

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
SECRETARÍA ACADÉMICA**

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

**ESTUDIO DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA.**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**PRESENTA:
LIC. RAÚL CUEVAS ZAMORA.**

**DIRECTOR DE TESIS:
DR. PRUDENCIANO MORENO MORENO.**

NOVIEMBRE, 2007.

INDICE

INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1.	
EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO	5
1.1. Los estudios de seguimiento de egresados	5
1.2. La psicología, una disciplina científica, una profesión	10
CAPÍTULO 2.	
EL MUNDO DE LA GLOBALIZACIÓN	21
2.1. El contexto político-económico internacional	21
2.2. México en la globalización. La globalización en México	35
2.3. El tratado de libre comercio en Norteamérica	43
2.4. Otros efectos de la globalización	45
CAPÍTULO 3.	
LA EVALUACIÓN CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	52
3.1. Educación superior, empleo y globalización, ¿una ecuación sin solución?	52
3.2. La evaluación curricular	64
3.3. El estudio del currículum en México	67
Método	82
Resultados	85
Conclusiones	110
Referencias	119
Anexos	125

INTRODUCCIÓN.

La evaluación curricular es un proceso amplio y complejo de reflexión y análisis, a partir del cual se conoce, comprende y valora el origen, la estructura y el desarrollo de un currículum, con la intención de comprender el proceso mismo de desarrollo curricular, de consolidarlo o de transformarlo, ya sea en un sentido general o particular. Implica un proceso de investigación, incluye la articulación de múltiples análisis parciales, así como la participación comprometida de los involucrados en el proceso.

El currículum de la licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, requiere ser sometido a evaluación y a una posible actualización porque desde su implantación, en 1990, han ocurrido por lo menos dos grandes cambios. El primero se relaciona con el proceso de globalización que ha afectado a nuestro país en los últimos años y que ha planteado la necesidad de adecuar los programas de educación superior, incluidos los currícula, para responder a las demandas de un mundo globalizado y competitivo.

Nuestro país enfrenta sus perspectivas de crecimiento en un nuevo escenario caracterizado por un proceso intenso de globalización y de creciente interdependencia que nos obliga a reexaminar la importancia que el conocimiento y la formación de capital humano tienen dentro de las estrategias de desarrollo, ya que el progreso de México no depende solamente de procesos económicos; los procesos políticos, sociales, culturales y educativos juegan un papel importante.

La transición económica de México del proteccionismo a la apertura y a la integración al mercado global, hace necesaria una evaluación y transformación del sistema educativo.

El segundo tiene que ver con el desarrollo que ha experimentado la disciplina psicológica en el ámbito internacional y nacional en los últimos quince años y que obviamente no fue considerado cuando se diseñó el actual currículum; estos cambios se reflejan en diversos enfoques teóricos y metodológicos, en nuevos modelos de enseñanza de habilidades o destrezas profesionales, así como en la gran cantidad de investigaciones producidas y publicadas.

La evaluación curricular de una licenciatura es una tarea compleja que involucra una reflexión en torno al concepto de currículum y sus componentes, así como una serie de decisiones respecto al proceso mismo de evaluación.

En el año 2001 se realizó una evaluación parcial del currículum de la licenciatura en Psicología Educativa plan 90, por un grupo de profesores, quienes en un informe inicial destacaron la necesidad de una evaluación sistemática para ajustarlo y mejorarlo; señalaron que la fuerza de un currículum se puede apreciar por la revisión y renovación de los programas de estudio y los cambios a que conducen en los perfiles de egreso de los estudiantes (Hernández, Pérez, Ortega, Sánchez, Pérez y Aramburu, 2001).

Un elemento importante de la evaluación curricular de una licenciatura lo constituye el conocimiento de la incorporación de sus egresados al mercado laboral, ya que los egresados son el resultado inmediato de un proyecto curricular determinado.

Los estudios sobre egresados se inscriben en el campo de las relaciones entre el mundo de la educación (superior) y el mundo del trabajo; buscan describir algunas características de la inserción y desempeño laboral de los egresados, para efectos de evaluar y retroalimentar los programas educativos (el currículum) que han cursado; son considerados una alternativa para el autoconocimiento, la planeación y consolidación de los programas y las instituciones educativas.

El presente trabajo pretende ser una contribución al conocimiento de un aspecto del desarrollo curricular del plan 90 de la licenciatura en Psicología Educativa de la UPN, el que se refiere a la inserción de los egresados en el campo laboral.

En el capítulo 1 se hace una reflexión sobre los estudios de seguimiento de egresados como un medio para conocer sus opiniones sobre la formación profesional recibida en relación con sus experiencias laborales; también se hace una reflexión sobre la psicología como una disciplina científica y como una profesión.

En el capítulo 2 se hace una revisión del proceso de globalización y sus repercusiones en México, en el ámbito económico, político y social destacando sus efectos en la educación superior, ya que éste es el contexto nacional e internacional en el que se dan las relaciones humanas en campos como la economía, la política, la cultura, la información, el trabajo, la ecología, los derechos humanos y por su puesto, el ejercicio profesional de los egresados de la Licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional.

En el capítulo 3 se hace un análisis de la evaluación curricular, pasando por el estudio del currículum en México, en virtud de que los estudios de seguimiento de egresados son un elemento importante de la evaluación del currículo, en este caso, el de la Licenciatura en Psicología Educativa de la UPN.

Posteriormente se presenta el método utilizado para realizar la presente investigación, se describe el objetivo, la muestra participante, el escenario, el instrumento y las variables consideradas.

En el siguiente apartado, se describen los resultados con base en las respuestas de los egresados al instrumento aplicado, para arribar finalmente a las conclusiones.

CAPÍTULO 1. EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO

1.1. LOS ESTUDIOS DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS.

En el ámbito educativo, los estudios de seguimiento de egresados tienen una importancia fundamental en el proceso de evaluación, principalmente cuando se busca conocer la pertinencia y vigencia de los planes y programas; estos estudios permiten obtener información útil y confiable sobre los puntos débiles y fuertes de un plan de estudios, aprovechando las experiencias y opiniones de los egresados sobre la eficacia de los conocimientos y experiencias obtenidos durante su formación, en relación con su desempeño profesional (información que solo ellos pueden proporcionar).

Según Valenti y Varela (1998) hay consenso respecto a que uno de los aspectos centrales de la evaluación de la calidad de la formación que proporcionan las instituciones de educación superior se relaciona con la posición y el desempeño profesional que logran sus egresados en el mercado de trabajo, aunque se reconoce que el mercado de trabajo es un referente necesario pero no suficiente para la estimación de la calidad de la educación superior.

El conocimiento proveniente de los egresados respecto a su inserción al mercado laboral proporciona información cualitativa sobre las opiniones de los mismos acerca de la adecuación de la formación académica recibida en relación con su desempeño en los puestos de trabajo, así como las exigencias que enfrentan los egresados en su ejercicio profesional.

Los estudios de egresados constituyen una herramienta para conocer y analizar los caminos que siguen los nuevos profesionales, si se incorporan a empresas productivas o de servicios, si laboran en la iniciativa privada o en el sector público, si ocupan puestos directivos o intermedios, si la formación recibida les permite desenvolverse eficientemente en el área del conocimiento en que fueron formados; contribuyen indirectamente a conocer la calidad de la planta académica de las instituciones educativas, de la pertinencia y actualidad de sus planes y programas de estudio y de la idoneidad de sus estrategias pedagógicas (Fresán, 1998).

Las opiniones de los egresados sobre sus experiencias laborales, sobre el tipo de trabajo realmente desempeñado, sobre las actividades realizadas, sobre los conocimientos y habilidades más frecuentemente utilizados, sus expectativas de desarrollo profesional, constituyen una fuente básica de información para la evaluación y planeación curricular de una carrera y para tomar las decisiones pertinentes. Las condiciones laborales reales y específicas son un parámetro importante para fundamentar las decisiones educativas.

Los fines que se persiguen con la realización de estudios de seguimiento de egresados son múltiples y variados, pero de acuerdo con Contreras (1994), pueden destacarse los siguientes:

1. Mejorar la planificación de las carreras que se ofrecen, según las necesidades del medio en que se desarrollan sus egresados.
2. Evaluar las aportaciones de las instituciones de educación superior al desarrollo de sus zonas de influencia, a través de la acción de sus egresados.
3. Evaluar el grado de aceptación de sus egresados en el sector productivo.
4. Conocer el nivel de empleo, subempleo y desempleo de sus egresados.
5. Conocer la pertinencia y vigencia de los planes de estudio.

Sin embargo, a pesar de que se reconocen las ventajas de realizar estudios de seguimiento de egresados, éstos no constituyen una actividad constante y continua de las instituciones de educación superior, ya que se enfrentan a múltiples dificultades de carácter financiero, de personal capacitado, de acceso a los egresados o a la información. Los estudios que se han realizado son muy heterogéneos en cuanto a su metodología, el universo que abarcan y los criterios empleados. Algunas instituciones no disponen de ningún análisis sobre sus egresados, otras han realizado cuando menos un estudio de esta naturaleza, y otras, las menos, tienen más de una década de experiencia en la realización de estas investigaciones (ANUIES, 1998).

Los estudios de egresados se ubican en el campo de las relaciones entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo; su estudio ha generado mucha investigación y un amplio cuerpo teórico-conceptual, donde destaca la teoría del capital humano, que sentó las bases para la Economía de la Educación, aunque ha resultado evidente que esta teoría tiene limitaciones para explicar la complejidad de las relaciones entre educación y trabajo, ya que estas relaciones no son directas, sino complejas, intervienen factores tanto escolares como extraescolares, como la edad, la posición socioeconómica de la familia y la “entrenabilidad”, es decir, la flexibilidad para ser capacitado (Navarro, 1998). La relación entre la educación y el empleo ha ido evolucionando históricamente, asumiendo características propias en relación con las condiciones económicas, sociales y políticas del contexto en que se desarrollan.

Los estudios de egresados permiten a las instituciones de educación superior identificar nuevas necesidades y diseñar oportunamente programas educativos emergentes y estar en posibilidad de anticipar modificaciones en los campos profesionales.

Muñoz Izquierdo y Lobo (citados por Contreras, 1994), examinaron la relación entre los egresados del sistema escolar y su absorción en el mercado laboral, y encontraron un desequilibrio estructural entre el sistema educativo y el mercado de trabajo, lo cual trae como consecuencia, entre otras cosas, la subutilización de una parte importante de los recursos humanos calificados y el deterioro remunerativo de la formación escolar.

Este desequilibrio entre los graduados y las demandas del mercado laboral, así como la consecuente subutilización de los egresados implica un costo importante para el Estado, que financia parte de la educación superior, para las familias, que deben restringir sus gastos para financiar la educación de los hijos, y para los propios jóvenes, que invierten tiempo y dedicación, quienes al no alcanzar las expectativas por las que se han esforzado experimentan un sentimiento de frustración y la percepción de que viven en una sociedad en la que el éxito no tiene relación con la formación recibida o la capacidad individual; es necesario señalar también, que el desempleo no afecta de la misma manera a todos los egresados de educación superior ni a todas las carreras (Rodríguez, 2003).

Un elemento importante a considerar en los estudios de seguimiento de egresados es el nivel de empleo y desempleo de los mismos y generalmente se ha encontrado que el desempleo entre los graduados es un problema menos serio que el nivel de desempleo general. Estévez y Pérez (2003), encontraron que en la zona metropolitana de la ciudad de México, las personas con primaria que trabajan superan ligeramente al 50% respecto al total de individuos de su categoría y que a partir de este nivel de escolaridad la posibilidad de ocupación se va incrementando conforme aumenta el nivel de escolaridad, así, de acuerdo con sus resultados, aquellos que poseen una carrera técnica o comercial muestran un 58% de ocupación, cifra que aumenta al 65% en las personas con estudios de secundaria, preparatoria o bachillerato y educación normal y al 71% en el caso de personas con licenciatura, mientras que los que habían obtenido un posgrado alcanzaron el 85% de ocupación.

Con respecto a la ocupación de los egresados de licenciatura, Contreras (1994) señala que Marquis y Rivera encontraron que el 76% de la población que encuestaron de la Universidad Autónoma Metropolitana laboraba al momento de la entrevista, la mayoría en jornadas de tiempo completo y en ocupaciones vinculadas con su carrera; Marquis, entrevistando al 61% de los egresados hasta el año 1984 de la UAM Azcapotzalco, descubrió que el 97% de ellos se encontraba laborando; Acle (1992) identificó que el 72% de los psicólogos egresados de la ENEP Zaragoza se encontraban trabajando, realizando funciones relacionadas al ejercicio tradicional de la profesión; y Contreras (1994) reporta que el 86% de las nueve generaciones estudiadas (75-79 a 83-86) se encontraba laborando al momento de la investigación.

Gómez y Murguía (citados por Contreras, 1994) identifican los siguientes factores para explicar la relación entre educación y los “mercados de trabajo” (espacios laborales heterogéneos, que se articulan de manera desigual y combinada, que no se delimitan por situaciones geográficas o institucionales):

1. El mercado de trabajo es la institución necesaria para la compra y venta de una fuerza laboral heterogénea y su distribución en las diferentes ocupaciones y oficios.
2. La definición de los puestos ocupacionales y su relación con el proceso productivo, depende de decisiones sociopolíticas mayores, derivadas de las relaciones sociales de producción.
3. La educación asegura no solo la preparación de la fuerza de trabajo, sino su reproducción para la continuidad del proceso productivo.
4. Las desigualdades educativas no son la causa de la desigualdad económica.
5. Las relaciones entre educación y empleo evolucionan históricamente, a través de luchas, contradicciones y conflictos.

Según Gómez (citado por Contreras, 1994) algunas de las razones que explican el uso de requisitos de educación formal (incluida la superior) por parte de los empleadores, son los siguientes:

1. La educación formal le garantiza al empleador un mayor grado de desarrollo de las capacidades intelectuales del candidato al empleo, por lo que los empleadores tienden a requerir niveles más altos de educación de los que objetivamente se requieren para el puesto en cuestión.
2. La educación formal cumple la importante función de selección de los mejores y más capaces, lo cual le permite al empleador seleccionar a personas más compatibles con quienes están ya empleados en los diferentes puestos y niveles de remuneración

La educación superior no sólo transmite habilidades y conocimientos, transmite también un complejo conjunto de actitudes y valores que algunos autores denominan como los “códigos de la modernidad”. La realización de estudios universitarios suele producir la adopción de comportamientos radicalmente distintos de los que manifiestan amplios sectores de la población no educados, que se inclinan por formas de acción mas tradicionales (Rodríguez, 2003).

1.2. LA PSICOLOGÍA, UNA DISCIPLINA CIENTÍFICA, UNA PROFESIÓN.

Una de las principales tareas de las universidades públicas es la de integrar el ámbito científico con el ámbito profesional a fin de formar trabajadores del conocimiento con un sólido pensamiento analítico-crítico con un amplio dominio de principios generales y de formas de razonamiento prospectivo que sirvan de base para la reflexión del modelo de sociedad económico, cultural y científico-técnico; a la universidad pública le corresponde la ampliación de las oportunidades de aprendizaje, tanto en la cobertura como en mejores profesores, recursos y acceso a los bienes culturales (Herrera, 1996).

La Psicología, como profesión y como disciplina científica contribuye al conocimiento y solución de diversos problemas del ser humano. Lara (1992) destaca las razones que hacen de la Psicología una disciplina imprescindible y de una importancia crucial en el futuro: a) su potencialidad para resolver problemas a nivel familiar, individual, grupal y social; b) su naturaleza interdisciplinaria; c) su objeto de estudio (el comportamiento humano), y d) su desarrollo científico y profesional.

Como ciencia, la psicología ofrece al profesional la base para el diagnóstico, la intervención y la evaluación de sus servicios.

La Psicología como profesión, toma cuerpo en las acciones concretas de quienes la ejercen cotidianamente en la escuela, el consultorio, el laboratorio, la comunidad, la fábrica; su presencia real está estrechamente vinculada a la formación que recibe el psicólogo en su institución de procedencia, determinada por aspectos como la secuencia y contenido de los planes de estudio con los que se formó, la validez de la relación entre esos contenidos y el conocimiento vigente de los principios que regulan el comportamiento humano, la relación entre dichos contenidos y la capacidad para resolver problemas de relevancia social, la experiencia de sus maestros y las condiciones y materiales de estudio, entre otros factores.

Al psicólogo, como a todo profesionista, se le forma tradicionalmente en función de lo que se espera de él profesionalmente hablando, en función de los problemas que se espera resuelva en beneficio de la sociedad; la oferta de servicios profesionales se basa en buena medida, en los problemas y necesidades que los usuarios potenciales consideran socialmente relevantes.

En el caso del psicólogo, sus probabilidades de éxito profesional residen en un vínculo funcional demostrable entre los conocimientos adquiridos durante su formación, su expresión en la identificación de un problema psicológico y su capacidad para transformar ese conocimiento en materiales y procedimientos útiles en la solución de ese problema.

Se reconoce que las circunstancias históricas de una sociedad posibilitan el desarrollo y orientación de la ciencia y de las profesiones; la psicología comparte con el resto de las ciencias sociales su sensibilidad para responder a los problemas y necesidades sociales de su época; por ejemplo, el surgimiento del psicoanálisis y el trabajo clínico de Freud tiene como interlocutor a la práctica médica de su tiempo; las investigaciones de Piaget se centraron en el desarrollo cognoscitivo del niño y su relación con el proceso de aprendizaje, tema central en su época por la importancia asignada a la educación; en su origen, el conductismo estuvo directamente relacionado con las necesidades de la industrialización.

En nuestro país, la psicología inicia dieciocho años después de que ésta alcanzó su estatus científico con la fundación del primer laboratorio de Psicología experimental en Leipzig por Wundt y en sus orígenes se ve influenciada por las corrientes estructuralistas y por la fenomenología, es decir, la orientación dominante en los inicios de la psicología en México fue la filosofía idealista alemana y francesa (Ribes, en Urbina 1992).

En los países que han adoptado las contribuciones mundiales de la Psicología se dan condiciones histórico-sociales específicas que determinan la elección de enfoques teóricos y el énfasis dado a unos en detrimento de otros, así como la aplicación de ciertas metodologías y el interés por el estudio de ciertos problemas (Contreras 1994), lo cual es válido para el caso de México y para las instituciones que imparten la carrera de Psicología en nuestro país, donde a lo largo de su desarrollo histórico, la Psicología, tanto como disciplina científica como profesión, ha incorporado diferentes enfoques teórico-conceptuales, métodos,

problemas y áreas de aplicación que se reflejan de diversas maneras en los múltiples currícula, en los saberes, contenidos, prácticas, sujetos y objetos de estudio y estrategias de enseñanza, lo cual complica la construcción de la identidad del psicólogo, tanto al interior del propio gremio como hacia el exterior.

La identidad personal se desarrolla a lo largo de la existencia del ser humano y en la adolescencia adquiere una importancia vital, pero la identidad profesional se construye principalmente en las aulas, donde la interacción alumno-maestro juega un papel fundamental, dado que la identidad profesional es influida por factores externos como el docente, los planes de estudio y la imagen social de la disciplina reflejada principalmente en los medios. La consolidación de la identidad personal y profesional del psicólogo juega un papel importante en su labor cotidiana, particularmente en la acertada orientación de sus semejantes; un psicólogo con una identidad sólida es generalmente productivo, se siente realizado con su trabajo y es capaz de ayudar a otros a alcanzar su propia identidad personal y profesional (García, 1992).

El Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología (CNEIP) realizó esfuerzos entre 1978 y 1984 para definir el perfil profesional del psicólogo y normar el diseño de los planes de estudio a nivel nacional; en su XIX Asamblea General realizada en 1976 planteó varias recomendaciones para la integración y desarrollo curricular de los programas de estudios de psicología en sus niveles de licenciatura y posgrado, de las cuales sobresalen las de “integrar los programas para la formación del psicólogo no solo en términos de la demanda del mercado, sino especialmente, de las necesidades regionales y nacionales” y “derivar estos programas de estudio de objetivos profesionales precisos en función de las necesidades sociales” (CNEIP, 1976, reproducido en Urbina, 1992 p. 101).

En la Asamblea XXI del CNEIP (1977, reproducido en Urbina, 1992 p. 105), algunas de las recomendaciones fueron: “a) Desarrollo de modelos curriculares homogéneos que establezcan objetivos generales comunes de formación profesional, con base en el perfil establecido para el psicólogo mexicano... b) Establecimiento de políticas que regulen la relación ingreso-egreso de estudiantes en escuelas de psicología... c) No crear nuevas escuelas de psicología en instituciones públicas, mientras se carezca de un plan de desarrollo de recursos docentes, de investigación y apoyos didácticos”, aunque si se hubiese cumplido esta última recomendación, la Universidad Pedagógica Nacional no habría ofrecido la licenciatura en Psicología Educativa.

Si bien el primer plan de estudios de la carrera de Psicología se estableció en 1938 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM (Curiel, Díaz Guerrero, Montiel, citados por Carlos, 1992), y es en la década de los setenta, con el desarrollo del modelo conductista en nuestro país, cuando las condiciones histórico-sociales permitieron que la Psicología se independizara de la filosofía, la medicina, la psiquiatría y el psicoanálisis y por primera vez el desarrollo de la Psicología quedó en manos de los propios psicólogos, situación que se formalizó con el reconocimiento legal de la Psicología como profesión en 1973, con la aprobación de la expedición de la cédula profesional y la creación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Desde entonces a la fecha, la Psicología en México ha tenido un desarrollo importante, se ha multiplicado el número de instituciones que ofrecen la licenciatura, se ha incrementado considerablemente la matrícula, se han diseñado programas de especialización, maestría y doctorado y se han constituido diversas agrupaciones gremiales como sociedades, asociaciones y colegios. En 1964 solo cinco escuelas impartían la licenciatura en Psicología, aumentando a 14 en 1970 y a poco más de 20 en 1973 (Rivera y Urbina, 1992).

En las Jornadas de San Luis Potosí en 1984, desarrolladas por el CNEIP con el propósito de definir el quehacer profesional del psicólogo en términos del mercado laboral existente, se definieron las siguientes funciones profesionales: Detección, Evaluación, Planeación, Intervención, Rehabilitación, Investigación y Prevención; se caracterizó el quehacer profesional del psicólogo por las siguientes áreas de aplicación: Psicología clínica, Psicología del trabajo, Psicología educativa, Psicología social, Psicología jurídica, Psicología experimental y Psicofisiología y se definió al psicólogo como “un profesionista universitario cuyo objeto de estudio es el comportamiento humano individual y social, que a partir de la investigación de los procesos cognoscitivos-afectivos y de su interacción con el entorno, es un promotor del desarrollo humano, consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad, siendo su función genérica la de intervenir como experto del comportamiento en la promoción del cambio individual y social desde una perspectiva interdisciplinaria” (Acle, 1992 p. 127).

La formación de los profesionistas en Psicología que el país requiere, plantea la necesidad de diseñar programas de alta calidad con un nivel de competitividad internacional, que considere la complejidad del objeto de estudio y del ejercicio profesional.

La Psicología, como disciplina científica y como profesión interesada en el comportamiento humano y la Psicología educativa, interesada en los procesos educativos, han generado herramientas que hacen posible la formación del experto en comportamiento humano, incluido el que se manifiesta en ambientes educativos.

La Psicología es una disciplina en la que coexisten varios paradigmas alternativos, es una disciplina pluriparadigmática, cada uno de los paradigmas psicológicos propone una manera diferente de entender los procesos psicológicos; esta variedad de paradigmas favorece el debate, la crítica y un trabajo fructífero que repercute en el desarrollo de la disciplina; la Psicología educativa, al ser un área de la Psicología, comparte esta característica (Hernández, 2001); el debate solo es posible en ambientes intelectuales de apertura que permitan el intercambio entre posiciones teóricas diferentes; no hay nada más peligroso para frenar el desarrollo de una disciplina que la imposición dogmática de una sola escuela de pensamiento o posición teórica.

La enseñanza de la Psicología en el nivel de la educación superior enfrenta el problema de intentar enseñar una variedad de paradigmas y enfoques vigentes que aportan explicaciones teóricas de lo psicológico y que presentan diferentes niveles de desarrollo científico y aceptación social; la explicación psicogenética, el análisis experimental del comportamiento, el procesamiento humano de la información, el psicoanálisis, son algunos de los ejemplos mas representativos.

Esta pluralidad de enfoques teóricos y metodológicos representa un campo verdaderamente rico, pero extraordinariamente difícil de enseñar; exige del docente una amplia y actualizada cultura psicológica, en lo teórico, metodológico e instrumental y al estudiante le complica la elección del área de aplicación y del enfoque teórico particular en los que quisiera profundizar (Castañeda, 1995).

La formación profesional del psicólogo requiere incorporar de manera articulada y equilibrada el dominio de los conceptos y principios teóricos propios de la disciplina, con la adquisición y desarrollo de habilidades; para lograr esto, se ha recurrido tradicionalmente a programar inicialmente el aprendizaje de los conceptos y principios básicos, en materias “básicas o de tronco común” y posteriormente propiciar el aprendizaje de habilidades profesionales tratando de aplicarlas a problemas reales o ficticios, en escenarios naturales o en ambientes

de simulación; esta estrategia ha sido la más utilizada, el ejemplo más claro de su aplicación se puede observar en la formación del médico, a quien primero se le familiariza con principios y conocimientos generales básicos y a continuación se le expone sistemáticamente a la solución de problemas de diagnóstico, buscando que integre aquellos conocimientos al aprendizaje de la intervención.

El plan de estudios de la Licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, presenta una organización semejante a la descrita, está estructurado en tres fases de formación: inicial, en campos profesionales y de concentración en un campo; el objetivo de la fase de formación inicial es proporcionar al alumno una formación básica en la disciplina y un acercamiento inicial a las prácticas educativas; la fase de formación en campos y trabajo profesional, está orientada hacia una formación de capacidades y habilidades profesionales y en la fase de concentración profesional, integrada por un número amplio de cursos optativos, se busca consolidar y diversificar las habilidades, capacidades y conocimientos profesionales en áreas y problemas educativos relacionados con los contextos específicos en los que los alumnos desarrollarán su ejercicio profesional.

Uno de los propósitos profesionales del plan 90 de la Licenciatura en Psicología educativa de la UPN es el de formar un psicólogo con un conocimiento amplio de los procesos psicológicos básicos y los conocimientos aplicados y tecnológicos para abordar problemas educativos.

Este plan adoptó un enfoque constructivista del aprendizaje y la enseñanza, lo cual se reflejó en una selección de contenidos derivados de la psicología evolutiva y cognitiva (Hernández, Sánchez y Pérez, 2001). El plan consta de 352 créditos y se cursa en ocho semestres; en 2004 la matrícula de la licenciatura era de 2,052 alumnos y en 2005 ingresaron 549 más.

Ahora, que la sociedad espera de las universidades una rendición de cuentas, una mayor contribución a los objetivos de desarrollo económico y social del país y una respuesta más puntual a la creación de condiciones de competitividad interna y externa derivadas de las nuevas circunstancias, resulta más evidente la necesidad de una evaluación del trabajo que realizan éstas instituciones de educación superior.

En nuestro país, muy recientemente se ha iniciado la reflexión sobre la acreditación internacional, basada en una evaluación, y sobre sus repercusiones en la planeación y desarrollo de las profesiones, tomando en cuenta la creciente globalización de la economía y la intensificación de los intercambios de recursos humanos altamente calificados.

En este sentido, las universidades y sus planes y programas de estudio, se han visto sometidas a un proceso de acreditación, que consiste en una evaluación que tiene como fin la aceptación o no de la sociedad a la labor que realizan las instituciones; es una manifestación de credibilidad en su quehacer, es una forma de dar crédito a un programa, a un grado o a una institución.

La acreditación ha venido adquiriendo mayor relevancia debido al creciente interés por elevar la calidad académica de las instituciones educativas, por lo que se le ha asociado también con el proceso de reconocimiento de planes y programas de estudio y se le ha visto como reconocimiento oficial de los estudios que ofrece una institución; tiene entre sus propósitos, asegurar a la sociedad que una institución definió clara y apropiadamente la educación que imparte, se trata de una credibilidad social sustentada en la evaluación. Esta tarea la llevan a cabo los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), formados por académicos de reconocido prestigio y solidez moral (Marúm, 1995).

La Licenciatura en Psicología Educativa que ofrece la UPN y el plan de estudios vigente fueron evaluados por el Comité de Artes, Educación y Humanidades (CAEH) en una visita realizada a las instalaciones de la Unidad Ajusco los días 26 y 27 de septiembre de 2005; el programa de la LPE obtuvo el nivel 1, el estándar más alto que se otorga a las instituciones de educación superior del país (Gaceta UPN, 2006.).

En esta evaluación, el concepto de estructura curricular juega un papel central como referente teórico y metodológico, ya que permite advertir la relación que se da entre los objetivos del programa, la participación de los profesores, los tiempos que rigen al propio programa, los espacios físicos con los que se cuenta, los recursos didácticos y las formas de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Los criterios del análisis curricular se refieren a la congruencia, la consistencia y la validez externa e interna.

Entre las recomendaciones derivadas de la evaluación realizada por el Comité de Artes, Educación y Humanidades (2006), se pueden destacar las siguientes:

- a. Revisar y en su caso, modificar, en términos de coherencia y consistencia interna, el plan de estudios de la LPE.
- b. Integrar al perfil de egreso el desarrollo de la habilidad de aprender a aprender, un segundo idioma y el manejo de software actualizado para realizar cálculos estadísticos.
- c. Mejorar el proceso de selección de alumnos o impartir un curso de homologación de conocimientos.
- d. Implementar el programa de seguimiento de egresados de tal forma que permita retroalimentar el plan de estudios.
- e. Promover la vinculación de los exalumnos con la institución.
- f. Diseñar e impartir cursos de educación continua acordes con las necesidades de actualización de los egresados.

Entre los resultados derivados de la evaluación interna incluida en el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 2007, relacionados directamente con la Licenciatura en Psicología Educativa, se pueden destacar los siguientes:

- g. El estudio sobre el seguimiento de egresados necesita actualizarse; la información obtenida sería de gran utilidad para realizar posibles modificaciones curriculares.
- h. Los índices de titulación durante el primer año de egreso se ubican por debajo del 10%.
- i. Es necesario realizar estudios para identificar los semestres y materias con mayor reprobación.
- j. La licenciatura no cuenta con un currículum actualizado ni con mecanismos institucionales que permitan evaluar el aprendizaje de los alumnos y el desempeño de los profesores.

Para concluir, se puede afirmar que las transformaciones económicas, sociales científicas y tecnológicas derivadas del proceso de globalización en el que se encuentra inmerso nuestro país, plantean a las instituciones de educación superior nuevas exigencias para con la sociedad, con sus estudiantes y sus egresados; varias de estas demandas se han materializado en la creación de políticas, instancias y programas para instrumentar programas de acreditación de la formación profesional impartida por las instituciones de educación superior (Marín, 1996), por lo cual es necesario analizar el impacto que las transformaciones mundiales, nacionales y regionales han impuesto a las universidades y sus implicaciones en la evaluación curricular, con fines de acreditación, lo cual se hará en los capítulos subsecuentes.

CAPÍTULO 2. EL MUNDO DE LA GLOBALIZACIÓN

2.1. El contexto político-económico internacional.

El mundo actual se encuentra en un proceso dinámico de transformaciones a nivel internacional que inducen cambios en todos los ámbitos de las relaciones humanas, donde el factor económico juega un papel central.

Una de las características de nuestro tiempo, derivada de dichas transformaciones, lo constituye la incertidumbre (Urquidi, 1997), en particular a partir de la caída del muro de Berlín en 1989 y la disolución en 1991 de la Unión Soviética, baluarte del modelo socialista-comunista.

Al caer, el muro de Berlín derrumbó muchos otros muros en Oriente y Occidente, en el Norte y en el Sur y propició el arribo de la globalización.

La desaparición del bloque socialista contribuyó al fortalecimiento del capitalismo y al desarrollo de su expresión actual, la globalización, la cual es básicamente un fenómeno mundial de flujo de nuevas formas de poder, en el que la información, los capitales y las mercancías y en menor medida los individuos, atraviesan, mediante la informática y el comercio, las fronteras nacionales.

La globalidad contemporánea es el resultado de un largo proceso histórico, sobre todo del capitalismo, y de las espectaculares transformaciones tecnológicas que ha experimentado el mundo; ha tenido diversas consecuencias sobre la forma de vida, maneras de pensar, producir y consumir en la sociedad contemporánea; es, ante todo, una nueva visión del mundo, es un hecho irreversible que afecta la vida de personas, pueblos, instituciones y países.

La actual globalización, si bien es una etapa del desarrollo del capitalismo, también lo es de la evolución de la humanidad.

El término globalización, es en primera instancia, un neologismo; es una palabra de origen francés que empezó a utilizarse en idioma inglés hace unos cuarenta años, por un político belga, para referirse al desafío global que representaba la Unión Soviética en esa época; su empleo en el sentido actual se remonta a los últimos quince años, el concepto se ha generalizado a partir del uso indiscriminado en los medios masivos de comunicación y ha atravesado todos los ámbitos hasta llegar a la academia. En algunos países, como Francia, se usa el término “mundialización”, para referirse a los mismos o similares procesos.

Flores y Mariña (2001), entienden a la globalización como un proceso en el que se generaliza la intercomunicación entre economías, sociedades y culturas, donde se desarrollan y aplican las tecnologías de la comunicación y la informática, se promueven acuerdos entre los Estados para facilitar todo tipo de intercambios, especialmente de orden económico: desregulaciones, eliminación de barreras arancelarias y otros impedimentos con el fin de propiciar una mayor interrelación económica entre pueblos y estados.

Para Eaton (2001), la globalización implica la integración de los mercados, los países y de las tecnologías a un nivel nunca antes visto, de tal manera que permite a individuos, organizaciones y países llegar más lejos en el mundo, más rápida, profunda y económicamente.

De manera convencional, se admite que se trata de un amplio conjunto de procesos de internacionalización e interdependencia que se expresan, a su vez, en los diversos campos del quehacer humano como la economía, la política, la cultura, la información, el trabajo, la ecología y los derechos humanos.

La dificultad para definir la globalización obedece tanto a la novedad y complejidad del fenómeno, como al hecho de que no sea un proceso simple, sino un conjunto de procesos, un fenómeno histórico de orden incierto y multidireccional; esta dificultad también tiene que ver con la inadecuación de los paradigmas fundamentales de las ciencias sociales para abordar problemas de la amplitud y complejidad de la globalización (Dabat, 2002).

En lo que si parece haber consenso, es en el reconocimiento de que la globalización es una realidad; vivimos en un mundo globalizado, no hay manera de sustraerse a la globalización, el que se sustrae, queda rezagado. Es un proceso irreversible que no puede ser soslayado y mucho menos eliminado por ningún acto voluntarista; tiende a imponerse como una realidad inevitable, ya forma parte del acontecer diario de las personas, sociedades, naciones y continentes; si bien la globalización nos lleva a la uniformidad y la integración mundial de las naciones, lo hace de manera parcial y polarizada, ya que el acceso a la comunicación universal, al consumo, a los niveles de vida de la sociedad global se reducen a una minoría, mientras que la mayoría tiende a vivir en la exclusión, la marginación y la pobreza; es decir, la cara deshumanizada y brutal del proceso (Tejeda, 2002); en estos momentos, la discusión ya no gira en torno a si nos globalizamos o no, sino cómo nos globalizamos.

Aguilar (1998) advierte sobre la conveniencia de evitar toda forma de pensamiento único que promueva un solo análisis de la tendencia globalizadora, una sola valoración y prospección, una receta única sobre como adaptarse, asumir el cambio, incorporar los costos y reformarse.

Sólo una visión integrada y crítica, puede dar cuenta de la variedad y complejidad de problemas interrelacionados que se presentan en esta nueva fase del desarrollo mundial.

En el proceso de construcción social de la noción de globalización, Dabat (2002) identifica tres grandes etapas:

- a) la primera, anterior a los ochenta, es una etapa de visualización (prefiguración) de antecedentes del fenómeno,
- b) la segunda, que abarca la segunda mitad de los ochentas y los inicios de los noventas, es una etapa de descripción y análisis detallado de aspectos particulares relativamente desconectados entre sí, y
- c) desde entonces hasta nuestros días, ha sido una etapa de búsqueda de explicaciones más amplias e integradas.

Esta búsqueda de explicaciones e interpretaciones se ha traducido en visiones o concepciones diferentes del fenómeno a las cuales se afilian diferentes autores quienes incluso coinciden en algunos aspectos de dos o más visiones, lo cual indica que no son necesariamente excluyentes entre sí.

Según Dabat (2002), estas concepciones, de acuerdo con el rasgo central que las caracteriza, se pueden resumir en las siguientes:

- a) La globalización como el fin del Estado nacional (un mundo sin fronteras);
 - b) La globalización como mito;
 - c) La globalización como neoliberalismo;
 - d) La globalización como internacionalización-mundialización;
 - e) La globalización como nueva etapa de desarrollo histórico.
- a) La globalización como el fin del Estado nacional (un mundo sin fronteras).

Puede ser considerada la versión extrema de la globalización porque exagera el papel de la transnacionalización y mundialización de la tecnología y las relaciones económicas y sociales, al grado de vaticinar la desaparición del Estado nacional.

Sin embargo, la globalización, que incluye la privatización y la reconversión de la economía, no ha sido un proceso que pudiera desarrollarse sin que el Estado la dirigiera, la impusiera y la negociara. Los empresarios hacen su trabajo pero la parte principal ha correspondido al Estado; abatir barreras comerciales, abrir nuevos mercados, lograr intercambios comerciales más amplios y acuerdos de libre comercio no es una tarea para los capitalistas, es una actividad que los Estados han venido realizando y muy probablemente lo seguirán haciendo.

Las corporaciones japonesas no habrían podido conquistar otros mercados, principalmente el norteamericano, sin el apoyo, la protección y dirección estratégica de su gobierno y lo mismo podría decirse de otros países.

De acuerdo con Aguilar (1999) los cambios sobresalientes de fin de siglo, derivados de la globalización, que inciden en la estructura y funcionamiento del Estado-nación son:

- 1.- El dinamismo de las corporaciones mundiales;
- 2.- La formación de regiones económicas;
- 3.- El surgimiento de los regionalismos y las microidentidades colectivas;
- 4.- La posibilidad de los conflictos entre civilizaciones y
- 5.- El desarrollo de fuerzas sociales dotadas de mayor autonomía respecto del Estado.

La globalización va a demandar que el Estado-nación se adecue a las actuales necesidades y exigencias, pero definitivamente va a seguir siendo necesaria su participación.

La globalización, en la que se mueven y que promueven las corporaciones multinacionales, ha provocado una competencia entre los Estados-Nación para obtener el máximo beneficio posible del sistema económico internacional. Estos Estados ofrecen a las empresas multinacionales su espacio geográfico, infraestructura y capital humano, a la vez que introducen reformas en sus instituciones políticas y económicas, así como en su legislación, tratando de ofrecer las mejores condiciones para su rentabilidad y reanimar por esta vía el crecimiento de sus países. En esta competencia entre Estados, suele triunfar aquel que brinda a las redes de negocios las mayores facilidades y oportunidades (fiscales, laborales, salariales, ambientales, geográficas, educativas...) para el aprovechamiento de sus factores y ofrece adicionalmente mayor estabilidad en el entorno social y político. Los países que no brindan la confianza que los mercados necesitan son descartados en la elección de las inversiones.

