Conin	
	15 CFE	45 Independiente	75 Samsung	
	16 CHC	46 Industrias Osmosistemas	76 Santander	
	17 CNH MÉXICO	47 INEA	77 SEDESOL	
	18 Coaching en acción SC	48 Ingenio San Miguel del Naranjo BSM	78 7-eleven	
	19 COMEMSA ABENGOO	49 IOS	79 Soluciones Financieras	
	20 Concordia Armonia Residencial	50 IP3 Plásticos	80 TECAMEX	
	21 Construlita	51 ISS Facilita Service	81 Tecnum Service	
	22 Coppel	52 Jafra Manufacturing	82 Telcel	
	23 Copperdad	53 Kelloggs	83 Thor Químicos de México	
	24 CROWN Montacargas	54 Kerns Liebers	84 Total Consultancy Services	
	25 D&A Technologies	55 Krauss Maffeti De México	85 TOYOTA Querétaro	
	26 EATON	56 LBQ Foundry S.A de C.V	86 TRI Anvis México	
	27 ELICA	57 Le' Belier	87 TRW	
	28 Embotelladora Aqa del Centro	58 Mavresa	88 Ts renta	
	29 Empresas KI	59 Médica Tec 100	89 TSL	
	30 Ferromateriales y Aceros de Querétaro	60 MUNICIPIO DE QUERÉTARO		

Fuente: Elaboración propia.

inglés, costos, base de datos, ISO y TS16949, mejora continua, logística, producción, gestión, manejo de personal, habilidad numérica, procesos y procedimientos. También expresaron competencias en trabajo bajo presión, liderazgo y trabajo en equipo, principalmente.

Finalmente, 73 % de los empleadores mencionaron que el desempeño en general de los egresados de IGE es muy bueno, 23 % excelente y sólo 4 % lo considera bueno.

Tabla 3. Evaluación del residente por competencias por parte del empleador

Criterio a evaluar	Puntuación máxima	Promedio obtenido	Valor modal	Valor más bajo obtenido
1. Asiste puntualmente en el horario establecido	5	4.92	5	4
2. Trabajo en equipo	10	9.83	10	8
3. Tiene iniciativa para ayudar en las actividades encomendadas	10	9.84	10	9
4. Organiza su tiempo y trabaja sin necesidad de una supervisión estrecha	5	4.7	5	4
5. Realiza mejoras al proyecto	10	9.63	10	8
6. Cumple con los objetivos correspondientes al proyecto	10	9.69	10	8
Total	50	48.61		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Requisitos de contratación

Lugar	Requisito	Importancia
1°	Experiencia laboral/práctica (antes de egresar)	72%
2°	Área o campo de estudio	59%
	Personalidad y actitudes	59%
3°	Conocimiento de idiomas extranjeros	50%
4°	Titulación	40%
	Recomendaciones y referencias	40%
5°	Capacidad de liderazgo	31%
6°	Posicionamiento de la Institución de egreso	4%
	Puntualidad	4%
	Compromiso	4%
	Honestidad	4%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Competencias laborales requeridas

Lugar	Competencia laboral	Importancia
1°	Cumplimiento de las normas	68%
2°	Habilidad para resolver conflictos	54%
	Mejora de procesos	54%
	Trabajo en equipo	54%
	Puntualidad y asistencia	54%
	Adaptación al cambio	54%
	Seguridad personal	45%
3°	Facilidad de palabra	45%
	Gestión de proyectos	45%
4°	Ortografía y redacción de documentos	40%
	Integración al trabajo	40%
5°	Habilidades para administrar el tiempo	36%
	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis	36%
6°	Creatividad e innovación	27%
	Liderazgo y toma de decisiones	27%
7°	Capacidad de negociación	18%

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Esta investigación es un primer acercamiento a los estudios de opinión de empleadores de IGE. Una vez analizados los resultados obtenidos, se concluye que la carrera está apoyando el desarrollo de empresas desde diferentes áreas de manera óptima, considerando su desempeño muy bueno conforme a la opinión de los empleadores. Su formación multidisciplinaria les permite atender diferentes puestos y responsabilidades, desde asistentes hasta gerencia, incluso fueron evaluados como sobresalientes desde la realización de su proyecto de residencia profesional.