Esta situación ha generado procesos de integración regional en diferentes partes del mundo; el nuevo mapa de la economía mundial muestra tres regiones o bloques económicos y comerciales, la Comunidad Económica Europea (CEE), el bloque asiático encabezado por Japón y el Tratado de Libre Comercio de Norteamérica (TLCN), que se han configurado como los catalizadores de zonas económicas naturales y los polos de la dinámica competitiva globalizadora.

La CEE, que representa el proceso más consolidado, avanza aceleradamente hacia la integración económica total; la integración monetaria y política de Europa es un ejemplo de dicha tendencia. El bloque asiático, constituido por Japón y los países del este de Asia, presenta un proceso integracionista con características propias. Los países de América del Norte (Canadá, Estados Unidos y México) agrupados bajo el TLCN y con el ambicioso proyecto de una integración hemisférica, conforman una extensa zona de libre comercio. México además, ha iniciado un proceso de integración con sus socios del sur del continente.

Este proceso de integración regional afecta la autonomía soberana de los Estados-Nación y perfila lo que empieza a denominarse “soberanía compartida” (con otros Estados nacionales), la cual a primera vista puede ser entendida y enjuiciada como pérdida y limitación de la soberanía nacional, pero posteriormente puede ser entendida y apreciada como la necesaria estrategia que el Estado-Nación ha de emprender para mantener los márgenes de maniobra suficientes a fin de defender y promover los intereses nacionales, a la vez que asegurar la dignidad, el bienestar y la viabilidad de su sociedad (Aguilar, 1998).

La acción económica y política de las sociedades no está en contar con un fuerte Estado nacional, cerrado y autosuficiente y una economía global, en la cual la soberanía se reduce a su mínima expresión sino en un mundo de Estados nacionales democráticos, capaces de combinar prosperidad económica, responsabilidad social e iniciativa para evitar el deterioro del ambiente. No un conjunto de Estados inestables y débiles que no responden a las necesidades de sus ciudadanos y de contrarrestar la influencia de una irracional economía internacional que prefiere la especulación a la producción y que subordina a sus fines las urgencias de la sociedad. Los Estados nacionales son entonces necesarios, pero no suficientes para establecer mecanismos que eviten los efectos destructivos de la globalización, frenen las inversiones especulativas y distribuyan la riqueza de manera más equitativa para que los actores de la economía y la política se mantengan dentro de aceptables límites éticos y sociales (Flores Olea, 1998).

Aunque al parecer la integración regional pone en riesgo la permanencia del Estado-Nación, es muy probable que el Estado-Nación sobreviva a la globalización de la economía y a la revolución de la información que la acompaña, pero se tratará de un Estado-Nación diferente principalmente en aspectos como políticas internas monetarias y fiscales, políticas de economía exterior y control de empresas internacionales.

b) La globalización como mito.

Esta posición se niega a aceptar que los fenómenos asociados a la globalización impliquen un cambio drástico en las relaciones internacionales y transnacionales que requiera modificaciones de fondo de las teorías y las políticas económicas, sociales y culturales de la comunidad académica, la sociedad y la política.

c) La globalización como neoliberalismo.

Para esta posición, la globalización, entendida como el libre comercio, movilidad internacional de capitales, informaciones y personas, es un aspecto inseparable del triunfo político e ideológico del capitalismo occidental y de la consiguiente consumación internacional contemporánea del viejo proyecto histórico liberal; pueden identificarse dos posturas básicas: la del liberalismo-globalización como orden natural y la del liberalismo globalización como opción sin alternativas.

La globalización se asocia en América Latina y en otros países como Francia e Inglaterra, con el neoliberalismo, como si después del colapso del comunismo, el único camino para incorporarse a la globalización fuera el esquema de política pública neoliberal. hay varias maneras de insertarse en la globalización, el neoliberalismo no es la única opción.

Paradójicamente, el Estado liberal propicia la globalización y al mismo tiempo es avasallado por el poder del capital financiero del mercado y por los sistemas mundiales de la comunicación que minan su unidad política y jurídica soberana.

Ferrer (1998) señala que el rápido crecimiento mundial del comercio posterior a la Segunda Guerra Mundial, ha incrementado considerablemente la proporción de la producción mundial, que se comercializa internacionalmente, lo cual ha propiciado el crecimiento acelerado de las corporaciones transnacionales y las grandes empresas de los países altamente industrializados. Este fenómeno, conocido como la internacionalización de la producción, se basa en la agregación del valor en distintos países, en función de las ventajas que las firmas pueden obtener en materia de costos y salarios. El fenómeno es tan importante, que se estima que una cuarta parte del comercio mundial es comercio intrafirma, intercambio comercial entre, por ejemplo, la IBM y sus filiales o el que existe entre las grandes corporaciones automotrices. Es también el resultado de la desregulación de las corrientes comerciales a nivel mundial, promovidas por el GATT.

El proceso de globalización ha impuesto a los Estados una inestabilidad financiera, que provoca una gran volatilidad en los mercados internacionales, expresada en el desplazamiento instantáneo de capitales, que son cada vez más de carácter especulativo que productivo. Esta inestabilidad ha generado crisis económicas importantes en México, Argentina, Brasil, Japón y otros países asiáticos, en Rusia y otros países europeos.

En el plano de las relaciones internacionales, el impacto de la globalidad no podría ser mayor. El impulso natural proviene de la modificación del sistema predominante durante la segunda mitad del siglo; se plantea la transformación de la bipolaridad que fue la característica de la política mundial, por un sistema multipolar que se expresa en la creación de grandes bloques regionales comerciales.

d) La globalización como internacionalización/mundialización.

Es probablemente la visión más extendida, considera a la globalización como un nivel más elevado de los procesos históricos de internacionalización o mundialización de las relaciones económicas y sociales, relacionadas con el capitalismo, la modernización y la inclusividad del orden económico mundial.

Para esta perspectiva, la globalización es la forma peculiar que asume la internacionalización del capital en la actualidad.

La tesis mas extendida es la que limita y circunscribe la globalidad al terreno de la economía, aun aceptando que se asienta en la revolución científica y tecnológica y que tiene visibles ramificaciones en la cibernética, en los transportes y en las comunicaciones; aparece como un nuevo intento, semejante a otros en el pasado, de configuración de una economía mundial solo mayor por su extensión y por el grado de homogeneización y uniformación alcanzado.

Según Ferrer (1999), la globalización de la economía mundial se manifiesta actualmente en cuatro terrenos principales, el comercio internacional, las corporaciones transnacionales, las corrientes financieras y los marcos regulatorios. Desde el fin de la Segunda Guerra Mundial hasta la actualidad, el comercio ha crecido mas rápidamente que la producción, prácticamente en todos los países. Las inversiones privadas directas aumentaron rápidamente en las últimas décadas, en la actualidad operan 39000 corporaciones transnacionales que cuentan con 270000 filiales distribuidas prácticamente en todo el planeta; la internacionalización de la producción al interior de las corporaciones transnacionales se refleja en un intenso comercio de materiales, productos finales, tecnología y servicios entre las matrices y sus filiales.

De la misma manera, las operaciones financieras internacionales han crecido de tres a cuatro veces más rápido que las inversiones en activos reales.

Las corrientes financieras consisten principalmente en operaciones de capital de corto plazo desvinculados de la actividad real de producción, comercio e inversión. La variedad de instrumentos financieros se ha sofisticado y multiplicado de manera vertiginosa.

Los mercados financieros son protagonistas decisivos del proceso de globalización. Los operadores financieros cuentan con una libertad absoluta para el desplazamiento de fondos y pueden montar en horas, ataques especulativos contra cualquier moneda, con la probable excepción del dólar, el yen y el marco alemán.

En el terreno comercial, la reducción de aranceles se concentra en los productos manufactureros, principalmente aquellos de contenido tecnológico. El marco regulatorio ha experimentado cambios como resultado de las negociaciones de la ronda Uruguay y el GATT que culminaron con la formación de la Organización Mundial de Comercio.

Cerca del 70% del comercio mundial se realiza entre Estados Unidos, Europa y Japón. En los últimos treinta años, la participación de Asia (incluido Japón) en el comercio mundial, aumentó del 10 % al 30 %; en cambio, la participación de América Latina en las exportaciones cayó del 10 % en 1950 a menos del 5 % en la actualidad.

Sin embargo, es necesario señalar que mas del 80 % de la producción mundial se destina a los mercados internos de los países; las exportaciones representan menos del 20 % del producto mundial. Alrededor de 9 de cada 10 trabajadores del mundo producen para los mercados de sus respectivos países.

La globalidad puede ser vista como una oportunidad para los países pequeños y atrasados que no tienen tecnología y capital adecuados y suficientes para competir en los mercados externos. Históricamente, desde los inicios de la revolución industrial, el desarrollo moderno ha implicado globalización. El incremento del comercio y de la producción industrial, requiere cada vez mercados mas amplios donde colocar los productos, lo cual implica mayor interdependencia. Países con población varias veces mayor a la de todo el continente americano, como China, han transformado sus economías cerradas y aletargadas en economías abiertas, flexibles y exportadoras, es decir, reconocen y aprovechan las oportunidades que brinda la globalización.

Sin embargo, la mundialización o globalización no se ha reflejado en el crecimiento acelerado de la economía mundial ni en una mejora generalizada de los niveles de vida, antes bien, ha polarizado la distribución de la riqueza; es decir, también se ha globalizado la pobreza. Por eso Flores Olea (1998) llama la atención a no confundir esta expansión del capitalismo con desarrollo, ya que la expansión del capitalismo no resuelve necesariamente la ampliación del empleo ni la equidad en la distribución de la riqueza; por el contrario, la globalización ha implicado la erosión de los empleos, no ha sido capaz de resolver los problemas de la desigualdad y el abandono social, del trabajo para todos, de la destrucción ambiental, entre otros; la mayor apertura de los mercados ha impuesto costos injustificables a amplios sectores sociales, que son precisamente los que menos capital poseen. La globalización ha generado disparidades sociales como nunca antes: concentración extrema de la riqueza y pavorosa ampliación de la pobreza; opulencia para unos y marginación para los demás.

La desigualdad entre las condiciones económicas y financieras en que operan los países en desarrollo y los altamente desarrollados, se ha ampliado y parece insalvable. Vale la pena recordar las tendencias de crecimiento de la economía mundial y del comercio internacional para ilustrar esta situación. De acuerdo con el Departamento de Información Económica y Social y de Análisis de

las Naciones Unidas, el Producto Interno Bruto global, que había aumentado a una tasa media de 2.8% durante el decenio 1981-1990, se redujo en los años subsiguientes a 0.4 y 0.7% en 1991 y 1992, con leve recuperación a 1 y 2.6% en 1993 y 1994.

Las tasas de crecimiento económico del grupo de los países desarrollados con economía de mercado fueron de 0.8 y 1.5% en 1991 y 1992 (el doble de la media mundial) y de 1 y 2.9% en 1993 y 1994; este grupo de países representa alrededor del 70% del PIB global, de manera que su letargo durante 1991 a 1993 repercutió en el resto del mundo y en el volumen del comercio mundial.

El grupo de países designado como “economías en transición” ha registrado descensos anuales desde 1990, con un máximo de -15.5% en 1992, de -8.6 en 1993 y de -9.9% en 1994. Su impacto en el comercio mundial ha sido bastante reducido (Urquidi, 1997).

e) La globalización como nueva etapa de desarrollo histórico.

Para esta concepción la globalización es un proceso histórico complejo, de carácter inédito y cualitativamente diferente a etapas anteriores.

En el plano de la filosofía de la historia, de acuerdo con Valero (1998), las corrientes predominantes ubican a la globalidad como un momento superior al de otros anteriores en una ruta inevitable e incontenible hacia el progreso; expresaría, en ese sentido, el pensamiento lineal productivo y heredero del positivismo. Es la manifestación del fenómeno de la modernidad.

Flores Olea (1998) afirma que la globalidad es una expresión de los tiempos modernos y señala que para unos, la modernidad se inicia con Guttemberg y la invención de la imprenta; para otros, con el descubrimiento de América; para otros más, con la rebelión de Lutero contra la autoridad de la iglesia.

En la perspectiva política, el siglo XVI sería el inicio de la modernidad con la unificación de los Estados nacionales y soberanos; para otros el inicio se situaría en la década de 1630, con la publicación del Discurso del método y de las Mediciones filosóficas de Descartes; otros más subrayan el desarrollo científico y ubicarían la fecha de inicio en 1687 con los Principios matemáticos de Newton; para otros, los tiempos modernos se inician en la segunda mitad del siglo XVIII con el descubrimiento de la máquina de vapor, la Revolución Francesa o la Independencia de Estados Unidos.

Lo que es significativo es que la modernidad corre paralela al capitalismo, desde la época de los grandes descubrimientos geográficos y de las nuevas rutas de navegación hasta la expansión colonial e imperialista de los siglos XVIII, XIX y XX, llegando, según parece, hasta los tiempos actuales de la globalización y de la tercera revolución industrial, aunque la globalización no es simplemente una prolongación del desarrollo del capitalismo.

Para Elizondo (1998), el proceso de globalización como tal no es nuevo aunque, conceptualmente, se inscribe en lo que podría considerarse el espíritu de la modernidad; es decir, la posibilidad, tal vez la más compleja, de que toda la civilización humana, las culturas y los individuos establezcan contacto material y espiritual; empieza a ocurrir, como parte de un largo proceso histórico, en el último tercio del siglo XV, haciéndonos ver que todos los rasgos de la modernidad son rasgos de la globalidad: las conquistas y colonizaciones, la revolución industrial, la existencia y adopción de valores e instituciones universales. Es a partir de la Segunda Guerra Mundial, que el fenómeno de la globalidad adquiere una dinámica y una proporción nunca antes conocidas por el ser humano, porque surge en ese momento la posibilidad de la destrucción total de la especie y del propio globo terráqueo, como una consecuencia de la intervención humana.

2.2. México en la globalización. La globalización en México.

Es claro que el desarrollo de los procesos internacionales o globales afecta mucho más el plano nacional que lo que éste pueda afectar a aquél. El contexto de la globalización, abre condiciones para la paulatina pérdida de instrumentos políticos por parte de los Estados, aún los más poderosos, en relación con el complejo entramado de interacciones transnacionales. Los espacios de relación global penetran y condicionan cada vez más la toma de decisiones a nivel local. La influencia del plano internacional sobre lo nacional puede verse en los siguientes aspectos:

- La interdependencia entre las diversas comunidades internacionales se profundizará. La posición internacional de las naciones y la estructura de oportunidades que los diferentes arreglos institucionales internacionales presenten ante la estrategia de cada nación, influirán en el tipo de construcción política institucional interna para los fines de mejorar la posición relativa de los Estados.
- Los arreglos constitucionales de los organismos de gobierno internacional influirán sobre las estrategias institucionales internas, particularmente tendiendo a mejorar la estrategia de relaciones internacionales de los actores nacionales.
- Las estructuras políticas nacionales deberán traducir a normas institucionales locales el conjunto de disposiciones y reglamentaciones emanadas de los cuerpos de gobierno internacional.
- Las influencias directas o presiones de otros países, de las instituciones internacionales y de las organizaciones transnacionales en el desarrollo institucional interno de cada país. Pueden señalarse en este sentido las presiones hacia la adopción de determinados regímenes políticos o

garantías republicanas; como ejemplo, en el marco del TLC en cuestiones referidas a la democracia, el respeto de los derechos humanos y el combate al narcotráfico.

- La influencia de las redes internacionales de intercambio, producción y financiamiento en la forma y el contenido en que se definirá la estrategia productiva mexicana: esferas de producción privilegiadas, tipo de financiamiento otorgado, tipo de desarrollo tecnológico, espacios de inserción internacional.
- Los procesos de internalización del contexto global. La estrecha relación entre los espacios nacional y global hace que la construcción de instituciones y la toma de decisiones nacionales reflejen criterios, valores y normas en gran parte legitimados en los escenarios internacionales. Es decir, además de la existencia de sanciones o presiones internacionales frente a ciertas pautas de conducta local, lo que se advierte cada vez más en los planos nacionales, son procesos al interior de la toma de decisiones locales que asumen pautas o valores del espacio global; o sea, se va asentando una predisposición interna a asumir pautas globales.

La posible influencia del contexto mexicano sobre los planos globales es desde luego menos importante, pero no se puede negar que existe y se manifiesta de diversas maneras, como la conformación de estrategias de cooperación regional frente a otros agrupamientos de países. De la misma manera, la imagen que México ha presentado y defendido en el sistema de las Naciones Unidas, siempre ha sido y seguirá siendo importante para otros países, en temas como desarrollo tecnológico, uso de recursos naturales, conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, cooperación nacional.

México ha gozado de un gran prestigio internacional, principalmente en Latinoamérica; esta reputación es un activo muy valioso que debe cuidarse y aprovecharse, porque la imagen de un país frente a la comunidad internacional y especialmente frente a los inversionistas, se comercializa como la “marca” de un producto.

En nuestro país, de acuerdo con Córdova (1998), la globalización se volvió un proyecto de gobierno, lo cual implicó modificar viejos principios políticos. El proyecto de la sustitución de importaciones que había inspirado el desarrollo económico del México de los años 30, como en la mayoría de los países latinoamericanos, debía ser abandonado. Proteccionismo y sustitución de importaciones, pilares de la economía y del nacionalismo, no coincidían con los tiempos de la globalización, aunque la globalización implica también, proteccionismo económico entre naciones.

La influencia de factores tanto internos como externos modificó radicalmente las bases, modos de operación y estrategias de desarrollo en México, desde la década de los ochenta. El eje de la economía se desplazó del mercado interno al externo y se pasó de una economía caracterizada por una fuerte y profunda presencia del Estado en los procesos productivos a una en que la iniciativa privada, nacional y extranjera, adquirió el papel central del crecimiento y desarrollo del país. Se dejaron atrás políticas que regulaban y subsidiaban la actividad económica y se propició la participación de nuevos actores, entre los cuales la libre competencia se considera el principal regulador.

Bajo el régimen del presidente De la Madrid, se inició el ingreso de México a la globalización, el cual estuvo marcado y hasta cierto punto definido, por un hecho anterior que produjo cambios profundos en la vida social y política de México: la llamada Reforma Política, puesta en marcha desde 1977.

Para incorporar a México a la globalización, el gobierno necesitaba el más amplio poder, ya que las decisiones podrían no ser compartidas por la mayoría de los mexicanos. La Reforma Política tuvo efectos inmediatos, no de dividir, sino de pluralizar a los mexicanos: un sistema de partidos que, aunque lentamente, comenzó a desarrollar nuevas opciones políticas y debilitó el viejo dominio corporativo del Partido oficial.

El ajuste macroeconómico iniciado en 1983, seguido de la decisión tomada en 1985 de apertura comercial y adhesión al GATT, tuvo fuerte incidencia negativa en el empleo y los niveles de salario real, lo cual ocasionó que se ampliaran las brechas sociales y se agudizara la polarización que ya caracterizaba a la sociedad mexicana; en consecuencia, empezó a deteriorarse la calidad de vida de la mayoría de la población.

A pesar de esto, hubo algunos resultados positivos, como un incremento en la exportación de manufacturas; el rápido aumento de las actividades de maquila en la zona fronteriza, extendida posteriormente a otras regiones del país; la depuración de un sector público ineficiente; los comienzos del proceso de privatización de empresas e instituciones del Estado, junto con recalendarizaciones de la deuda externa.

En 1987, la crisis de la Bolsa de Valores y una tasa de inflación acelerada obligaron a otro importante reajuste, iniciado con el Pacto, el cual logró reducir en pocos meses la tasa mensual de inflación, de 15 a 5% y luego a un nivel de 2 a 3% mensual, pero al mismo tiempo deprimió aún más la demanda y el consumo interno.

Entre 1989 y 1993 se acentuó la apertura comercial y la reducción de las funciones económicas promotoras del desarrollo por parte del Estado, se alentó la inversión extranjera y se atrajeron importantes recursos financieros del exterior al mercado nacional mediante el mantenimiento de tasas de rendimiento atractivas.

Se alentó la privatización en gran escala de instituciones bancarias, la formación de consorcios financieros privados y la venta a grupos privilegiados de importantes empresas del sector público.

La rápida apertura comercial, previa a la negociación final del TLC en 1993, redujo los volúmenes de empleo y debilitó la capacidad de contratación. La pequeña industria, y sectores de la mediana industria que no tuvieron oportunidad o posibilidad de incorporarse a los grandes consorcios, sufrieron un fuerte descenso en su actividad.

En 1993, el PIB de México (calculado a precios constantes de 1980) fue solo 20.7% superior al de 1980; el ingreso per cápita decreció 5.9% en términos reales entre 1980 y 1990, y siguió disminuyendo.

En 1994 hubo una recuperación económica que no compensó el bajo promedio de todo el periodo anterior y se generaron movimientos financieros desestabilizadores. El déficit comercial que desde 1991 venía descendiendo con rapidez, era financiado en su mayor parte con capital financiero a corto plazo, atraído por tasas de rendimiento real muy elevadas. Este enorme déficit, cercano al 7.5% del PIB, y el efecto de algunos acontecimientos políticos del año y de actos de violencia, redujeron la confianza en la política cambiaria y provocaron importantes salidas de capital que llevaron a la pérdida del 50% de las reservas monetarias netas, lo que derivó en un ajuste cambiario negativo de 44% durante el mes de diciembre de 1994.

Se inició en 1995 otro periodo de inestabilidad y reajuste, tanto financiero como de la economía real, que se prolongó todo el año, marcado por un descenso del 6.9% del PIB y una continua depreciación del peso.

Las consecuencias sociales de los efectos de la estrategia económica seguida, han sido significativos: empeoramiento de la desigualdad de ingresos y de los niveles de pobreza y pobreza extrema, aumento de la economía informal, duplicación de los índices de desempleo y amenazas crecientes a la paz social. A pesar de los aspectos positivos de la nueva estrategia de crecimiento económico, que no puede llamarse propiamente una estrategia de desarrollo, no ha generado aún las condiciones que permitan reducir en proporción significativa la desigualdad social.

Los rezagos y los problemas de la economía mexicana son aún considerables:

- El sector agropecuario continúa sumido en una crisis profunda generada por la descapitalización sufrida durante largos treinta años,
- El sector industrial manufacturero se caracteriza por una dualidad muy marcada; algunas ramas se han modernizado en gran medida y son competitivas a nivel internacional, entre ellas la automotriz, las del vidrio y el cemento, la farmacéutica, la electrónica, la metálica básica, las de maquinaria y equipo para oficinas y la informática. El sector maquilador, que casi no adquiere insumos de origen nacional, ha registrado un crecimiento explosivo entre 1986 y 1996 al pasar de 809 plantas a cerca de 3000; las empresas del sector de maquila emplean ya a más de 700 000 personas, o sea, la quinta parte de la fuerza de trabajo industrial de México.
- El sector de servicios, que abarca una amplia gama, es el que ha predominado; sin embargo, presenta una aguda dualidad: conviven grandes empresas modernas, por ejemplo en el turismo y el comercio al menudeo, con millares de establecimientos pequeños y microempresas sin base financiera ni capacidad de crecimiento.

- El sector financiero y de seguros se encuentra ante graves riesgos y rezagos; busca una parte de su valoración en la apertura a la participación de capital extranjero bajo costosas reestructuraciones y reacomodos.
- Las disparidades regionales han sido otra constante del desarrollo de México. La zona metropolitana de la ciudad de México concentra el 43% del PIB y otro 17% corresponde en conjunto a Monterrey y Guadalajara. El norte y parte del centro del país participan activamente en la dinámica de la globalización de los mercados y de la modernización tecnológica; no así el sur y el sureste, salvo algunos centros del sector petrolero.

Incorporada ya la economía mexicana a los procesos de globalización, fundamentalmente por medio de su relación comercial y financiera con los Estados Unidos y Canadá, enmarcada en el TLC, es importante no perder de vista que las estrategias de desarrollo de México no podrán dissociarse de las que se persigan en otras latitudes. Sin embargo, sería un grave error pensar en el TLC como la solución a los problemas comerciales y financieros del país sin más referencia al resto del mundo; en la globalización tienen valor todas las regiones.

El desarrollo de México no se obtendrá solamente por medios económicos, ya que se encuentran involucrados además, aspectos políticos, sociales, educativos y culturales. Nuestro país enfrenta sus perspectivas de desarrollo en un nuevo escenario caracterizado por un proceso intenso de globalización y de creciente interdependencia. En este orden internacional se redefinen las relaciones externas y los patrones internos de organización económica, social y política, donde hoy más que nunca, los factores externos influyen en las condiciones internas del país.

Para entender esta influencia, resulta imprescindible destacar los efectos políticos de la globalización. Con el incremento de la interrelación global, la capacidad de decisión de los gobiernos nacionales tiende a verse limitada.

Los Estados pueden incluso perder márgenes importantes de intervención en su interior, en virtud de la expansión de las organizaciones transnacionales; muchas de las actividades tradicionales de los Estados no pueden ser cumplidas sin acudir a la cooperación internacional. En otras palabras, la globalización genera y enmarca nuevos problemas que requieren soluciones a nivel mundial o regional; estos problemas rebasan las posibilidades de solución de un solo país. Esta situación obliga a redefinir la relación entre un contexto mundial y el Estado-Nación.

Los elementos políticos, como la consolidación de una democracia gobernable, la capacidad de las agencias burocráticas, la ampliación de los mecanismos de representación y la pluralidad de las instancias decisorias favorecen la construcción de escenarios de decisión pública amplios y eficientes, con efectos positivos en la definición de estrategias de desarrollo sustentable. Estos mecanismos, principalmente la democracia, permiten una mayor incorporación social, aportan mayor justicia, apuntalan la legitimidad del sistema, obligan a los gobernantes a dar cuenta de sus actos y al mismo tiempo, los obligan a responder en forma más efectiva a los requerimientos de la población.

La consolidación de los derechos políticos permite aumentar la efectividad en la detección de necesidades públicas, su formulación y su solución. La participación ciudadana moldea positivamente tanto la responsabilidad de los gobernantes como la capacidad de respuesta que esgrimen. La democracia propicia el conocimiento común de la realidad nacional.

La participación de los ciudadanos y de las organizaciones es condición necesaria, pero no suficiente, para el diseño de un desarrollo sustentable y equitativo. La construcción de canales participativos debe ser paralela a la capacidad de gobierno, o como lo plantea Córdova (1998) no habrá globalización sin democracia efectiva y no habrá democracia si no continuamos con el proceso de globalización.

2.3. El tratado de libre comercio de Norteamérica.

La expresión más evidente del ingreso de México a la globalización la constituye sin duda, la firma del Tratado de Libre Comercio, que ha sido una de las decisiones gubernamentales que más polémica han suscitado en los últimos años entre la sociedad civil mexicana, a pesar de que se negoció sin que se diera la mínima información al público respecto de su contenido, lo cual hizo posible un verdadero debate al respecto, incluso después de que el tratado fue firmado y dado a conocer; la izquierda cardenista se excusó diciendo que ya era un acto legal y que lo único que quedaba era buscar su modificación en el futuro; la derecha casi no se dio por enterada; Salinas concretó su plan globalizador, pero los mexicanos, en su mayoría, no se enteraron de lo que había sido negociado (Córdova, 1998).

Con la apertura económica se busca mejorar las expectativas de crecimiento de largo plazo mejorando los niveles de bienestar de la población, elevando la competitividad y productividad de los factores en la industria doméstica, impulsando el crecimiento y mejorando la distribución del ingreso; se buscaría asegurar mejores oportunidades para la población en términos de empleo, ingresos y bienestar económico y social.

La globalización es un proceso de economía política que afecta las características de los Estados que la asumen; en el caso de México, la globalización ha sido conducida en un proceso de crisis permanente.

El grupo gobernante entendió que la globalización no era una opción sino la única salida posible para el país, pero muy pronto fue evidente que exigía una serie de reformas de todo tipo, económicas, políticas y sociales que implicaban limitar y compartir el enorme poder que había venido detentando.

Estas reformas requerían un Estado democrático y respetuoso de la ley, necesario para una globalización plena, es decir una democracia real, tolerante de las ideologías, con equilibrio real de poderes y con ciudadanos que tengan trabajo (González Casanova, 1998).

Existe una diversidad de opiniones respecto al impacto del TLC en la vida económica del país, pero pueden identificarse dos vertientes: por un lado, quienes ven un futuro optimista y por otro, quienes desde una perspectiva pesimista, señalan los riesgos implícitos de una integración con economías mucho mayores en tamaño y nivel de desarrollo. Los primeros destacan las ventajas de incorporarse a uno de los mayores bloques comerciales del mundo, de abrir el mercado norteamericano a las exportaciones nacionales y convertir al país en un polo de atracción de capital extranjero, lo cual representa la gran oportunidad para salir del subdesarrollo e incorporarse en el corto plazo al grupo de economías desarrolladas; los otros, enfatizan los peligros de una relación asimétrica que ensanche las desigualdades existentes agudizando la dependencia, el atraso y los problemas domésticos de desempleo y pobreza ya de por sí severos.

La experiencia parece mostrar que ambas posiciones tienen algo de razón. Las asimetrías económicas son evidentes: el PIB de Estados Unidos y Canadá son 32.5 y 2.8 veces más grandes que el de México; con respecto a las exportaciones, la proporción es 15.5 y 4.8 veces mayor respectivamente; si a través de las exportaciones se mide la participación en el comercio mundial, representan el 11.9% y 3.6% contra 1.1% de las exportaciones mexicanas. El producto per cápita en Estados Unidos y Canadá es 7.3 y 6.7 veces mayor que en México; el salario es 5 y 4 veces mayor y la tasa de inflación fue aproximadamente 3 veces mayor en México que en Estados Unidos en 1993. Además Estados Unidos sigue instrumentando medidas unilaterales que limitan el acceso de productos mexicanos competitivos a su mercado; el proteccionismo estadounidense, con el pretexto de la protección al medio ambiente y los cuidados fitosanitarios, sigue siendo un fuerte obstáculo para la expansión de nuestras exportaciones agrícolas, por ejemplo el aguacate y de otros bienes primarios, a pesar del TLC (Ocegueda, 1997).

Las desigualdades económicas entre los socios del TLC se traducen en diferentes niveles de productividad y competitividad; por lo cual, para equilibrar las condiciones de competencia y aumentar los beneficios de todos los socios en el largo plazo, se requiere reducir las asimetrías económicas existentes y exigir un trato diferenciado, pues un trato de iguales entre desiguales conduce invariablemente a agudizar las desigualdades.

Una estrategia de desarrollo que busque reducir estas asimetrías y permita al país negociar con sus socios en mejores condiciones, debe considerar a la educación en un primer plano, impulsando la elevación de los niveles educativos y de capacitación de mano de obra, apoyando la investigación y el desarrollo tecnológico y propiciando una mayor vinculación entre el sector educativo y el productivo.

Se requiere una política educativa que actualice constantemente los planes y programas de estudio, los contenidos y los métodos de enseñanza-aprendizaje, que refuerce los mecanismos de evaluación, que modernice la estructura organizativa de las instituciones de educación superior, que incentive la investigación en áreas estratégicas. En la actualidad el conocimiento es el gran factor de la competitividad, los temas sociedad y educación no son sólo de carácter ético sino de cambio de modelo. Si se busca alcanzar un modelo competitivo es necesario un avance en la educación que inicie por la primaria y que desarrolle una vocación por la educación superior.

2.4. Otros efectos de la globalización.

De acuerdo con Eaton (2001), se pueden identificar varias características del proceso globalizador que han tenido efectos en México, las más significativas son:

- 1) Competencia global.
- 2) Apertura e interdependencia económica.
- 3) Avances en la tecnología y telecomunicaciones sin precedente.

- 4) Globalización de la información.
- 5) Globalización de las finanzas y la inversión.
- 6) Proliferación de la democracia.

1.- Competencia global.

La globalización ha impulsado la competitividad en todos los niveles, en el plano individual, en el plano de la empresa, de las instituciones y de los Estados; la globalización premia a los más preparados con mas oportunidades, mientras relega a los “no preparados” o incompetentes a trabajos mal pagados. La clave para no formar parte de los relegados está en la educación, con una buena educación, tanto individuos como empresas o países podrán aprovechar los beneficios que ofrece la globalización.

En el nivel individual, quienes tengan educación, conocimiento en el uso de la tecnología avanzada y en idiomas extranjeros, entre otras muchas capacidades, tendrán altas posibilidades de insertarse en este sistema internacional y de ser competitivos, además de tener un buen empleo y un nivel de vida digno. En este sentido, la educación superior juega un papel relevante.

2.- Apertura e interdependencia económica.

La fuerza impulsora de la globalización es el capitalismo de libre mercado: entre más se permita gobernar a las fuerzas del mercado y más apertura se dé hacia el libre comercio y la competencia, la economía será más eficiente y floreciente, ya que los pilares de la globalización son justamente el libre comercio y la apertura económica. La globalización impone su propio conjunto de reglas económicas, reglas que giran en torno a la apertura, la desregulación y la privatización de la economía.

Actualmente México ha negociado tratados de libre comercio con: América del Norte (Canadá y Estados Unidos), Chile, Bolivia, Grupo de los Tres (Venezuela y Colombia), Triángulo del Norte de Centroamérica (Guatemala, Honduras, y el Salvador), Costa Rica, Nicaragua, Israel y la Unión Europea.

Para muchos, el libre comercio es el resultado de una política económica sana, correcta y moderna que permitirá poco a poco aumentar los niveles de ingreso y de calidad de vida de los ciudadanos. Para otros, la apertura económica es el sacrificio del mercado y las empresas nacionales a favor de capitales extranjeros y una pequeña élite nacional. Para un grupo más moderado, la apertura de las fronteras comerciales es un proceso cruel pero inevitable que puede traer grandes beneficios si se está preparado y si se reducen al mínimo sus efectos negativos.

Generalmente, la apertura económica, junto con otros principios, es exigida a los países en vías de desarrollo por parte de los grandes organismos de financiamiento internacional, tales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, entre otros, para mantener una relación sana que facilite la reestructuración de la deuda. Las políticas de estos organismos internacionales obligan a que muchos países implanten reformas estructurales en su economía.

Se puede decir que los fenómenos económicos internacionales, como las devaluaciones, las crisis y los flujos de inversiones, tienen repercusiones en otras naciones del mundo, incluso a miles de kilómetros de distancia; la interdependencia es una de las características fundamentales de la globalización.

3. Avances en la tecnología de telecomunicaciones.

La globalización tiene sus propias tecnologías que la definen: computarización, miniaturización, digitalización, comunicaciones vía satélite, fibras ópticas, Internet.

El mundo ha experimentado un drástico cambio tecnológico, y llaman la atención no solamente los espectaculares avances que se han dado en este campo, sino también la velocidad con la que se han venido suscitando. Algunos avances dignos de mención son los siguientes:

- aparatos-computadoras, palm pilot, celulares, lap top,
- aparatos portátiles y miniaturizados,
- aparatos más baratos y accesibles,
- mayor eficiencia y ganancias en la productividad,
- avances en la tecnología que han facilitado el movimiento de inversiones en una escala sin precedentes (automatización del sistema financiero),
- viajes supersónicos,
- telecomunicaciones y televisión vía satélite,
- el Internet.

La actual era de la globalización se encuentra construida sobre una plataforma con menores costos de telecomunicaciones gracias a microchips, satélites, fibras ópticas y el Internet.

La democratización de la tecnología ha permitido a cientos de millones de personas alrededor del mundo conectarse e intercambiar información, conocimientos, datos, fotografías, dinero, reportes financieros, libros, reportes de investigación, tareas escolares, música o programas de televisión en maneras y grados nunca antes vistos.

La revolución informática fue el resultado de la conversión de la revolución microelectrónica (fenómeno específicamente tecnológico) en una nueva revolución productiva de enormes alcances económicos y sociales.

La transformación de las fuerzas productivas y los modos de vida resultantes del avance tecnológico, alteraron las condiciones de desarrollo de la economía, la sociedad, la cultura y la geopolítica mundial. En el plano económico generó industrias revolucionarias nuevas como el semiconductor, la computadora o el software, que asociadas al nuevo equipo reprogramable y las redes de computadoras, transformaron el conjunto de las condiciones de la producción y convirtieron el conocimiento en la principal fuerza productiva.

4.- La globalización de la información.

Una ventaja de la globalización es que permite conocer los acontecimientos que suceden en otras partes del mundo en tiempo real y por supuesto, otros países también tienen acceso inmediato a lo que sucede en nuestro país; la “revolución de la información” ha evitado que la información sea emitida o controlada por un solo emisor o un pequeño grupo de éstos, ya nadie es dueño de la información, ni los gobiernos pueden controlar totalmente la difusión de información, pues ésta se ha democratizado.

Anteriormente la información era escasa, controlada y podía conocerse su origen, actualmente circula tanta información que se ha vuelto prácticamente imposible conocer su origen, comprobar su autenticidad o confiar en ella.

5.- Globalización de las finanzas y de la inversión.

Según Friedman (citado por Eaton, 2001), gracias a la democratización de las finanzas se ha pasado por cuatro etapas en el desarrollo del sistema financiero internacional; “ en la primera, unos cuantos bancos mantenían las deudas soberanas de unos cuantos países, en la segunda, muchos bancos mantenían las deudas soberanas de muchos países, en la tercera, algunos individuos y bancos mantenían las deudas soberanas de muchos países y finalmente, en el actual mundo globalizado, muchos individuos, con sus fondos de pensión y fondos de inversión mutualista, sostienen las deudas soberanas de muchos países” (p.38).

Una característica de la globalización es, sin duda alguna, la internacionalización de la inversión, tanto de la inversión extranjera directa (IED) como de la inversión extranjera de portafolio (IEP).

La IED busca instalarse en naciones que le garanticen eficiencia y competitividad, que ofrezcan mano de obra calificada y a bajo costo, infraestructura, marco legal conveniente, seguridad y estabilidad política y social. La ventaja de la IED para el país receptor, es que representa un beneficio directo en términos de empleo, transferencia de tecnología e infraestructura.

La IEP permite que tanto los gobiernos como las empresas reciban más dinero para crecer.

Para México es importante contar tanto con IED para poder generar empleos y divisas, como con IEP para ser competitivo, manteniendo una combinación sana y equilibrada de ambos tipos de inversión.

6.- La proliferación de la democracia.

La democracia se ha vuelto indispensable para ingresar al proceso de globalización; es un cambio de fondo y no de forma que implica una mayor participación ciudadana. A raíz de la caída del muro de Berlín, la mayoría de los países ya tienen gobiernos electos democráticamente.

Los inversionistas prefieren sistemas democráticos ya que brindan certidumbre y seguridad.

El cambio democrático en México es parte de esta tendencia mundial.