Cabe mencionar que 43 % de los egresados fue contratado durante o al término de su residencia en sus respectivas empresas debido a su buen desempeño. Algunas de las áreas de oportunidad mencionadas por los empleadores están relacionadas con la puntualidad, trabajo en equipo y organización del tiempo,

así como el estudio de lenguas extranjeras a nivel intermedio y avanzado. Los principales requisitos de contratación son: experiencia laboral o prácticas antes de egresar (72 %), Área o campo de estudio (59 %), personalidad y actitudes (59 %) y conocimientos de idiomas extranjeros (50 %). También sugieren mayor vinculación universidad-empresa para generación de proyectos reales.

Los resultados de este trabajo nos dan un diagnóstico favorable hacia la aceptación laboral y evaluación del desempeño de los egresados de la Ingeniería en Gestión Empresarial del ITQ por parte de sus empleadores, a pesar de las limitaciones de experiencia, creando una base de comparación con relación a las generaciones precedentes, generando tendencias de desempeño profesional y acciones de mejora continua para el fortalecimiento, acreditación y pertinencia de esta carrera.

Referencias

- ANUIES (1998). *Esquema básico para estudios de egresados*. México.
- COEPES (2009) "Cuestionario para medir la pertinencia, calidad y empleabilidad de la oferta educativa del subsistema de educación superior". México.
- (2009) *Metodología del Sistema de Seguimiento de Egresados del Estado de Querétaro*. México.
- COSNET (2002) *Seguimiento de Egresados de la Educación Superior Tecnológica Ciclo Escolar 2003-2004*.
- DGEST (2009) *Disposiciones técnicas y administrativas para el seguimiento de egresados. Versión 2.0* México.
- Ruiz, Cortes, Torres (2016) *Estudio Intergeneracional de Inserción Laboral de los Recién Egresados de Ingeniería en Gestión Empresarial*. Conferencia Nacional de Ingeniería, México.

La opinión de empleadores sobre las competencias y el capital humano de egresados de posgrado de 18 IES en México

Teresita de Jesús Méndez Rebolledo

Universidad de Barcelona

tmendere7@alumnes.ub.edu

Resumen

La inserción laboral de los egresados de posgrado en México para la política educativa en el nivel superior ha tenido importancia porque se considera uno de los indicadores que determina la calidad de los planes de estudio. La universidad forma profesionistas de alto nivel, ya que los educa en competencias apreciadas por los empleadores. La metodología de investigación que se utiliza en esta investigación es cuantitativa, por medio de un análisis estadístico se determinan aquellas competencias que dicen los empleadores desempeñan los egresados y se utiliza regresión lineal con relación al nivel de significación, se obtiene la variabilidad del desempeño profesional desde una actividad laboral afín a su formación analizando las variables inversión en capital huma-

no e inserción al sector productivo. Se determinan aquellas competencias que dicen los empleadores desempeñan los egresados de universidades e instituciones de educación superior en México. Además, se obtiene la variabilidad del desempeño profesional desde una actividad laboral afín a su formación en cuanto a la inversión en capital humano e inserción al sector productivo. Los empleadores destacan que, principalmente las competencias técnicas, sociales, científicas, laborales-personales son aquellas que desempeñan los egresados en su trabajo. Se constata que la inversión en capital humano (entendido como las certificaciones que realizó el egresado antes y después del posgrado), son importantes para que el egresado realice una actividad laboral relacionada con la formación del posgrado.

Palabras clave

Inserción laboral, egresados, empleadores, posgrado, competencias

La educación no cambia el mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Paulo Freire

Introducción

La universidad forma profesionistas de alto nivel porque les genera competencias al vincularlos en espacios para el trabajo práctico; las cuales permiten hacer investigación, desarrollar tecnología, comprender la lógica del empresario, trabajar de forma interdisciplinaria y autónoma, además de desarrollar ideas innovadoras en beneficio de la sociedad. Los egresados universitarios deben verse como figuras activas del escenario social, que impulsen su espíritu emprendedor desde la conciencia y compromiso social con base en la corriente humanista.

De ahí que interesa analizar la inserción laboral de los egresados del posgrado, determinando el reconocimiento que los empleadores realizan sobre las competencias de los egresados, el desempeño de su práctica profesional desde una actividad laboral afín a su formación en cuanto a la inversión en capital humano e inserción al sector productivo.

Las preguntas que guían este trabajo son las siguientes: ¿en qué medida reconocen los empleadores las competencias de los egresados? y ¿en realidad los egresados desempeñan su práctica profesional desde una actividad laboral afín a su formación en cuanto a la inversión en capital humano e inserción al sector productivo?