“Los principios de todo gobierno democrático son la participación, el consenso, la aceptación, la credibilidad, y el reconocimiento... la democracia supone además, por supuesto, el pleno respeto y la plena vigencia del Estado de Derecho. Sin el estricto cumplimiento de la ley no hay democracia posible” (Flores y Mariña, 2001; p. 575).

CAPÍTULO 3. LA EVALUACIÓN CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

3.1. Educación superior, empleo y globalización, ¿una ecuación sin solución?

En la economía global del siglo XXI la calificación científica y profesional de la fuerza de trabajo constituye el arma competitiva fundamental, en detrimento de otras ventajas comparativas tradicionales como el capital o las riquezas naturales. Esta creciente importancia de la calidad científica-profesional del factor humano aumenta el valor de los sistemas educativos formales a nivel mundial (Dieterich, 1999).

La generación, difusión y utilización del conocimiento ha llegado a ser un factor clave para la competitividad de las naciones, más importante incluso, que los recursos naturales, el trabajo o el capital (Brunner, 1997).

El proceso de globalización afecta directamente a la educación superior, la cual tiene una importancia fundamental en el desarrollo sociocultural y económico de los países. La demanda por este nivel educativo ha crecido significativamente obligando a una evaluación y modificación de las competencias, conocimientos y valores que deberá proporcionar a las nuevas generaciones.

En términos económicos, los activos más importantes de una nación son sus ciudadanos, sus conocimientos, habilidades, y destrezas, que marcan la calidad de su producción y su creatividad, por lo que la globalización económica hace necesario reexaminar la importancia que el conocimiento y la formación de capital humano tienen dentro de una estrategia de desarrollo social y económico en el mundo actual (Gutiérrez y Rodríguez, 2002).

La transición económica de México del proteccionismo a la apertura y a la integración al mercado global ha modificado los procesos y estructuras educativas, según Ornelas (1996), “el sistema educativo mexicano, centralizado y corporativo, se encuentra en transición...su fase final comenzó en 1978 con la desconcentración administrativa de la Secretaría de Educación Pública” (p. 17).

El ingreso de México a la globalización planteó la necesidad de modificar la organización del sistema educativo; las reformas que se han venido impulsando apuntan en esa dirección, pero aún falta un largo camino por recorrer para que esos cambios se consoliden y la educación verdaderamente contribuya a un desarrollo más equitativo del país; tal es el caso del proceso de descentralización o federalización de la educación básica y normal, que según Urquidi (1997), “sin ser la panacea... es un avance considerable en la reorganización del sistema educativo mexicano. Es una reforma trascendente y su importancia no se puede negar: abre la puerta a nuevas posibilidades y a la organización de un sistema más igualitario y de mayor calidad, pero sólo abre la puerta” (p. 178).

De acuerdo con Iglesias (1998), los economistas atribuyen al nivel de educación de la región, en comparación con otras regiones, una de las causas por las cuales el paquete de reformas todavía no ha dado el resultado esperado. Es difícil que en el corto plazo todos los mexicanos alcancen los niveles promedio de escolaridad que imperan en los países desarrollados y en algunos en proceso de desarrollo; sin embargo, para encuadrarse en el camino del desarrollo sustentable y equitativo, la meta y los esfuerzos deberán ser ambiciosos, ya que la educación ha sido siempre un componente indispensable de los procesos de crecimiento económico y desarrollo cultural y político; la educación y la capacitación pueden ser el camino para abatir las desigualdades sociales y un elemento imprescindible para facilitar el acceso a una democracia plena.

México ha venido ampliando los niveles de escolaridad de su población, tendencia que se mantendrá en el futuro; actualmente tiene un promedio de escolaridad de poco más de siete años; es un país en franco proceso de urbanización, por lo cual es conveniente recordar que la educación superior es un fenómeno eminentemente urbano.

Según Pérez Rocha (1996), “las instituciones de educación superior son intrincados sistemas sociales, encargados de una tarea eminentemente humana como es la educación, y están estrechamente vinculadas con otros sistemas y realidades sociales a su vez complejos” (p. 42). Las instituciones de educación superior en nuestro país tienen la responsabilidad de especializar y dar la más alta calificación posible a la fuerza de trabajo profesional.

González Casanova (2000), señala la necesidad de una reforma profunda del sistema universitario que luche porque la educación superior sea considerada una prioridad nacional.

Las demandas sociales hacia la educación superior en general y la universidad pública en particular se han modificado; de la universidad como promotora de la movilidad social, formadora de profesionistas que atendieran las necesidades del desarrollo económico interno, se ha venido transitando a una universidad preocupada por la calidad y pertinencia del quehacer universitario, interesada en la evaluación de los productos y los resultados, promotora de la colaboración para atender con ventajas competitivas las demandas de calidad que le plantea actualmente la sociedad (Ortega, 1997).

Según Moreno (1995), uno de los efectos de la política neoliberal en nuestro país es el cambio en la orientación de la educación, que pasó de ser entendida como promotora de la socialización a una concepción que equipara educación con capacitación para el trabajo, entrenamiento o adiestramiento.

El crecimiento de la educación superior experimentado en las últimas décadas, se ha manifestado tanto en el número de instituciones como en la matrícula, en el número de programas ofrecidos y en el número de profesores; se ha pasado de 39 instituciones en 1950 a 1,250 en 1999 y de 220,000 alumnos a 1,838,000 en el mismo período.

A pesar de que las perspectivas de empleo se han reducido significativamente en los últimos años para los egresados de la educación superior, sigue siendo una realidad que a mayor escolaridad de las personas sus posibilidades de empleo aumentan y que el porcentaje de desempleo entre los egresados de educación superior es menor que en otros sectores o niveles educativos.

En una investigación sobre seguimiento de egresados a partir de las instituciones de origen y de las empresas en que trabajaban, Muñoz Izquierdo (1996), analizó entre otras variables, la empleabilidad y situación laboral de 760 egresados de cinco universidades del área metropolitana de la ciudad de México, tres públicas (UNAM, UAM Y UAEM) y dos privadas (ITESM campus estado de México y UIA), provenientes de dos carreras de naturaleza social (Administración y Comunicación Social) y dos de naturaleza técnica (Ingeniería civil e Ingeniería industrial) y descubrió, entre otras cosas, que el número de entrevistados incorporados al sistema productivo cuando estaban concluyendo sus estudios universitarios, era mayor que el número de entrevistados que tenían un trabajo remunerado cuando se realizó la investigación; es decir, el hecho de concluir los estudios no incrementó sus probabilidades de ingresar al sistema productivo; esta disminución en las tasas de empleo afectó principalmente a los egresados de la UNAM y de la UAM.

También encontró que el coeficiente de desempleo observado afectó en un grado ligeramente mayor a los egresados de carreras sociales, a los sujetos menores de 27 años y a las personas del sexo femenino.

En la Encuesta Nacional de Empleo, Salario, Tecnología y Capacitación del Sector Manufacturero realizada en 1993 (citada por Didriksson, 1997) ya se señalaba que el requerimiento en los puestos de trabajo es de una gama de conocimientos mayor, es decir, cada vez mas se solicitan perfiles de conocimiento multifuncionales y habilidades genéricas, y se menciona que los reajustes de personal afectan principalmente a la mano de obra no calificada.

De acuerdo con Muñoz Izquierdo (2006), cuando no hay una adecuada correspondencia entre la preparación que adquieren los egresados del sistema escolar, incluidas las instituciones de educación superior, y la preparación necesaria para desempeñar adecuadamente las ocupaciones que ofrece el mercado laboral, se presenta el “desempleo funcional”, el cual es generado por múltiples factores, entre los que destacan algunos desfases o retrasos en la actualización de los planes y programas de estudio que sería necesaria para responder oportunamente a los cambios tecnológicos, así como deficiencias en la calidad de la formación de carácter general que han adquirido los egresados, las cuales les impiden adaptarse fácilmente a dichos cambios.

Una de las medidas que pueden tomar las instituciones de educación superior para reducir el riesgo de desempleo funcional de sus egresados es la revisión o evaluación de la currícula, de los métodos de enseñanza-aprendizaje, los materiales didácticos, pero sobre todo, las relaciones entre las instituciones educativas y los entornos sociales en que están ubicadas.

Considerando que para ejercer una actividad profesional es requisito haber egresado de una institución de educación superior, la población que detenta las capacidades asociadas al conocimiento científico y tecnológico es muy reducida. Con una población de alrededor de 100 millones de habitantes, hay poco más de 5 millones de personas con educación superior en el mercado de trabajo, la gran mayoría de las cuales se ubica en los polos urbanos e industriales donde la infraestructura educativa es mayor.

El siglo XXI será la era del conocimiento, el cual constituirá el valor agregado fundamental en los procesos de producción de bienes y servicios de un país, haciendo que el dominio del saber sea el principal factor de su desarrollo, en un contexto mundial abierto e interdependiente, ya que el conocimiento no respeta fronteras. El valor estratégico que tiene el conocimiento actualmente, refuerza el papel de las instituciones de educación superior. El proceso de globalización económica con la interdependencia mundial que implica, es el contexto internacional en el que deben operar las instituciones de educación superior, con todos los riesgos, desafíos y oportunidades que esto implica (ANUIES, 2000).

Las sociedades tienden cada vez más a basarse en la producción y aprovechamiento del conocimiento, por lo cual la educación superior y la investigación juegan un papel fundamental en el desarrollo cultural y socioeconómico de los individuos, las comunidades y las naciones. Sin instituciones de educación superior e investigación adecuadas, difícilmente algún país podrá lograr un desarrollo satisfactorio.

Ante esta realidad, la educación superior enfrenta desafíos y dificultades relacionados con el financiamiento, la igualdad de condiciones de acceso y permanencia de los estudiantes, la mejora en la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios que brinda, la pertinencia de sus planes de estudio, las posibilidades de empleo de sus egresados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y el aprovechamiento de los posibles beneficios derivados de la actual situación internacional, como por ejemplo, capitalizar las oportunidades asociadas a las nuevas tecnologías, que han modificado la forma de producir, organizar, difundir y controlar el conocimiento y la manera de acceder al mismo (UNESCO, 1998).

De acuerdo con Alcántara (2000), uno de los más grandes retos que enfrentan las universidades en nuestros días es encontrar las formas y los mecanismos para adaptar sus funciones a los nuevos modos de producción y difusión del conocimiento.

Según Brunner (1997), existe una crisis de adaptación de la educación superior a las nuevas condiciones de integración económica y globalización e identifica tres grandes retos: escasa calidad de los procesos y resultados, reducida equidad y abundantes problemas de eficiencia interna; para enfrentar con éxito estos desafíos es necesario hacer un balance de las capacidades de la educación superior, identificar las causas de su mal funcionamiento y buscar las mejores soluciones.

Este mismo autor plantea que el problema de la calidad afecta a todos los involucrados en el proceso educativo, los profesionistas se quejan de un deterioro generalizado de la enseñanza universitaria, reflejada en bajos niveles de escolaridad de los egresados y en el descrédito de las prácticas pedagógicas convencionales; los estudiantes y sus familias confirman que la educación superior ya no proporciona a los jóvenes las mismas garantías de empleo que antaño; los docentes se quejan de inestabilidad, bajas remuneraciones, escaso apoyo; los científicos reclaman por la falta de condiciones y estímulos adecuados para desarrollar su trabajo; los empresarios manifiestan descontento con la formación de los profesionales y técnicos que deben contratar; los contribuyentes reclaman por la calidad y el costo de los servicios profesionales; incluso los gobiernos han empezado a preocuparse seriamente por la eficiencia del gasto que se realiza en este sector.

Entre las razones que justifican la atención prestada a la evaluación en las universidades, destaca el derecho que tiene todo usuario a conocer datos y especificaciones acerca de la calidad ofrecida por la institución en la que ingresa y desarrolla su formación, así como el compromiso que tienen las universidades de

ofrecer evidencia a la sociedad de la calidad de su acción y gestión (Rodríguez, 1999).

Se hace necesario entonces, introducir gradual y sistemáticamente procedimientos de evaluación que garanticen ciertos estándares mínimos de calidad, el uso eficiente de los recursos y un rendimiento de cuentas de las universidades hacia sus alumnos y la sociedad; sin embargo, el problema no termina con el diagnóstico, sino con las posibilidades reales de llevar a cabo los cambios que de la evaluación se deriven.

En un contexto económico caracterizado por los cambios y el surgimiento de nuevos modelos de producción basados en el conocimiento y sus aplicaciones, así como en el manejo adecuado de la información, se plantea la necesidad de reforzar y ampliar las relaciones entre la educación superior, el mundo del trabajo y los diferentes sectores de la sociedad.

Ortega (1997), señala la necesidad de articular la educación con el sector productivo lo cual es una exigencia tanto en México como en el resto del mundo; de los avances en este campo dependerá, la pertinencia de una educación que efectivamente fortalezca las capacidades productivas de la sociedad.

De acuerdo con Varela (1999), a la empresa privada le conviene la vinculación con las instituciones de educación superior “porque les permite acceder a un caudal e innovación que o no se encuentra en las compañías o, si se encuentra, nunca es suficiente, sobre todo en una época de competencia de mercados”.

Con el fin de favorecer esta vinculación entre la educación superior y el mundo del trabajo, es necesario evaluar y reformular los planes de estudio y utilizar métodos de enseñanza que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas y promover la adquisición de conocimientos prácticos,

competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que se hace necesario combinar el saber teórico y práctico tradicional, con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Los egresados de la educación superior cada vez se verán más forzados a crear puestos de trabajo y no a limitarse a buscarlos, por lo cual aprender a emprender y fomentar la iniciativa deben convertirse en objetivos importantes de la educación superior, a fin de facilitar el empleo o autoempleo de sus egresados (UNESCO, 1998).

La educación superior debe replantear sus objetivos, debe buscar un equilibrio entre la necesidad de insertarse convenientemente en la comunidad internacional y simultáneamente atender las necesidades sociales internas, entre fomentar capacidades genéricas o desarrollar conocimientos específicos en sus graduados, entre responder a las demandas del aparato productivo y los empleadores o anticiparse y predecir el mundo futuro del trabajo, que muy probablemente se sustentará más en el autoempleo (ANUIES, 2000).

Cada vez más se requieren trabajadores con conocimientos y habilidades para interactuar con las máquinas programables, leer y comprender el sistema de señales, trabajar en grupos, tener un mayor grado de autocontrol y autocrítica, comunicarse y establecer relaciones con su grupo de trabajo, así como capacidad de comprometerse y asumir responsabilidades (Gutiérrez y Rodríguez, 2002).

En un mundo altamente competitivo, los altos salarios sólo pueden ser resultado de los productos de la tercera revolución industrial: la informática, la biotecnología, la tecnología espacial, las nuevas energías y los nuevos materiales (Dieterich, 1999).

De acuerdo con la ANUIES (2000), los egresados de la educación superior deberán tener, entre otras, las siguientes características para enfrentar los retos del mundo del trabajo:

- ser polifacéticos en capacidades genéricas que abarquen diferentes disciplinas,
- ser flexibles ante la diversificación y evolución del mundo laboral,
- estar preparados para la internacionalización del mercado laboral,
- contar con una actitud positiva para emprender sus propios negocios y empresas,
- estar interesados en el aprendizaje durante toda la vida,
- ser capaces de trabajar en equipo,
- estar dispuestos a asumir responsabilidades,
- desarrollar aptitudes para resolver problemas.

El Tratado de Libre Comercio (TLC) entre Estados Unidos, México y Canadá, planteó como un asunto de la más alta prioridad para la educación superior de nuestro país, la necesidad de redefinir las habilidades, destrezas, conocimientos y valores que debían tener los egresados en este nuevo contexto internacional, así como la urgencia de establecer indicadores de calidad adecuados para la prestación de servicios profesionales con movilidad y competitividad internacional (Marúm, 1997).

Ante la inminente entrada en vigor del TLC, el doctor Julio Rubio, en ese momento rector de la Universidad Autónoma Metropolitana declaraba “se trata en estos momentos de globalización de la economía y la cultura de producir profesionistas de calidad internacional” (Safa y Nivón, 1992 p. 68).

Según Didriksson (1997), el papel que juega México en su integración a un bloque económico con Estados Unidos depende del cambio en las relaciones entre la productividad de su fuerza de trabajo, de su reconversión educativa, del

crecimiento de su capacidad científico-tecnológica y de la reorganización de sus instituciones sociales y políticas, entre las que ocupan un lugar importante las instituciones de educación superior; sin embargo, las universidades mexicanas, comparadas con las de Estados Unidos, no están preparadas para realizar los cambios que se requieren, al ritmo y vigor necesarios.

Dentro de las consideraciones adoptadas en el TLC, se partió de la idea de que el sistema educativo mexicano no prepara una fuerza de trabajo dentro de los rangos de calidad internacional, de ahí la exigencia al gobierno mexicano de instrumentar un sistema de normalización de competencias y de estándares de acreditación y certificación que garantizara un nivel de calidad en el egreso de técnicos y profesionales que les permitiera el ejercicio profesional en los tres países; obviamente, esta tarea recae en las propias instituciones de educación superior y las diferentes asociaciones de profesionales.

La UNESCO (1998), en su Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI destaca la importancia de la evaluación como una acción prioritaria y señala que la calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería incluir a la enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad; propone una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, donde los protagonistas sean parte del proceso de evaluación institucional.

Un instrumento que se ha considerado adecuado para estimular el mejoramiento de la calidad de la educación superior es la acreditación de instituciones y programas educativos (incluidos los programas curriculares); la acreditación y el mejoramiento de la calidad de la educación no se relacionan de manera directa o mecánica, establecen relaciones de una gran complejidad, la acreditación por si misma no mejora automáticamente la calidad. La acreditación consiste, básicamente, en la producción y difusión de información confiable acerca

de la calidad de los servicios educativos; el órgano que acredita garantiza la precisión y confiabilidad de la información, de ahí la importancia de que dicho órgano o instancia sea competente, imparcial y honorable (Pérez Rocha , 1996).

La evaluación y la acreditación son procesos íntimamente relacionados y su práctica se entrecruza, ya que se acredita como consecuencia de un proceso de evaluación y seguimiento; mientras que la evaluación es más un diagnóstico que conduce a la acción a la propia institución, la acreditación constituye una constancia de credibilidad por parte de la sociedad y del público demandante de los servicios educativos. La evaluación puede ser realizada por la propia institución (evaluación interna) o por evaluadores externos, mientras que la acreditación siempre se realiza ante un organismo especializado y externo a la institución (Mendoza, 1999).

Para Marúm (1995), la acreditación se entiende como un proceso de evaluación “que culmina con la aceptación o no de la sociedad a la labor que realiza la institución, es una manifestación de credibilidad en su quehacer y en los recursos que se le asignan, es un proceso de dar crédito o reputación a un programa, a un grado o a una institución, asegurando que es realmente lo que ofrece y lo que dice ser” (p. 36).

De acuerdo con Pallán (1997), la acreditación, ya sea en el nivel institucional como individual, implica una búsqueda de reconocimiento social y de prestigio tanto por los individuos que forman parte de las instituciones educativas como por estas mismas para lograr dicho reconocimiento.

La acreditación de programas educativos, tanto en México como en Estados Unidos y Canadá, es uno de los elementos a considerar en el proceso de certificación de profesionales.

En el actual contexto de desarrollo internacional y en un marco de convenios de intercambio económico, comercial y cultural, algunas IES han promovido su acreditación ante organismos nacionales, norteamericanos e internacionales.

3.2 La evaluación curricular.

La exigencia de adecuar las IES a los cambios del mundo actual, la demanda de mejorar la calidad de la educación que imparten, los procesos de evaluación de estas instituciones con fines de acreditación, la necesidad de redefinir las habilidades, destrezas, conocimientos y valores que deben tener los egresados en este nuevo contexto internacional, pasa necesariamente por la evaluación curricular.

La evaluación curricular integra dos conceptos que representan cada uno por separado, dos problemáticas complejas que han sido ampliamente estudiadas en las últimas décadas: el currículum (escolar) y la evaluación (educativa).

Por la función social y educativa que desempeñan y por sus implicaciones en la formación profesional, el currículo y la evaluación han sido objeto de estudio de múltiples investigaciones, de tal forma que se han convertido en campos disciplinarios, desarrollando sus propias teorías, conceptos, procedimientos y metodologías.

El campo del currículum.

El currículo ocupa un lugar central en el plano educativo; en él se especifican los lineamientos normativos y académicos que orientan la formación de profesionistas, es el eje articulador de las acciones académicas y administrativas donde se formalizan las actividades educativas que realiza la institución.

El término currículum como una producción conceptual sobre lo educativo tiene su origen en el pensamiento educativo norteamericano vinculado con la recomposición del capitalismo de inicios del siglo XX, el avance de la ciencia y la tecnología y el desarrollo de las ciencias sociales y humanas y de la psicología experimental. Desde sus inicios se le ubica en el pensamiento positivista y neopositivista, dominante en la cultura occidental.

Las primeras formulaciones sobre la problemática curricular con un mayor nivel de articulación surgieron después de la Segunda Guerra Mundial con los trabajos de Tyler, Principios básicos del currículo en 1949 y de Taba, Elaboración del currículo en 1962. La teoría curricular surge como una expresión de una nueva articulación entre escuela y sociedad, mediada por la industrialización; en este contexto histórico-social específico de transformación de la sociedad estadounidense basado en un nuevo aparato productivo se reclama una transformación de la escuela, ya que la escuela, como institución social tiende a adecuarse a las nuevas situaciones sociales. (Díaz Barriga, 1986).

El currículo ha sido objeto de múltiples análisis histórico-conceptuales; una de estas aproximaciones a la comprensión conceptual del campo curricular, surgida a finales de los setenta y principios de los ochenta, en Estados Unidos y en menor grado en algunos países europeos, conocida como el movimiento de los reconceptualistas, en un esfuerzo de historización del campo, identifica tres tendencias: tradicionalistas, conceptual-empiristas y reconceptualistas (De Alba, 2002).

Ubican a los tradicionalistas en el primer momento histórico del desarrollo del currículum, en las dos primeras décadas del siglo XX, con el trabajo de Bobbit, The currículum en 1918 y las reuniones que sostuvo el superintendente Newlon con grupos de maestros sobre desarrollo curricular. Desde sus orígenes, se manifestó una necesidad de tipo administrativo, lo cual ha marcado su desarrollo,

se consideró a la escuela como una fábrica, a los niños como la materia prima, la cual debía ser moldeada para alcanzar los fines de la sociedad industrial. Este surgimiento del currículo en el campo administrativo le dio un carácter ahistórico, acrítico y una tendencia al perfeccionamiento.

Los autores más representativos de esta tendencia son Ralph Tyler e Hilda Taba; en el texto ya clásico de Tyler, Principios básicos del currículum, de 1949, el autor se plantea cuatro preguntas básicas: 1.- ¿qué fines educativos debe alcanzar la escuela?, 2.- cómo pueden seleccionarse actividades de aprendizaje para alcanzar estos fines?, 3.- ¿cómo pueden organizarse las experiencias de aprendizaje para una instrucción efectiva?, ¿cómo puede evaluarse la efectividad de las experiencias de aprendizaje?.

Por su parte, Taba propone siete pasos para la elaboración del currículum, relacionados con las preguntas planteadas por Tyler: 1. Diagnóstico de necesidades, 2. formulación de objetivos, 3. selección de contenido, 4. organización de contenidos, 5. selección de actividades de aprendizaje, 6. organización de actividades de aprendizaje, 7. determinación de lo que se va a evaluar.

Los tradicionalistas se caracterizan por su estrecha vinculación con la práctica educativa; su principal preocupación es aportar elementos para un buen funcionamiento del currículum.

La tendencia conceptual-empirista surge como resultado de las críticas que se hicieron a la calidad de la educación básica y media en Estados Unidos, las cuales se agudizaron en la década de los cincuenta con el lanzamiento del primer satélite soviético, el Sputnik; en la reforma curricular emprendida en esta época, se marginó a los tradicionalistas, responsabilizándolos de la situación educativa.

Cobró fuerza el planteamiento curricular basado en la estructura de las disciplinas científicas, por tanto, fueron destacados científicos los que impulsaron y consolidaron la reforma curricular. Estados Unidos requería modificar sus planes de estudio y sus materiales didácticos con el propósito de lograr una mayor eficiencia en relación con la URSS.

Una característica importante de los conceptual-empiristas es que intentaron consolidar un contenido científico del currículum; promovieron la innovación en el campo educativo tratando de responder a las necesidades estratégico-políticas de los Estados Unidos.

La tendencia reconceptualista surge en la segunda mitad de la década de los setenta como un rechazo a la visión positivista dominante en el campo, y plantea la necesidad de analizar el currículum desde una perspectiva crítica; se apoyó en la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, las aportaciones marxistas y neomarxistas, especialmente los trabajos de Gramsci, las investigaciones de corte etnográfico, algunas aportaciones del psicoanálisis y los trabajos de la pedagogía de la liberación de Freire. Hace una crítica al carácter ahistórico, apolítico y tecnologicista del campo curricular; sus autores más destacados son Giroux, Apple, Pinar y McDonald.

3.3. El estudio del currículum en México.

El campo del currículum en nuestro país es complejo, diverso y polémico; el desarrollo curricular en México se ha visto influenciado por lo que sucede en otros países, especialmente Estados Unidos y ha impactado de diversas maneras los procesos y prácticas educativas; en nuestro medio también ha sido objeto de múltiples análisis histórico-conceptuales, destacando los trabajos de Díaz Barriga, González, Glazman y De Ibarrola. (De Alba, 2002).

Esta misma autora identifica tres grandes periodos en el desarrollo del campo curricular en México, si bien hay un criterio cronológico en esta clasificación, es necesario aclarar que no es una secuencia lineal, dado que un periodo, en cierta manera superado, da origen al siguiente y lo influye, permanece y sigue teniendo presencia en el desarrollo de los procesos educativos; también es conveniente mencionar que la superación de un periodo es relativa, pues si bien se da en el terreno teórico-conceptual, no así en el terreno de la práctica.

Estos periodos son:

- 1.- Influencia del pensamiento norteamericano. Auge de la tecnología educativa (décadas de los sesenta y setenta).
- 2.- Génesis del discurso crítico; fase contestataria. Formulación de alternativas. (década de los setenta y ochenta).
- 3.- Incorporación de la teoría crítica. Reflexión autocrítica. (1982 a la fecha).

El primer periodo se distingue por las políticas de modernización de la universidad mexicana, vinculada a la necesidad del Estado de reordenar sus espacios políticos y sociales y recuperar el consenso y la legitimidad que había perdido a raíz del movimiento estudiantil de 1968 en amplios sectores de la sociedad.

Se caracteriza por el surgimiento de centros, unidades o departamentos principalmente en instituciones de educación superior, dedicados a brindar apoyo didáctico-pedagógico a los profesores, con base en el discurso educativo norteamericano y la tecnología educativa; ejemplo de estos centros son el Centro de Didáctica, la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza y el Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud.

En el segundo periodo se observa una política de apertura y apoyo a proyectos educativos innovadores, así como un cierto auge económico que permitió al Estado responder financieramente a la generación y sostenimiento de tales proyectos; algunos ejemplos de estos proyectos son la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), de la UNAM, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Este periodo se distingue por: a) desarrollo de modelos curriculares innovadores y críticos, b) formulación de un discurso de corte crítico, contestatario a la tecnología educativa, c) formulación precipitada de alternativas y d) cierta confusión conceptual.

En la tercera etapa, que empieza a gestarse en 1979 y que florece a partir de 1982, se observa un mayor grado de madurez en la reflexión respecto al currículum, sino que las condiciones sociales y económicas del país obligan a centrarse más en tareas relacionadas con el análisis, la reformulación y adecuación de los currícula, que a diseñar y poner en marcha nuevos proyectos curriculares.

El desarrollo de las propuestas curriculares innovadoras y alternativas de la década de los setenta y su impacto a nivel nacional demandan un ejercicio de evaluación con respecto a sus logros, sus dificultades y posibilidades de desarrollo en el momento actual. Se pone énfasis en el análisis curricular con base en el estudio de la práctica cotidiana, con influencia de los teóricos de la Nueva Sociología de la Educación, del movimiento reconceptualista y de los estudios de corte etnográfico.

Desde otra perspectiva analítico-conceptual, considerando fundamentalmente la concepción o definición, el currículo ha sido clasificado en tres categorías que corresponden a tres momentos históricos que se superponen entre sí:

1. El currículo como producto,
2. El currículo como proceso,
3. El currículo como práctica social y educativa.

1. El currículo como producto.

Con la aparición de la primera publicación sobre el currículo, en 1918, de Franklin Bobbitt, se impuso la idea de que éste alude al conjunto de asignaturas y cursos que integran un programa que se ofrece en una institución educativa; en nuestros días persiste ésta interpretación del currículum como sinónimo de plan de estudios, aunque en el terreno conceptual ha sido superada.

Al considerar al currículo como sinónimo de plan de estudios, se le ve como un documento escrito que contiene los fines y propósitos educativos, una selección y organización de contenidos, las tareas académicas (de enseñanza) a realizar y un sistema de evaluación; todos estos elementos son el resultado de un proceso de planeación y el currículo o plan de estudios es el producto de esa planeación, plasmado en un documento.

Jonson (citado por Ruiz, 1998), señala que el currículo como producto es un plan prescriptivo que orienta y norma el proceso educativo; prescriptivo porque establece los fines y objetivos que se espera alcanzar, así como los contenidos que deben ser aprendidos; es decir, se diseña previamente a la enseñanza, se anticipa y establece una serie estructurada de resultados de aprendizaje, es un plan intencional.

Los autores más representativos que contribuyeron a la construcción de esta concepción, son Tyler y Taba; se puede decir que los promotores de esta visión pertenecen al grupo de los llamados “tradicionalistas”.

2. El currículo como proceso.

Como una reacción a esta visión del currículum, surgen propuestas que plantean que el currículo no puede seguir reduciéndose únicamente al plan y elementos estructurales, sino que debe trascender a su aplicación en la realidad escolar; se señala que el currículo debe ser un proceso dinámico, continuo y participativo, que no concluye con el diseño del plan, sino que incluye los procesos que se gestan durante la puesta en marcha del plan curricular, como son las acciones docentes, los comportamientos de los alumnos, los métodos de enseñanza, las interacciones profesor-alumnos, y en general, las interacciones que se dan entre lo que sucede en el aula en la realidad y los lineamientos del plan curricular.

Entender al currículo como proceso requiere necesariamente un análisis profundo del contexto social, económico, político y educativo en el que estará inserto; por tal motivo, esta visión se apoya en diversas aproximaciones educativas como la teoría de sistemas, las corrientes críticas de la educación, así como la sociología, filosofía, economía, antropología y ciencia política.

Esta concepción destaca el aspecto político del currículo, es decir, la intencionalidad social, política e ideológica que sustenta al proyecto curricular que establece la institución para llevar a cabo la formación profesional de sus estudiantes.

Los principales representantes de esta concepción del currículum son los educadores norteamericanos Michael Apple, Henry Giroux y William Pinar, quienes a partir de una visión marxista de la educación demuestran el papel que

juegan la escuela y el currículum en la reproducción de los valores y actitudes de la sociedad dominante.

3. El currículum como práctica social y educativa.

La aplicación de los lineamientos normativos expresados en el plan de estudios, inevitablemente genera efectos en las relaciones que se establecen en el aula, que al combinarse con el conjunto de valores, intereses, expectativas y actitudes de maestros y alumnos expresadas durante la enseñanza, sin duda matizan la formación profesional que imparte la institución educativa.

La puesta en marcha del plan curricular, al incidir en la vida cotidiana del aula, permite identificar dos dimensiones del mismo: el currículum formal y el currículum real o vivido; Jackson (citado por Ruiz, 1998), propuso el término currículum oculto para referirse a aquellos aspectos que se enseñan y aprenden de modo incidental y que no forman parte del currículum formal.

El interés por estudiar los efectos producidos en el aula por la implantación del plan, es decir las relaciones que se establecen entre el currículum real y el currículum vivido, dio origen a múltiples investigaciones que destacaron el papel del currículum oculto en el mantenimiento del orden social, que evidenciaron la intencionalidad política del currículum, que analizaron críticamente la práctica docente, la relación maestro-alumno, la transmisión del conocimiento, entre las más frecuentes.

Esta postura caracteriza al currículum como un proceso integral y dinámico, como una práctica social, política y educativa presente incluso en el diseño del propio modelo curricular, en su aplicación en la vida académica de la escuela, y en su evaluación, siempre desde una perspectiva crítica y globalizadora; lo concibe como un campo integral, multidimensional y complejo, que para su análisis requiere la participación de diversas disciplinas y enfoques.

El campo de la evaluación.

La evaluación educativa ha tenido un proceso de desarrollo semejante al del currículum; de la misma manera se ha constituido en un campo de estudio independiente, ha sido objeto de investigación desde distintos enfoques teóricos, con diferentes aproximaciones metodológicas; las investigaciones sobre la evaluación se relacionan con el surgimiento y desarrollo de distintos paradigmas en educación.

Sin ánimo de ser exhaustivo, se hace una breve síntesis de algunas de las principales contribuciones de los más destacados estudiosos de la evaluación.

En sus trabajos sobre el currículum, Tyler ya planteaba la necesidad de evaluar el grado en que eran alcanzados los objetivos; este modelo de evaluación por objetivos, que se sigue utilizando en la actualidad, se basa en una comparación de los resultados del aprendizaje de los alumnos con los objetivos previamente determinados en el programa.

El énfasis en la medición de los resultados orientó las acciones evaluativas de las instituciones educativas, incluidas las de educación superior; así por ejemplo, se realizaron esfuerzos para determinar el rendimiento escolar del estudiante por medio de índices de reprobación, deserción, rezago, titulación, etc., de tal manera que se llegó a confundir o utilizar como sinónimos evaluación y medición.

Pronto fue claro que esta forma de evaluación no era suficiente, dado que no ofrecía información sobre los procesos que mediaban entre el diseño de los objetivos y el resultado del proceso educativo en términos de aprendizaje; se planteó la necesidad de que la evaluación ofreciera mayor información sobre el proceso educativo, sus etapas y componentes y surgieron diversos modelos con diferentes niveles de complejidad.

Cronbach, (citado por Rosales, 1990), plantea que la evaluación debe ser planificada bajo criterios rigurosos y de carácter científico. Considera que la evaluación consiste fundamentalmente en la búsqueda de información y en su comunicación a quienes han de tomar las decisiones sobre la enseñanza; para que esta información sea efectiva debe reunir ciertas características como las siguientes:

- claridad, es decir, comprensible a quienes se destina;
- oportunidad, es decir, disponible en el momento en que se necesita,
- exactitud, es decir, que distintos observadores han de percibir la realidad de la misma manera,
- validez, en cuanto que los contenidos de la evaluación deben corresponder con la realidad,
- amplitud, en cuanto se proporcione información suficiente para la adopción de diversas alternativas.

La información obtenida debe corresponder a tres conceptos:

- Unidades (U).- cualquier individuo o clase,
- Tratamientos(T).- una unidad está expuesta a la aplicación de un tratamiento específico,
- Operaciones de observación(O).- el evaluador obtiene datos antes, durante y/o después del tratamiento, empleando diferentes instrumentos o técnicas de obtención de información.

Cada Unidad (U) está ligada a un Tratamiento (T) y a una Operación de observación (O) y es necesario recabar toda la información posible acerca de la Unidad a evaluar, ya que quien toma las decisiones debe poseer un conocimiento muy completo de la realidad.

Para MacDonald (citado por Rosales, 1990), la evaluación debe tomar en cuenta todos los posibles componentes de la enseñanza: procesos, resultados, contexto; considera que cada situación de enseñanza es diferente, por lo cual es necesario abordarla desde una perspectiva ecológica y contextual. La evaluación debería responder a las necesidades de los implicados en la enseñanza y ofrecerles información comprensible y ser lo suficientemente flexible y abierta para poder detectar resultados no previstos. Recomienda el uso de técnicas basadas en la observación, que substituyan gradualmente a las pruebas formales.

Para Scriven (Rosales, 1990; Ruiz, 1998), la evaluación constituye una constatación del valor de la enseñanza, no solo de sus resultados, sino también de su proceso de desarrollo; plantea que la evaluación debe ser un examen crítico de la institución, proyecto, programa, proceso u objeto evaluado.

Dirige su metodología de evaluación a la valoración de los resultados y efectos que produce el programa, a partir de las necesidades del consumidor y juzgar así, el valor y mérito del programa.

Hace una distinción entre evaluación formativa y evaluación sumativa, la primera es parte integral del desarrollo del programa, permite obtener información continua a lo largo del proceso, con la intención de realizar las correcciones pertinentes durante la realización del mismo; la segunda se realiza una vez concluido el proceso, provee información para decidir sobre el éxito del programa y determinar si responde a las necesidades de los consumidores.

Propone que la evaluación no tome en cuenta los objetivos planteados, que el evaluador no considere o incluso desconozca deliberadamente, los objetivos propuestos, que por el contrario, considere los resultados secundarios o no previstos inicialmente.

De acuerdo con Stufflebeam (citado por Ruiz, 1998), la evaluación es un proceso cíclico, continuo, sistemático, ligado estrechamente a la toma de decisiones, define a la evaluación como:

“el proceso de identificar, obtener y proveer de información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados” (p. 31).

En concordancia con esta definición, señala que “los profesionales deben recabar continuamente información oportuna sobre el trabajo evaluativo; este proceso incluye estudiar las necesidades de sus clientes, evaluar los métodos que proponen o utilizan otros, seguir muy de cerca el desarrollo del servicio, valorar los resultados a corto y largo plazo y buscar modos de que los servicios sean cada vez más eficientes y efectivos” (Stufflebeam y Skinfield, 1987 p. 17); de acuerdo con estos autores, los evaluadores profesionales deben conocer a fondo aspectos como las entrevistas, los informes preliminares, el análisis de contenidos, la observación, el análisis político, el análisis económico, el examen investigativo, los informes técnicos, el estudio de casos, la escucha de opiniones contrapuestas, las listas de control, la elaboración de pruebas, el análisis estadístico, el diseño de la investigación, el análisis sistemático y la administración del proyecto.

Plantean cuatro aspectos a considerar en la evaluación: evaluación del contexto, evaluación de los insumos, evaluación del proceso, evaluación del producto y hacen una diferenciación entre una evaluación proactiva y una evaluación retroactiva.

Por su parte, Stake (citado por Ruiz, 1998), propone un método de evaluación que denomina respondiente, y lo define como “un proceso interactivo para adquirir información sobre una institución, un programa o proyecto; identifica y define los problemas correspondientes, atendiendo a la fuerza o debilidad de estos problemas” (p. 35); es decir, los objetivos no son lo más importante, sino los problemas identificados, por lo cual propone tomar en cuenta todos los aspectos del objeto a ser evaluado.

La evaluación debe realizarse a través de un método pluralista, flexible, interactivo, holístico y orientado hacia el servicio, que tome en cuenta además de los juicios de los expertos en evaluación, a los profesores, padres, administradores, etc.