El contexto de la investigación es a partir de la experiencia de la Universidad Veracruzana con datos

recogidos a través de la Dirección General de la Unidad de Estudios de Posgrado, la Dirección de Planeación Institucional, el Consejo Consultivo del Posgrado, los coordinadores de programas educativos participantes, las coordinaciones regionales de posgrado y el Centro de Estudios de Opinión y Análisis con el tema del estudio sobre transiciones académicas y laborales de egresados de posgrado, después con la participación de 17 universidades e Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas; considerando las características de los programas educativos de posgrado que han tenido egresados desde los planes de estudio incorporados al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). En total, son 18 IES las que conforman esta investigación.

Metodología de diseño

Los datos de las 18 universidades e IES mexicanas participantes, se derivan de planes de estudio incorporados al PNPC del Conacyt. Las generaciones participantes son de 2006 al 2013, del nivel de especialización, maestría y doctorado; las áreas de conocimiento son: físico-matemáticas, ciencias de la tierra, biología y química, humanidades y ciencias de la conducta, ciencias sociales, biotecnología y ciencias agropecuarias, ingenierías, y medicina y ciencias de la salud; de las orientaciones en investigación y profesionalizante.

El total de las respuestas de egresados es de 1,147 y de empleadores de 499. Los programas participantes son 17 en el nivel de doctorado, 25 de maestría y 14 de especialización.

Tabla 1. Las competencias genéricas que se utilizan en el estudio

Competencias	Tipología	Acónimo	
1. Técnicas	1. Dominar su área o disciplina	COM_TÉC_CARRERA_PROPIA	CG1
	2. Conocer otras áreas o disciplinarias	COM_TÉC_OTRA_ÁREA	CG2
	3. Usar tecnologías	COM_TÉC_USO_INFORMÁTICA	CG3
	4. Escribir y hablar en idiomas extranjeros	COM_TÉC_IDIOMA_EXTR	CG4
2. Metodológicas	5. Desarrollo del pensamiento analítico	COM_MET_PENSAM_ANALÍT	CG5
	6. Adquirir conocimientos nuevos	COM_MET_ADQ_CONOCIM	CG6
3. Sociales	7. Negociar de forma eficaz	COM_SOC_NEGOCIAR	CG7
	8. Detectar nuevas oportunidades	COM_SOC_DETECTAR_OPORT	CG8
	9. Coordinar y liderar actividades	COM_SOC_COORD_ACTIV	CG9
	10. Trabajar en equipo	COM_SOC_TRAB_EQUIPO	CG10
	11. Movilizar las capacidades de otros	COM_SOC_MOVIL_CAPAC	CG11
	12. Hacer comprender ideas	COM_SOC_HAC_COMPRENDER	CG12
	13. Hacer valer un liderazgo armónico	COM_SOC_HAC_VAL_UN_LID_ARM	CG13
4. Participativas	14. Encontrar nuevas ideas y soluciones	COM_PAR_NUEV_SOLUCIÓN	CG14
	15. Cuestionar ideas propias y ajenas	COM_PAR_CUEST_IDEAS	CG15
5. Científicas	16. Presentar en público productos o informes	COM_CIE_PRES_EN_PÚBLICO	CG16
	17. Participar en investigaciones	COM_CIE_PARTIC_INV	CG17
	18. Dirigir investigaciones	COM_CIE_DIR_INV	CG18
	19. Buscar información académica	COM_CIE_BUSC_INF_ACAD	CG19
	20. Redactar informes, documentos y publicarlos	COM_CIE_REDAC_INFORMES	CG20
	21. Gestionar fondos para desarrollar proyectos	COM_CIE_GEST_FON_PARA_DES_PROY	CG21
	22. Formar parte de redes de tipo interdisciplinaria	COM_CIE_FORM_PART_DE_RED_DE_TIP_INTERD	CG22
	23. Iniciar otros estudios de posgrado	COM_CIE_INIC_OTROS_EST_DE_POSG	CG23
	24. Aprender y practicar los valores universales	COM_CIE_APREC_Y_PRACT_LOS_VAL_UNIV	CG24
	25. Participar en redes de investigación	COM_CIE_PART_EN_RED_DE_INV	CG25
6. Laborales- Personales	26. Capacidad de organización y planificación del tiempo	COM_LAB_PER_ORG_Y_PLAN_EL_TIEM	CG26
	27. Toma de decisiones	COM_LAB_PER_TOM_DECIS	cG27
	28. Capacidad de trabajar en contextos internacionales	COM_LAB_PER_TRAB_EN_CONT_INTERN	cG28
	29. Ejercicio de la responsabilidad en el trabajo	COM_LAB_PER_RESP_EN_EL_TRAB	CG29
	30. Capacidad de innovación, creación y de implementación de propuestas con compromiso social	COM_LAB_PER_INNOV_CREAR_Y_IMP_PROP_CON_COMP_SOC	CG30
	31. Capacidad para emprender un trabajo propio	COM_LAB_PER_EMP_UN_TRAB_PROP	CG31
	32. Capacidad de desarrollo de proyectos comunitarios	COM_LAB_PER_DES_PROY_COM	cG32
	33. Capacidad de desarrollo de proyectos de educación inclusiva	COM_LAB_PER_DES_PROY_DE_EDUC_INCLUS	CG33
	34. Capacidad de desarrollo de proyectos culturales o artísticos	COM_LAB_PER_DES_PROY_CULT_O_ART	cG34
	35. Ejercicio de la autonomía en el trabajo	COM_LAB_PER_AUT_EN_EL_TRAB	CG35
	36. Lograr estabilidad laboral	COM_LAB_PER_LOG_EST_LAB	cG36
	37. Capacidad para adquirir nuevas competencias	COM_LAB_PER_ADQ_NUE_COMP	cG37
	38. Mejorar el nivel de ingresos	COM_LAB_PER_MEJ_EL_NIV_DE_INGRES	CG38
	39. Capacidad para afrontar nuevos retos	COM_LAB_PER_AFRONT_NUEV_RET	cG39
40. Tener buenas perspectivas profesionales	COM_LAB_PER_TEN_BUE_PERSP_PROF	cG40	
41. Disfrutar de tiempo para actividades recreativas	COM_LAB_PER_DISF_TIEM_PARA_ACT_RECR	cG41	
42. Lograr reconocimiento o prestigio social	COM_LAB_PER_LOG_REC_O_PREST_SOC	cG42	
43. Capacidad para hacer algo útil para la sociedad	COM_LAB_PER_HAC_ALGO_ÚTIL_PARA_LA_SOC	CG43	
44. Capacidad para conciliar el ámbito laboral con las responsabilidades personales y familiares	COM_LAB_PER_CONC_EL_ÁMB_LAB_CON_RESP_PER_FAM	CG44	

Fuente: Las competencias Técnicas, Metodológicas, Sociales, Participativas y Científicas son retomadas del Proyecto Tuning (Beneitone et al. 2007), Bunk (1994), del Proyecto PROFLEX "Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento" y del proyecto REFLEX "The Flexible Professional in the Knowledge Society New Demands on Higher Education in Europe". (Ginés, Carot y Conchado, 2010). Las competencias Laborales-Personales, que se proponen en este artículo son elaboración propia.

La tipología de las competencias

En la Tabla 1 se presenta la tipología de las competencias utilizadas en esta investigación.

En cuanto a la representatividad de la muestra, en la Tabla 2 se presenta el universo y la muestra encuestada.

Las características representativas en las IES participantes fueron¹:

1. El *ranking* de la calidad de las ies de México: Alto=A (10), Medio=M (2) y Bajo=B (6).
2. La ubicación geográfica de la institución: Norte=N (5), Centro=C (7), Sur=S (5) y Multiregiones=M (1).
3. El tipo de institución: Instituto=I (2), Universidad=U (14), Tecnológica=T (1), Pedagógica=P (1).
4. El Régimen de la institución: Pública=PÚ (17) y Privada=PR (1).

Tabla 2. La representatividad de la muestra

Áreas de conocimiento	Niveles	Número de Programas	Población de egresados		Muestra de egresados		Población de empleadores		Muestra de empleadores	
			N	%	n	%	N	%	n	%
Físico-Matemáticas, Ciencias de la Tierra	Especialización	2	148	2.85	16	1.40	16	1.40	16	3.20
	Maestría	2								
	Doctorado	2								
Biología y Química	Especialización	1	522	10.01	146	12.72	146	12.72	56	11.22
	Maestría	5								
	Doctorado	3								
Humanidades y Ciencias de la Conducta	Especialización	1	1482	28.44	802	69.92	802	69.92	359	71.94
	Maestría	13								
	Doctorado	4								
Ciencias Sociales	Especialización	2	2136	40.99	66	5.75	66	5.75	26	5.21
	Maestría	3								
	Doctorado	3								
Biotecnología y Ciencias Agropecuarias	Especialización	1	387	7.42	51	4.40	51	4.40	42	8.41
	Maestría	1								
	Doctorado	2								
Ciencias de la Ingeniería	Especialización	0	148	2.85	16	1.40	16	1.40	0	0
	Maestría	1								
	Doctorado	1								
Medicina y Ciencias de la Salud	Especialización	7	387	7.42	50	4.40	50	4.40	0	0
	Maestría	0								
	Doctorado	2								
Total	Total	56	5210	100	1147	100	1147	100	499	100

Fuente: Elaboración propia.