El método de Stake abarca once pasos o etapas: 1) hablar con los clientes, equipo, audiencia; 2) identificar los alcances del programa; 3) revisar las actividades del programa; 4) identificar propósitos e intereses; 5) conceptualizar problemas; 6) identificar necesidades de obtención de datos; 7) seleccionar observadores, jueces e instrumentos formales; 8) considerar antecedentes, transacciones y resultados; 9) “tematizar” y preparar perfiles y casos de estudios; 10) equiparar problemas y audiencias y 11) preparar y suministrar reportes formales y presentaciones.

Para Kemmis (Rosales, 1990), la evaluación se proyecta, en sentido amplio, sobre todos los componentes de la educación: profesores, currículum, administradores, programas, etc. El objeto de la evaluación no es resolver un conflicto, sino proporcionar a los involucrados en el proceso educativo la información necesaria para que puedan resolverlo formulando los juicios pertinentes.

El proceso de evaluación debe responder a una serie de principios que lo orientan: racionalidad o sensatez, autonomía y responsabilidad, comunidad de intereses, pluralidad de perspectivas de valor, pluralidad de criterios de evaluación, oportunidad en la elaboración y distribución de información.

Como una reacción a los métodos cuantitativos, a mediados de los setentas aparece un nuevo paradigma denominado “evaluación cualitativa naturalista” o “evaluación iluminativa” que plantea la necesidad de iluminar el proceso completo con todas sus interacciones, significados y efectos.

La evaluación iluminativa es un enfoque evaluativo alternativo a las orientaciones dominantes en el campo de la evaluación educativa, se ubica en un plano socioantropológico y “busca describir e interpretar (antes que medir y predecir), los contextos mas extensos dentro de los cuales funcionan las innovaciones educativas (Paulston, citado por Ruiz, 1998).

Según este modelo, cuyos autores son Parlett y Hamilton (Rosales, 1990), la evaluación debe abarcar no solo los resultados de la enseñanza, sino a ésta en su totalidad, es decir, fundamentación, desarrollo, dificultades, por ello recomienda el uso de técnicas basadas en la observación para la obtención de información. Su interés se centra en discernir las situaciones e interacciones en las que participan todos los involucrados en el proceso educativo, incluyendo al propio evaluador, ya que éste último pone en juego sus propios valores y percepciones en el proceso de valoración del proceso.

El campo de la evaluación curricular.

La evaluación curricular ha estado íntimamente relacionada con las concepciones teóricas y metodológicas de la evaluación y del currículum.

La conformación conceptual del campo de la evaluación curricular se constituye y desarrolla a partir de un corte y una articulación conceptual de y entre los discursos del currículum y de la evaluación, comprendidos en el contexto amplio de la polémica sobre las ciencias sociales o humanas (De Alba, 2002).

La evaluación curricular surgió cuando se empezó a desprender de la evaluación y del diseño curricular, cuando el auge de la enseñanza programada, así como el éxito obtenido con determinados libros de texto, generó un interés especial en los materiales de instrucción; sus orígenes se pueden encontrar en el campo más general de la evaluación, en la medición y en la elaboración de test. Ha tenido un desarrollo importante en las últimas décadas, a tal grado que se le ha considerado como una de las nuevas disciplinas que forman parte de las ciencias de la educación (De Alba, 2002).

El concepto de currículum y de evaluación que tienen las IES determina el carácter conceptual, técnico y metodológico de la evaluación curricular; si el currículum es entendido como producto, proceso o práctica social, se buscará un enfoque congruente conceptual y metodológicamente; por ejemplo, si el currículum es considerado como sinónimo de plan de estudios, la evaluación se orientará solamente a los componentes programáticos de dicho plan y sus formas de estructuración, pero si se tiene una concepción más amplia del currículum, si se le concibe como un proceso que trasciende al plan y que incluye los efectos que ocasiona su implantación en la práctica educativa, entonces la evaluación supondría un tratamiento teórico y metodológico distinto (Ruiz, 1998).

La evaluación curricular busca identificar posibles desajustes ocasionados por deficiencias en el diseño del currículum, por aspectos no considerados en el mismo diseño o por los cambios impuestos por una realidad cambiante y compleja, con el fin de tomar decisiones respecto a mantener, modificar o eliminar determinados aspectos del currículum.

De Alba (2002), concibe a la evaluación curricular como un proceso complejo de reflexión y análisis crítico, a partir del cual se conoce, comprende y valora, el origen, la conformación estructural y el desarrollo de un currículum; este proceso permite la conformación de valoraciones fundamentadas tendientes a apuntalar la importancia de la comprensión misma del proceso curricular, de su consolidación o de su transformación, ya sea en un sentido radical o total o en un sentido parcial o particular.

La evaluación curricular concebida de ésta manera, referida a procesos amplios y complejos, requiere asumir la necesidad de recurrir a la investigación, así como a comprenderla como la integración de múltiples análisis curriculares; se concibe al análisis curricular como una tarea específica a través de la cual se abordan aspectos específicos del currículum con el fin de comprenderlos y valorarlos en función de un análisis global.

Esta concepción también implica la necesidad de propiciar una participación amplia en los procesos de evaluación curricular, una participación que incluya a todos los que están involucrados en el proceso educativo, de hecho, el tema de la participación es un asunto nodal en el campo del currículum, tiene que ver con el ejercicio y delegación del poder.

Las posibilidades de participación se relacionan con el conocimiento que tienen los sujetos sociales de su realidad curricular y su capacidad para comprometerse con la transformación de tal realidad en una determinada dirección.

Todo sujeto, grupo o sector social que participa en una práctica educativa sustentada en un currículo, tiene el derecho y las posibilidades de desarrollarla en la dirección determinada por su voluntad social. Sin embargo, la participación plantea problemas teóricos y prácticos complejos.

Las IES necesitan llevar a cabo una evaluación curricular como una estrategia continua y sistemática que les permita conocer con oportunidad y precisión el proceso de desarrollo curricular al interior de sus instituciones, lo cual incluye revisar y analizar los planes y programas de las distintas carreras que ofrecen, con el fin de identificar posibles deficiencias tanto en la estructura del plan como en su aplicación y encontrar las soluciones pertinentes a dichas deficiencias que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa.

La evaluación curricular busca identificar posibles desajustes ocasionados por deficiencias en el diseño del currículo, por aspectos no considerados en el mismo diseño o por los cambios impuestos por una realidad cambiante y compleja, con el fin de tomar decisiones respecto a mantener, modificar o eliminar determinados aspectos del currículum.

Una forma de concebir la evaluación curricular muy frecuente en las IES, consiste en considerarla como una práctica comparativa entre las especificaciones formales del plan de estudios y los resultados, se visualiza como un proceso que permite identificar en qué medida el currículo, incluida la enseñanza, cumple realmente los objetivos educativos propuestos; sin embargo, la evaluación curricular es mucho más compleja, debe considerar además de lo mencionado, entre otros aspectos, las formas como se está aplicando dicho currículum en la realidad educativa de la institución, la cual se ve afectada por múltiples factores que intervienen en el conjunto de relaciones sociales y educativas que se establecen entre los participantes del proceso educativo, la dinámica del salón de clases, la forma en que los planes de estudio son interpretados y se traducen en una forma de enseñar y aprender.

MÉTODO.

OBJETIVO.

El propósito de la presente investigación fue el de obtener información directamente de los egresados de la licenciatura en Psicología educativa, sobre diversos aspectos de su formación en relación con su inserción y desempeño laboral.

MUESTRA.

Participaron 301 egresados de la Licenciatura en Psicología Educativa, que asistieron al Curso de actualización en el año 2006 para presentar el Examen General de Conocimientos, por lo que ninguno de ellos se había titulado.

Del total de participantes, 109 fueron del sexo femenino (83%), 15 del sexo masculino (11%) y 7 (5%) no respondieron esta pregunta. Sus edades oscilaban entre 24 y 53 años, con una media de 32.5 años y una moda de 29. Con respecto a su estado civil, 59 de ellos manifestó estar soltero(a) (46%), 50 (39%) reportó estar casado(a), 14 (11%) vivir en unión libre y 5 de ellos (4%) estar divorciado(a).

En relación a su lugar de nacimiento, 100 (79%) procedían del Distrito Federal, 10 (9%) del Estado de México, 4 (3%) del Estado de Morelos, 2 (1.5%) de los Estados de Puebla, Hidalgo, Veracruz, Guerrero y 1 (0.7%), de los Estados de Guanajuato, Oaxaca, Jalisco y Chiapas.

El año de egreso fluctuaba entre 1984 y 2004, distribuidos de acuerdo a la siguiente tabla, correspondiendo el mayor número de egresados a la generación 2000, con 63 casos (51%) y 8 que no respondieron esta pregunta.

Año de egreso/casos:

1984	2	1990	1	1995	5	2000	63
1986	1	1991	1	1996	6	2001	7
1987	1	1992	3	1997	2	2002	6
1988	2	1993	3	1998	7	2003	3
1989	1	1994	1	1999	5	2004	3

ESCENARIO.

La aplicación del instrumento se llevó a cabo en los tres salones de la Universidad Pedagógica Nacional donde se realizó el Curso de actualización para el Examen General de Conocimientos de la Licenciatura en Psicología Educativa, suficientemente amueblado, iluminado y ventilado.

INSTRUMENTO.

Se utilizó el cuestionario diseñado por la ANUIES en 1998 (anexo 1), el cual fue probado con anterioridad por la propia ANUIES “en una encuesta piloto que abarcó egresados de distintas instituciones en varios estados de la República, siguiendo las reglas adecuadas de selección al azar”.

El cuestionario está construido con los apartados siguientes:

- Datos generales del egresado y antecedentes socio-familiares.
- Datos socio-económicos actuales.
- Condiciones económicas durante la licenciatura.
- Estudios de bachillerato o equivalente.
- Estudios de licenciatura.
- Elección de carrera e institución.
- Continuación de la formación.
- Trayectoria y ubicación en el mercado laboral.
- Desempeño profesional.
- Exigencias en el desempeño profesional cotidiano del trabajo actual.
- Opinión de los egresados sobre la formación profesional recibida.

- Recomendaciones de los egresados para mejorar el perfil de formación profesional.
- Opinión de los egresados sobre la organización académica.
- Opinión de los egresados sobre la organización institucional.
- Satisfacción con la institución y con la carrera cursada.

TIPOS DE VARIABLES.

El presente estudio consideró básicamente variables cualitativas, también llamadas variables categóricas, con dos o más respuestas posibles y variables cuantitativas, cuya respuesta es un número. En este caso, se aplicó un cuestionario que contiene diferentes tipos de preguntas. Las respuestas fueron analizadas considerando las siguientes variables de observación:

- Los rasgos personales de los egresados.
- El origen sociofamiliar de los egresados.
- La trayectoria educativa de los egresados.
- El ritmo de incorporación al mercado laboral.
- La tasa de empleo y de desempleo abierto.
- La ubicación en el mercado de trabajo.
- Satisfacción.
- El desempeño profesional.
- La opinión sobre la formación.
- La opinión sobre la institución.

RESULTADOS.

Los resultados se presentan de acuerdo con el orden en el que fueron planteadas las preguntas en el instrumento aplicado, agrupadas en las variables mencionadas en el método; las respuestas a las primeras cinco preguntas fueron consideradas para realizar la descripción de la muestra. Los reactivos o las opciones que no fueron respondidas, no se consideraron para el cálculo de los porcentajes, por esta razón, el total de las respuestas no siempre coincide con el total de participantes.

1. Origen sociofamiliar de los egresados.

Con esta variable se busca conocer las condiciones económicas en las que se desarrolló el egresado, enfatizando el nivel educativo y ocupacional del jefe de familia, en el entendido de que hay una relación entre la posición socioeconómica de la familia y la educación que reciben los hijos y con los logros educativos de los mismos.

Como se muestra en la gráfica 1, en relación con la escolaridad del jefe de familia, la frecuencia más alta se ubica en la categoría correspondiente a la primaria incompleta, con un 29%, seguida de un 15% tanto en primaria completa como en secundaria completa y un 10% de padres de familia con estudios de licenciatura completos. El 63% de los padres de familia tiene nivel de estudios de secundaria o menos, el 12 % se ubica en el nivel bachillerato y el 25% restante en el nivel de licenciatura, normal superior o posgrado; es importante destacar que en la categoría sin estudio se ubica menos del uno por ciento de los padres de familia de los egresados.

Con respecto a la ocupación, de acuerdo con la gráfica 2, se aprecia una gran variabilidad, correspondiendo los porcentajes más altos a las categorías de trabajador por cuenta propia no profesional con un 22%, empleado no profesional con un 12% y empleado profesional con un 11%; el porcentaje de jefes de familia

que ocupa puestos directivos como director, gerente o jefe de oficina, abarca el 20%, quienes ocupan puestos no directivos como empleado, vendedor o trabajador manual, el 70% y un 10% tiene otra ocupación, no especificada.

En relación al tamaño de la empresa en que labora el jefe de familia, de acuerdo con la gráfica 3, el 33% labora en una microempresa, el 22% en una pequeña empresa, el 10% en mediana empresa y el 35% en una empresa grande, de más de 251 empleados.

Como se puede apreciar, la mayoría de los egresados proviene de familias cuyo padre tiene un nivel de estudios de secundaria o menos y ocupan puestos no directivos, como empleado vendedor o trabajador manual, aunque hay un sector importante de estudiantes, alrededor del 25% cuyos padres tienen estudios de licenciatura o posgrado y puestos directivos como director, gerente o jefe de oficina.

2. Datos socioeconómicos.

En esta variable se consideran los aspectos relacionados con la economía de la familia de procedencia de los encuestados; se incluyen reactivos como el monto mensual de los ingresos familiares, la vivienda y los servicios con los que cuentan y la forma de sostenimiento de los estudios del egresado.

Según la gráfica 4, las familias con dos miembros son las más frecuentes, con un 32%, las integradas por tres miembros corresponden al 24% y con cuatro miembros el 19%; las familias de menos de cuatro miembros alcanzan el 83% y de cinco a siete miembros, el 17%.

De acuerdo con la gráfica 5, en la mayoría de las familias de los egresados, el monto mensual neto de los ingresos se ubica por arriba de los siete mil pesos, con un 59%, mientras que en el 18% se encuentra entre los tres mil y cinco mil

pesos mensuales, entre el 16% se ubica entre los cinco mil y siete mil pesos y solo en el 7% de los casos los ingresos se encuentran por debajo de los tres mil pesos mensuales.

Con respecto al número de miembros de la familia que contribuyen al ingreso familiar, de acuerdo con la gráfica 6, el porcentaje más alto corresponde a dos miembros, con el 54%, seguido de un miembro con el 24%; el sostenimiento de la mayoría de las familias, el 76%, recae en uno o dos miembros, en el 24% restante, colaboran más de tres miembros al ingreso familiar.

En relación al régimen de la vivienda, el 77% reportó que la vivienda es propia, el 9% rentada y el 14% prestada, de acuerdo con la gráfica 7.

Los servicios con los que cuentan los encuestados en sus viviendas, según los datos mostrados en la gráfica 8, son: teléfono el 94%, jardín el 44%, empleado doméstico el 10%, chofer el 2%, automóvil el 67% y computadora el 79%.

Según la gráfica 9, el 51% de los encuestados fue apoyado económicamente por sus padres durante sus estudios, el 41% por su propio trabajo, el 7% por su pareja y el 1% por otros familiares.

Es claro que las condiciones socioeconómicas de la mayoría de los egresados permitieron que éstos concluyeran sus estudios, si bien hay un sector de estudiantes que seguramente lo hizo con dificultades económicas a juzgar por el ingreso de algunas de las familias y por el número de miembros de las mismas, aunque la mayoría de ellos tiene una buena posición socioeconómica si se considera que sus ingresos son superiores a los siete mil pesos mensuales, que la vivienda es propia, que poseen teléfono, automóvil y computadora y que el 40% de los estudiantes trabajaba mientras estudiaba.

3. Estudios de bachillerato.

De acuerdo con la gráfica 10, el régimen jurídico de la institución donde cursaron el bachillerato es en el 79% de los casos público y en el 21% restante, privado; la mayoría de los estudiantes proviene de bachillerato público y uno de cada cinco alumnos proviene de una institución de bachillerato privada, con los gastos que esto implica, lo cual es congruente con los datos reportados en los rubros anteriores, es decir, el 20% de padres de familia con puestos directivos y con estudios de licenciatura o posgrado.

Con respecto al tipo de bachillerato de procedencia, en el 42% de los casos fue Preparatoria o Colegio de Ciencias y Humanidades, seguido por Colegio de Bachilleres en el 31%, Bachillerato técnico con un 18% y otro bachillerato no especificado 9%, según la gráfica 11.

La ubicación geográfica del Bachillerato corresponde en la mayoría de los casos, con un 77% al Distrito Federal, seguido por un 16% del Estado de México y en el 7% restante el bachillerato de procedencia se ubica en Veracruz, Puebla, Hidalgo, Guanajuato, Morelos y Chiapas, de acuerdo con la gráfica 12; es decir, la Universidad contribuye a la formación profesional de un número importante de estudiantes del interior de la República, uno de cada cuatro tiene una procedencia distinta al Distrito Federal.

Se calculó la diferencia entre el promedio final de las calificaciones obtenido en el bachillerato y el obtenido en la licenciatura y se encontró, según se muestra en la gráfica 13, que en el 56% de los casos se incrementó, en un 14% se mantuvo y en un 30% se decrementó; es posible que este decremento se relacione con el hecho de que un número importante de egresados trabajaba al mismo tiempo que realizaba sus estudios, aunque se requiere una indagación mas precisa para poder afirmarlo.

4. Estudios de licenciatura.

Se calculó la duración de los estudios de licenciatura, encontrándose que la mayoría de los egresados concluyó sus estudios en los cuatro años en los que está diseñada, con un 67% y el 33% restante la concluyó entre uno y tres años después de lo programado, con un 23% en cinco años, 6% en seis años, y 2% la concluyó en 7 y 8 años en cada caso, de acuerdo con la gráfica 14; solamente al once por ciento de los egresados les llevó mas de cinco años concluir sus estudios de licenciatura, nueve de cada diez los concluyeron en un máximo de cinco años y dos de cada tres en el plazo previsto; es posible que en algunos de los casos este retraso se relacione con el hecho de que un número importante de alumnos trabajaba mientras estudiaba la licenciatura; resulta evidente la necesidad de realizar un estudio para indagar las causas de los retrasos y saber si tiene relación con la reprobación de materias y si es así, investigar cuales son las que tienen los índices mas altos de reprobación y establecer mecanismos para reducirlos, tal como lo plantea el CIEES (2006) en sus recomendaciones.

Con respecto al servicio social, el 89% cumplió con este requisito y el 11% restante no lo realizó (gráfica 15); la relación entre la actividad realizada durante el servicio social y el trabajo actual, como se muestra en la gráfica 16, fue calificada por la mayoría de los egresados, el 40%, como una relación total, seguida por un 33% de encuestados que la calificó como mediana relación, con un 14% fue calificada como baja y nula relación; prácticamente tres de cada cuatro encuestados reconocieron una relación entre su servicio social y su actividad laboral actual y uno de cada cuatro consideró que la relación fue nula o baja.

A juzgar por las opiniones de los egresados, el Servicio social tiene una relación con su empleo actual, lo cual confirma la calidad formativa del mismo, sin embargo es necesario sustituir aquellos programas de Servicio social que los alumnos consideran que no tienen relación con su campo laboral.

Según se muestra en la gráfica 17, para el 63% de los encuestados, la Universidad Pedagógica Nacional fue su primera elección para cursar sus estudios de licenciatura, mientras que para el 37% restante no lo fue; prácticamente dos de cada tres alumnos eligieron a la UPN; del 37% que no eligió la UPN como primera opción, el 90% había elegido otra universidad pública, el 6% una universidad privada y el 4% un instituto tecnológico público (gráfica 18).