1 Entre paréntesis se encuentra el número de casos.

Las características de las universidades e IES participantes de acuerdo con los códigos son: 1. ACU-1, 2. AMI-2, 3. MNI-3, 4. BNI-4, 5. BSU-5, 6. ANU-6, 7. BSU-7, 8. ANU-8, 9. ACU-9, 10. BSU-10, 11. BSU-11, 12. ACU-12, 13. BNU-13, 14. ACPR-14, 15. ACU-15, 16. ACU-16, 17. ACP-17 Y 18. MSU-18. Así por ejemplo A-C-U-PÚ significa, donde el primer espacio hace referencia a la calidad, así sucesivamente con ubicación, tipo de institución y régimen. A (Calidad: Alta)- C (Ubicación: Centro)- U (Tipo: Universidad)- PÚ (Régimen: Pública).

Con relación a las variables que se utilizan en el análisis, la variable control es la actividad laboral relacionada con la formación del posgrado (DES_ACT_REL_FORM_POSG), para determinar sus niveles de significación con las variables explicativas: Inversión de capital humano antes del posgrado (INVERS_CAP_HUM), Relación de la inversión de capital humano antes del posgrado (REL_INVERS_CAP_HUM), Inversión de capital humano después del posgrado (CONT_FORM), Relación de la inversión de capital humano después del posgrado (REL_CONT_FORM) y Sector productivo (SEC_PROD).

Métodología de análisis

Se determinan, en un primer momento, aquellas competencias que dicen los empleadores desempeñan los egresados a partir de identificar valores de respuesta de las medias de los rangos que van de 0=Nada, 1=Muy bajo, 2=Bajo, 3=Medio, 4=Alto a 5=Muy alto, presentando en gráficas radiales la información.

Posteriormente, se utiliza regresión lineal con relación al nivel de

significación, se obtiene la variabilidad del desempeño profesional desde una actividad laboral afín a la formación del egresado en cuanto a la inversión en capital humano e inserción al sector productivo.

La actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado con la inversión en capital humano, se determinó a partir de regresión lineal, con la variable dependiente actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado según las variables explicativas: Inversión de capital humano y la Relación de la inversión de capital humano.

Así, por ejemplo, sea el modelo

$$y = \beta_1 \text{INVERS_CAP_HUM}_i + \beta_2 \text{REL_INVERS_CAP_HUM}_i + v_i$$

En donde y : actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado: variable dependiente.

Dicho modelo permite analizar la capacidad explicativa de la inversión en capital humano así como la relación entre inversión de capital humano y actividad laboral relacionada con la formación en el posgrado. Cabe mencionar que este modelo se repite para las diferentes variables endógenas: Inversión de capital humano realizada antes del posgrado (INVERS_CAP_HUM) y Relación de la inversión de capital humano antes del posgrado (REL_INVERS_CAP_HUM).

La actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado con estudios después, se determinó a partir de regresión lineal, con la variable dependiente actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado con estudios después, según

las variables explicativas: Inversión de capital humano y la Relación de la inversión de capital humano.

Así, por ejemplo, sea el modelo

$$y = \beta_1 \text{CONT_FORM}_i + \beta_2 \text{REL_CONT_FORM}_i + v_i$$

En donde y : actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado con estudios después: variable dependiente.

Este modelo permite analizar la capacidad explicativa de las variables Inversión de capital humano y la Relación de la inversión de capital humano con la actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado con estudios realizados después. Tal modelo se repite para las diferentes variables endógenas: Inversión de capital humano después del posgrado (CONT_FORM) y Relación de la inversión de capital humano después del posgrado (REL_CONT_FORM).

Y la actividad laboral relacionada con la formación en el posgrado con el sector productivo, se determinó partiendo de regresión lineal, con la variable dependiente actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado según la variable explicativa: sector productivo.

Así, por ejemplo, sea el modelo:

$$y = \beta_1 \text{SECT_PROD_PRIM}_i + \beta_2 \text{SECT_PROD_SECUN}_i + \beta_3 \text{SECT_PROD_I + D} + \dot{i}_i + v_i$$

En donde y : actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado: variable dependiente.

El modelo anterior analiza la capacidad explicativa del sector producti-

vo con la actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado.

¿En qué medida reconocen los empleadores las competencias de los egresados?

Las competencias genéricas que se midieron se clasificaron en: técnicas, sociales, científicas, laborales-personales, metodológicas y participativas. Las figuras del uno al tres muestran las respuestas de los empleadores con base en las medias de estas competencias.

Se observa que la principal competencia técnica que aplican los egresados de acuerdo con la opinión de empleadores es "Conocer otras áreas o disciplinas" (media=4,16).

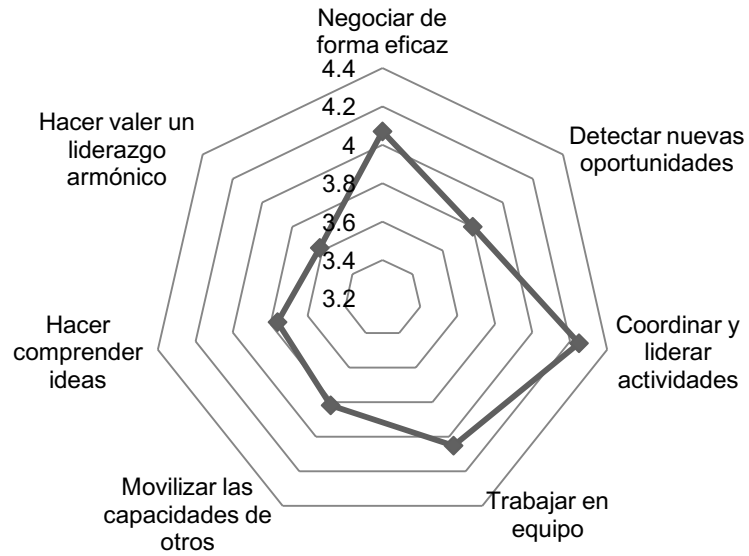
De la tipología de competencias sociales destacan tres de ellas, la que más desempeñan es Coordinar y liderar actividades (media=4,25), seguida con Negociar de forma eficaz (media=4,07) y Trabajar en equipo (media=4,05) (ver Figura 1).

Dentro de las competencias científicas, los empleadores consideran que la que más aplican es Dirigir investigaciones (media=4,07), seguida por "Iniciar otros estudios de posgrado" (media=3,95) y Participar en investigaciones (media=3,94) (ver Figura 2).

Las competencias laborales-personales que más aplican son capacidad para emprender un trabajo propio (media=4,29), capacidad para poder afrontar nuevos retos (media=4,26) y tener buenas perspectivas profesionales (media=4,24) (ver Figura 3).

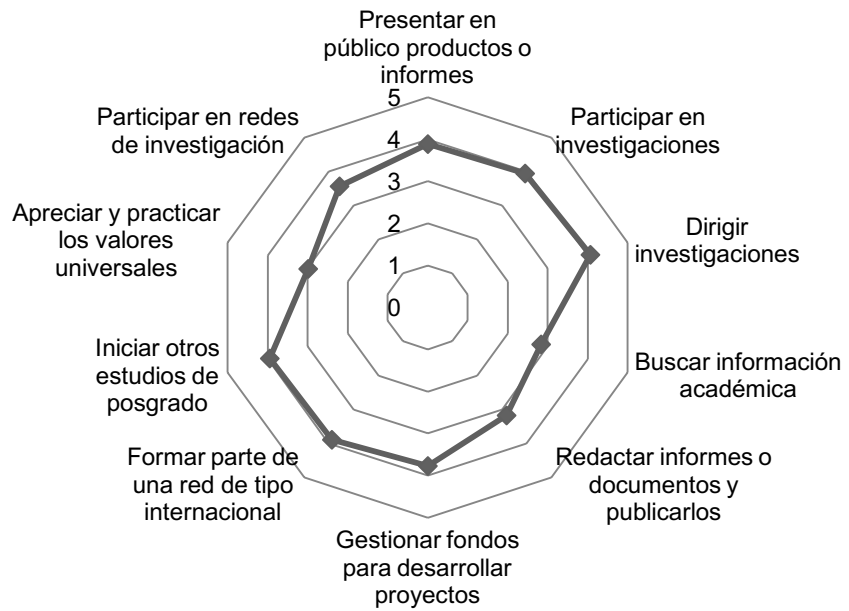
Además, se identificó que las competencias metodológicas que aplican son adquirir conocimientos

Figura 1. Las competencias sociales



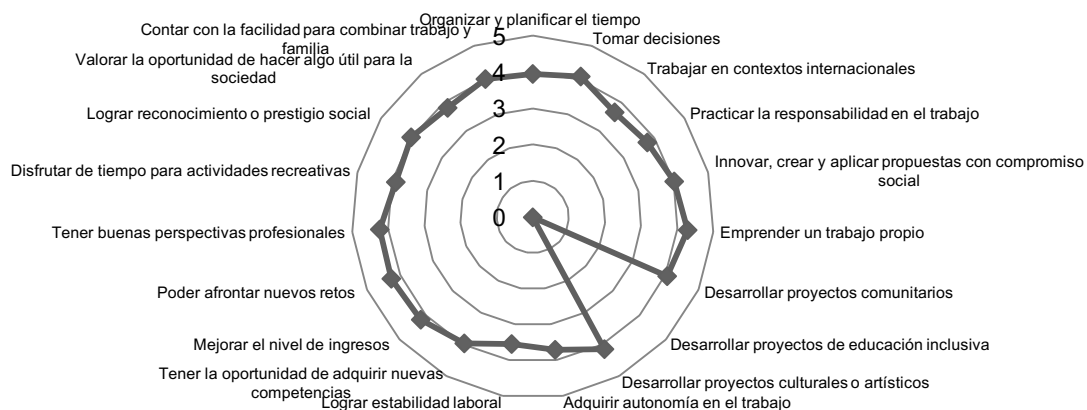
Fuente: Elaboración propia

Figura 2. Las competencias científicas



Fuente: Elaboración propia

Figura 3. Las competencias Laborales-Personales



Fuente: Elaboración propia

nuevos (media=3,94) y desarrollo del pensamiento analítico (media=3,88). y de las competencias participativas encontrar nuevas ideas y soluciones (media=3,62) y cuestionar ideas propias o ajenas (media=3,56).

¿En realidad los egresados desempeñan su práctica profesional desde una actividad laboral afín a su formación en cuanto a la inversión en capital humano e inserción al sector productivo?

Respecto a llevar a cabo una actividad laboral relacionada con la formación en el posgrado y la inversión en capital humano, se encontró que los egresados realizaron estudios de educación continua, que no estaban relacionados con los estudios del posgrado.

De la actividad laboral relacionada con la formación del posgrado de acuerdo con los estudios realizados antes del posgrado sí existe significación, es decir, el hecho de encontrarse trabajando en una actividad

laboral afín a la formación del posgrado sí se encuentra relacionada con la inversión de capital humano (.090*).

La actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado con la inversión en capital humano (con estudios realizados después del posgrado)

En tanto a realizar una actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado con la inversión en capital humano, se encontró que principalmente realizaron estudios de educación continua y que no estaban relacionados, pero a diferencia de los estudios realizados antes del posgrado, los egresados sí han realizado estancias de investigación posdoctoral en México y en el extranjero. Y de la actividad laboral relacionada con la formación del posgrado, de acuerdo con los estudios realizados después del posgrado, sí existe nivel de significación, es decir, el hecho de encontrarse trabajando en una actividad laboral afín a la for-

mación del posgrado sí se encuentra relacionada con los estudios realizados después del posgrado (.023**).

La actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado con el sector productivo

Se encontró que el sector productivo es un elemento no significativo para tener una actividad laboral relacionada a la formación en el posgrado. Tal afirmación con base en los niveles de significación resultantes: SECT_PROD_PRIM (.552), SECT_PROD_SECUN (.156) y SECT_PROD_I+D+i (.955).


Comentarios a modo de conclusiones

La adquisición de competencias holísticas es posible a través del aprendizaje a lo largo de la vida (Burton, 1991; Velasco, 2009) y el reconocimiento de las competencias por parte de los requerimientos de los empleadores lleva a una formación objetiva basada en sus opiniones, tales afirmaciones orientan al cuestionamiento ¿en qué medida reconocen los empleadores las competencias de los egresados? siendo para los empleadores principalmente las competencias técnicas, sociales, científicas, laborales-personales aquellas que desempeñan los egresados en su trabajo. Este resultado permite identificar las fundamentales competencias que aplican los egresados del posgrado en su trabajo, así como aquellas que necesitan fortalecer los planes de estudio.

Las investigaciones de Vidal (2003); Brunner (2007); Torres (2008) y Tuirán (2010) señalan que la inversión en capital humano es

importante al ser uno de los factores que determinan la inserción laboral. Los resultados de la pregunta ¿en realidad los egresados desempeñan su práctica profesional desde una actividad laboral afín a su formación en cuanto a la inversión en capital humano e inserción al sector productivo? constatan que tanto los estudios previos como posteriores al posgrado, son importantes para realizar una actividad laboral relacionada con la formación en el posgrado. En cuanto a los estudios que más realizan los egresados, tanto antes como después del posgrado, se encuentran los de educación continua, posiblemente porque en México, significan un bajo costo y el menor tiempo para cursarlos, comparándolos con los estudios de posgrado.

Estos resultados comprueban que en los casos en los cuales los egresados han dado continuidad a la formación, es decir, estudios adicionales a los de posgrado, les favorece que tengan actividades laborales más vinculadas a sus estudios de posgrado (Luque *et al.*, 2008). Sin embargo, se encontró que la inserción laboral a un sector productivo específico no es un elemento determinante para que el egresado desarrolle una actividad relacionada a sus estudios de posgrado, lo cual puede confirmar lo ya señalado por Bauman (2013) respecto a las características del trabajo o por otro lado la diversidad de las trayectorias de egreso de acuerdo con particularidades de las distintas áreas de conocimiento del posgrado. Ante estos resultados se puede confirmar la importancia del aprendizaje a lo



largo de la vida y el impacto de las competencias en los requerimientos de los empleadores mismas que deben puntualizarse en los perfiles de egreso y promovidas por los programas educativos.

También la aplicación que tiene este tipo de resultados permite reflexionar sobre cómo funciona el mercado laboral y la inserción laboral del capital humano formado en el nivel de posgrado, porque como bien señalan, Flores y Bunge (2004) ya desde la década pasada en México, el contexto de la población ocupada en el sector primario pasó de representar 60 % a menos de 14 % de esta misma población. Los sectores industrial y de servicios son los que generan más del 90 % del PIB nacional. En tanto al patrón de ocupación en las actividades primarias representa el 2 % de la fuerza de trabajo, el sector secundario el 31 % y el sector terciario el 67 %. En particular, los egresados del nivel

educativo de posgrado en las áreas de conocimiento biológico-agropecuaria y económico-administrativa tienen un espacio de oportunidad al ser el sector primario uno de los que necesitan asesoramiento en algunos casos porque no existe preparación de los campesinos o los pequeños propietarios.

Y para finalizar, es necesario considerar también el valor que como país se esté otorgando a las academias científicas y profesionales, porque en el terreno internacional, por ejemplo, en universidades anglosajonas y estadounidenses más que seguir protocolos escalafonarios se priorizan el criterio de las academias científicas y profesionales. La lógica de este tipo de esquemas sigue avances por áreas de conocimiento, dicho de otra manera, contribuciones disciplinarias de los académicos, de acuerdo con el capital humano y las competencias (Archavala, 2008).

Referencias

- Arechavala, R. (2008). *La función social de las Universidades: Los cambios, las tendencias y las condiciones que los hacen posibles*. México: Universidad de Guadalajara.
- Bauman, Z. (2013). *La cultura desde el mundo de la modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Brunner, J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. México: Universidad Veracruzana.
- Burton, C. (1991). *El sistema de educación superior*. México: Nueva imagen.
- Flores, F. y Bunge, V. (2004). *Actividades económicas Orientación sectorial*. México: Censos económicos Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI).
- Luque, T., del Barrio, S. Sánchez, J. e Ibáñez, J. Á. (2008): *Estudio de egresados de la Universidad de Granada*. España: La Madraza.
- Torres, J. (Ed.) (2008). *Temas actuales de economía. Capital Humano*. España: Instituto de análisis económico y empresarial de Andalucía.
- Tuirán, R. y Muñoz, C. (2010). "La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros", en: Arnaut, A., y Giorguli S. (2010) (Eds.). *Los grandes problemas de México*. (360-388). México: El Colegio de México.
- Velasco, R. (2009). *Apuntes sobre educación superior en México*. México: Secretaría de Educación de Veracruz.
- Vidal, J. (2003). *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*. España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Consejo de Coordinación y Universitaria Universidad de León.