Con relación a la licenciatura elegida, de acuerdo con la gráfica 19, para el 89% de los encuestados la licenciatura en Psicología educativa fue su primera opción, mientras que para el 11% restante no; tanto el porcentaje de elección de la UPN como el de la licenciatura como primera opción, son muy altos, 63% y 89% respectivamente. Para los alumnos que no eligieron inicialmente la licenciatura en Psicología educativa, la elección con el porcentaje mas alto había sido Psicología clínica y Diseño gráfico con un 22 % en cada caso, seguidas de Medicina y Derecho con un 14%, Informática, Comunicación, Biología y Pedagogía tienen un 7% cada una, de acuerdo con la gráfica 20. De aquellos alumnos que no eligieron Psicología educativa como primera opción, un 29% había hecho una elección inicial muy cercana a su decisión final, es decir, aquellos que habían optado por Psicología clínica y Pedagogía.

Entre las razones que señalaron los encuestados para elegir a la UPN, ilustradas en la gráfica 21, la que presenta un porcentaje mayor es la recomendación de familiares y amigos, con un 26%, seguida con un 20% por la razón según la cual “la carrera sólo se ofrecía en esta institución” (lo cual no es real); el prestigio de la institución presenta un 17%, mientras que la recomendación de profesores y de orientador, tienen un 8% y 6% respectivamente.

Si se consideran los porcentajes relacionados con el prestigio y la recomendación para elegir la UPN, se tiene un buen indicador del grado de aceptación externo de la institución, que en este caso es de 57%, porcentaje que

es muy cercano al 63% de alumnos cuya primera elección fue la UPN; sin embargo, resulta clara la necesidad de realizar una mayor difusión entre los egresados de bachillerato respecto a las carreras que ofrece la UPN, en este caso específico, la Licenciatura en Psicología educativa, lo cual coincide con una de las recomendaciones de los CIEES (2006).

Con respecto a las razones para elegir la carrera, mostradas en la gráfica 22, las más importantes, medidas en términos de frecuencia son: por tener vocación y habilidades relacionadas, con un 66%, el plan de estudios con un 8% y recomendación de familiares y amigos con un 6%.

De acuerdo con la gráfica 23, el 48% de los egresados realizó otros estudios después de la licenciatura, mientras que el 52% restante no; según la gráfica 24, del total de egresados que ha realizado estudios después de la licenciatura, el 46% realizó diversos cursos de corta duración, el 29% algún diplomado, un 12% estudios de especialización y un 6% estudios de maestría; aparentemente hay una contradicción entre el hecho de que los alumnos participantes no se han titulado de la licenciatura y el hecho de que hayan realizado estudios de posgrado (especialización y maestría), aunque no se indagó, es muy probable que se deba a que estos alumnos tienen otra licenciatura, como la licenciatura en educación básica o la normal superior.

Algunas de las instituciones donde los egresados han realizado estudios posteriores a su licenciatura son: Secretaría de Educación Pública, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Actualización del Magisterio, Hospital Psiquiátrico Infantil Juan N. Navarro, Centro Médico Nacional Siglo XXI, Instituto Nacional de Psiquiatría, Instituto Mexicano de Psicopedagogía A:C:, Hospital Psiquiátrico Fray Bernardino, Instituto Mexicano de Psicología Gestalt, Centro de Estudios Psicocorporales para niños y adolescentes A.C., Universidad de las Américas, Instituto Nacional de Capacitación

Penitenciara, Pro-Industria, Universidad del Valle de México, Universidad Intercontinental.

Del total de egresados que han realizado otros estudios posteriores a la licenciatura, el 53% lo hizo en alguna institución pública y el restante 47% en una institución privada (gráfica 25); el 92% de estos alumnos concluyó dichos estudios, mientras que el restante 8% no (gráfica 26); del total de egresados que concluyó sus estudios, el 78% obtuvo el diploma correspondiente, mientras que el 22% no (gráfica 27).

La temática de los estudios cursados por los egresados de la licenciatura es muy variada y no en todos los casos se relaciona directamente con la psicología educativa, algunas de esas temáticas sobre las que versaron los cursos o diplomados que realizaron los egresados fueron: psicomotricidad, diagnóstico en psicología clínica, salud mental del escolar, habilidades directivas, psicoterapia gestalt, pruebas psicométricas, terapia de lenguaje, psicodiagnóstico, trastorno por déficit de atención, estimulación temprana, prevención de violencia familiar, prevención de abuso sexual, escuela para padres, tanatología, comunicación humana, dirección escolar, neurolingüística, competencias laborales, recursos humanos, capacitación empresarial, psicoterapia psicoanalítica, orientación y desarrollo de parejas, psicoterapia corporal, terapia infantil, pruebas proyectivas, sexualidad humana, educación emocional, animación a la lectura.

Con relación a la duración de esos estudios y de acuerdo con la gráfica 28, en el 36% de los casos fue de siete a doce meses, en el 34% fue de hasta seis meses y en el 21% la duración osciló entre los trece y veinticuatro meses, es decir, entre uno y dos años.

Es patente el interés de los egresados por mantenerse actualizados o por enriquecer su formación, ya que prácticamente la mitad de ellos han realizado estudios posteriores a su licenciatura, de diversa temática y duración, en muchos

casos relacionados con su desempeño laboral y en un número importante en instituciones privadas. Esta situación coincide con otra de las recomendaciones hechas a la UPN por los CIEES (2006), que es la de ofrecer cursos de educación continua a los egresados, con el fin de actualizar y complementar la formación teórico-práctica de los mismos y así estén mejor preparados para enfrentar los problemas que les plantea su ejercicio profesional.

Una de las formas de asegurar la obtención y permanencia en el empleo para los egresados consiste en que los contenidos de la formación inicial y continua, además de ser suficientes y actualizados, sean congruentes con las necesidades reales de los puestos en los que se desempeñan.

5. Trayectoria y ubicación en el mercado laboral.

Con esta variable se busca conocer los momentos decisivos de inserción laboral y el tiempo invertido en conseguir el empleo, así como los medios de mayor efectividad en la consecución del mismo.

Tal como se señaló en el marco teórico, ésta variable es un indicador importante para la valoración de la pertinencia del currículum de la licenciatura en Psicología educativa, ya que los egresados son el resultado inmediato de un proyecto curricular determinado.

Según se muestra en la gráfica 29, el 55% de los alumnos trabajó al mismo tiempo que estudiaba el último año de la licenciatura, mientras que el 45% restante no lo hizo, dedicándose mayormente a sus estudios; de acuerdo con la gráfica 30, del total de alumnos que se encontraba laborando éste último año, en el 47% de los casos la relación entre su trabajo y la licenciatura fue calificada como de total relación, mientras que en el 26% como de mediana relación, el 7% la consideró de baja relación y el 19 % restante como nula relación; del 55% de egresados que se encontraba laborando, el 73% realizaba actividades

relacionadas con la licenciatura que estaba concluyendo, es decir, el 40% del total de alumnos encuestados, lo cual es un porcentaje muy alto; prácticamente cuatro de cada diez alumnos ya estaba trabajando en el área en la que estaba siendo formado.

Del total de alumnos que se encontraba laborando durante el último año de su licenciatura, la mayoría de ellos, el 35% trabajaba entre 31 y 40 horas, el 28% laboraba menos de diez horas a la semana, el 26% de 21 a 30 horas y el 11% entre 11 y 20 horas; la mayor parte de los egresados trabajaba entre 31 y 40 horas a la semana, prácticamente tiempo completo (Gráfica 31).

Al concluir la licenciatura, según la gráfica 32, el 54% de los encuestados tenía empleo, mientras que el 47% no lo tenía; hubo una disminución del 1% en la tasa de empleo en el último año entre los egresados con respecto al último año de sus estudios, lo cual no es significativo, casi la totalidad conservó su empleo durante el último año de estudios; el 69% de los egresados buscó trabajo al concluir su licenciatura, mientras que el 31% no lo hizo (gráfica 33).

De acuerdo con la gráfica 34, del total de egresados que no contaban con un empleo al concluir sus estudios, al 45% de ellos les llevó menos de seis meses conseguir empleo, al 20% les llevó de seis meses a un año y al 11% entre uno y dos años; entre las razones que explican la demora para conseguir el empleo, la que apareció con mayor frecuencia es la que se refiere a la necesidad de contar con título, con un 55%, seguida por escasa experiencia laboral, con un 27% (gráfica 35).

El medio mas frecuente a través del cual encontraron trabajo al concluir sus estudios, según la gráfica 36 fue la recomendación de un amigo o familiar, con un 24%, seguida de bolsa de trabajo con un 15% y anuncio en el periódico, con un 14%.

En la gráfica 37 se muestran los porcentajes de la edad a la cual los egresados consiguieron su primer empleo una vez concluidos los estudios, encontrándose que el 46% de ellos tenía entre veinte y veinticinco años y el 40% entre veintiseis y treinta años; aunque la edad del primer empleo después de los estudios se relaciona directamente con la edad a la cual iniciaron y concluyeron los mismos, la mayoría de ellos, el 86%, lo obtuvieron antes de los treinta años.

Con respecto a los requisitos de mayor peso para conseguir el empleo al concluir sus estudios, el que mostró un mayor porcentaje, con 28% fue el referido a “la Universidad es reconocida por el empleador”, seguido por aprobar los exámenes de selección con un 27% y la experiencia laboral previa con un 22%; los dos primeros rubros se relacionan directamente con la formación que recibe el egresado en la UPN y sumados dan un significativo 55% (gráfica 38).

De acuerdo con la gráfica 39, los factores que mayormente contribuyeron para facilitar la obtención del empleo fueron: la coincidencia de la carrera con las necesidades de la empresa o institución con un 83%, la buena aceptación de la carrera en el mercado laboral con un 68% y el prestigio de la Universidad con un 66%; entre los factores que dificultaron la obtención del empleo sobresale la experiencia laboral previa con un 21% y entre los que influyeron poco destacan las responsabilidades familiares (p. ejemplo. estar casado o tener hijos) con un 66% y el género con un 45%.

En la gráfica 40 se muestran los porcentajes de las razones por las cuales los egresados no buscaron empleo y aparece en primer lugar, con un 54%, el hecho de que ya contaban con un empleo, seguida con un 35% por razones personales y un 11% porque decidieron seguir estudiando.

Las ofertas de trabajo para cualquier profesión dependen en parte, del conocimiento que tienen los empleadores potenciales de las actividades que pueden desempeñar los profesionales en cuestión; si el conocimiento es limitado o

equivocado, las posibilidades de trabajo se pueden ver reducidas. Esto es particularmente importante en el caso de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología educativa, ya que según reportan los egresados que laboran, la carrera coincide con las necesidades de la institución donde trabajan, y el prestigio de la Universidad contribuye en un alto porcentaje a la posibilidad de obtener empleo, porque la Universidad es reconocida por el empleador. Esto se confirma por el hecho de que la mitad de los egresados ya contaba con empleo en el último año de la licenciatura y a la mitad de los que no lo tenían les llevó menos de seis meses conseguirlo y el medio que con mayor frecuencia contribuyó a que lo obtuvieran fue la recomendación de familiares y amigos; por otro lado, la edad a la cual consiguieron su primer empleo, en la mitad de los casos oscila entre veinte y veinticinco años.

El porcentaje de alumnos que ya tenían empleo en el último año de su licenciatura o lo obtuvieron en los siguientes meses, es alto, aproximadamente el 75%, lo cual coincide con los datos reportados por Estévez y Pérez (2003) para el porcentaje de personas con empleo y con estudios de licenciatura, que es del 71%, sin olvidar que la mayoría de los alumnos que trabajaban durante el último año de su carrera, reportan que su trabajo tenía un nivel alto de relación con la licenciatura. Cabe destacar que la tercera parte de los alumnos que trabajaba, lo hacían entre 31 y 40 horas a la semana y dos terceras partes de ellos, laboraban más de veinte horas semanales.

6. Características del empleo inmediato posterior al egreso de la licenciatura.

De acuerdo con la gráfica 41, el 88% de los egresados tuvo trabajo inmediatamente después de su egreso, mientras que el 12% no lo tuvo inmediatamente, lo cual es un porcentaje de empleo bastante alto; del total de alumnos que tuvieron empleo inmediatamente después de egresar, el 95% era empleado, el 3% trabajador independiente y el 2% propietario (gráfica 42).

El puesto inicial que ocupó la mayoría de los egresados que tuvo empleo al concluir sus estudios, fue de empleado profesional, con un 55% de los casos; el 14% de los egresados ocupó un puesto directivo como dueño de empresa o despacho, subdirector, jefe de departamento o jefe de oficina (gráfica 43).

Con respecto al tamaño de la empresa en la que laboraban los egresados, en el 44% era microempresa, en el 25% pequeña empresa, en el 21% grande y en el 10% mediana empresa (gráfica 44); el tipo de contratación más frecuente fue por tiempo indeterminado con un 35%, seguido de tiempo determinado con un 31% y base con un 14% (gráfica 45).

De los egresados que tuvieron empleo inmediatamente después de concluir su licenciatura, el 51% laboraba en el sector privado y el 49% en el sector público, según la gráfica 46;

De acuerdo con la gráfica 47, el ingreso mensual neto en el primer empleo posterior al egreso de la licenciatura, se ubica en la mayoría de los casos, el 54%, por debajo de los tres mil pesos mensuales, en el 29% entre tres mil y cinco mil, en el 11% oscila entre cinco mil y siete mil y solo en el 6% de los casos es superior a los siete mil pesos mensuales. Es importante considerar que de acuerdo con la gráfica 48, solo el 38% laboraba tiempo completo, lo cual explica en alguna medida, la diferencia de salarios.

De los egresados que laboraban al concluir su licenciatura, el 38% trabajaba entre treinta y una y cuarenta horas, el 23% entre veintiuna y treinta horas, el 22% menos de diez horas y el 17% entre once y veinte horas (gráfica 48).

En la gráfica 49 se muestra el porcentaje de la permanencia en el empleo inmediato posterior al egreso; en el 71% de los casos la permanencia fue de uno a cinco años, en el 13% de cinco a diez años, en el 10% menos de un año y en el 6% de los casos, más de diez años.

Con respecto a la relación entre la actividad laboral y los estudios de licenciatura, según la gráfica 50, el 56% de los egresados reporta una total coincidencia, el 32% una mediana coincidencia, mientras que el 8% y el 4% reportan nula y baja coincidencia respectivamente; es importante destacar que el 88% de los egresados que tuvieron empleo inmediatamente después de egresar, califica dicho empleo de mediana a total coincidencia con su licenciatura, es decir, trabajan en un área en la que fueron formados por la Universidad; en el caso de los egresados que trabajan en el sector educativo, para la mayoría de ellos, 63%, su principal actividad es la docencia, el 10% la orientación educativa y el 9% la administración (gráfica 51).

Del total de alumnos cuya principal actividad laboral es la docencia, el 45% trabaja en educación primaria, 34% en preescolar, 11% en educación media superior, 4% en educación especial y en educación superior y un 2% en educación media.

Para el 12% de los alumnos que no tuvo un trabajo inmediato posterior al egresar de la licenciatura, el 39% señala que la principal razón fue que no consiguió trabajo porque no encontró, pero siguió buscando (gráfica 51).

7. Empleo actual.

El 82% de los encuestados trabaja actualmente (en el momento que se aplicó la encuesta), mientras que el 18% restante no, según se muestra en la gráfica 53.

Este resultado coincide con el encontrado por Contreras (1994), según el cual, el 86% de los egresados de la carrera de Psicología de la E.N.E.P. Iztacala se encontraba laborando al momento de realizar la investigación; es un porcentaje alto si se considera el promedio de empleo en el nivel de educación superior, el número de Universidades que ofrecen la carrera y la crisis económica en nuestro país de los últimos años.

El porcentaje de empleo pasó de 55% mientras estaban estudiando a un 88% inmediatamente después de la licenciatura y a un 82% al momento de realizar la encuesta.

Algunas de las empresas o instituciones donde laboran los egresados son: la Secretaría de Educación Pública, Atención Psicopedagógica Integral, Centro Universitario Dr. Emilio Cárdenas, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, Instituto policial, Hospital Angeles, Centro Educativo Domus A.C., Centro de atención a la mujer y la familia, Secretaría del Trabajo y Previsión Social, Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, Instituto Pedagógico Moderno, Somos familia A.C., Casa hogar para niñas, Juguetes educativos, Centro de Actualización del Magisterio, y diversas instituciones educativas como Instituto Ivan Pavlov, Colegio Británico, Colegio Guillermo Leibnitz, Colegio Winston Churchill, Escuela Primaria Espíritu de México, Instituto Inglaterra, Colegio Patria, Colegio H. Cuerpo de bomberos S.C., Colegio Hispano Americano, Colegio Helen Keller, Centro de Formación para el Trabajo Industrial No. 75, Escuela Secundaria Técnica 106.

El 84% de los que trabajan, son empleados, mientras que el 9% es propietario de su negocio y el 7% restante es trabajador independiente (gráfica 54); del total de egresados que laboran, el 58% es empleado profesional, el 7% es profesional independiente (gráfica 55).

El tamaño de la empresa o institución en que trabajan, en el 37% de los casos es microempresa, el 32% pequeña, el 23% grande y solo en el 8% de los casos la empresa es mediana (gráfica 56); con respecto al tipo de contratación, de acuerdo con la gráfica 57, en el 34% de los casos es por tiempo indeterminado, en el 26% por tiempo determinado y en el 24% de los casos tienen base. El 57% de los egresados que labora, lo hace en el sector privado y el 43% restante en el sector público (gráfica 58).

Con respecto al ingreso mensual neto actual, de acuerdo con la gráfica 59 la mayoría de los encuestados, el 36% gana entre tres mil y cinco mil pesos mensuales, el 25% gana menos de tres mil pesos, el 24% gana más de siete mil y un 16% gana entre cinco mil y siete mil; según la gráfica 60, la mayoría de los egresados que labora actualmente, lo hace entre treinta y cuarenta horas, con un 41%, seguido por un 23% que trabaja menos de diez horas a la semana, un 18% que lo hace entre once y veinte horas y un 17% que trabaja entre veintiuna y treinta horas semanales; con respecto a la permanencia en el trabajo, en el 34% ha sido de menos de dos años, igual que entre dos y cinco años, en el 17% de los casos ha sido de cinco a diez años y en el 15% restante, de más de diez años (gráfica 61).

La relación entre la actividad laboral y la licenciatura fue calificada en la mayoría de los casos, 58%, como de total coincidencia, mientras que un 34% de los encuestados consideró que la relación tiene una mediana coincidencia, un 5% baja coincidencia y un 3% nula coincidencia (gráfica 62); en el 92% de los casos la relación se ubica entre total y mediana coincidencia.

De acuerdo con la gráfica 63, el 84% de los egresados que labora actualmente, lo hace en el sector educativo, mientras que el 16% restante no; en el 59% de los casos, el trabajo se relaciona mayormente con niños, en un 17% se relaciona con adultos, en un 15% con adolescentes y en un 9% con senectos (gráfica 64).

De acuerdo con la gráfica 65, la principal actividad que desempeñan los egresados es la docencia, con un 55%, seguida por la atención psicológica con un 8%; llama la atención que tanto la aplicación de pruebas psicológicas como la evaluación y el diseño curricular, no aparezcan en la gráfica porque no tuvieron ninguna respuesta, es decir, ninguno de los egresados la consideró como su principal actividad.

El medio principal a través del cual los egresados consiguieron su empleo fue la recomendación de un amigo o familiar, en el 21% de los casos, seguido de las relaciones hechas en empleos anteriores, con un 10% y con un 8% en cada caso, anuncio en el periódico o creación de un despacho o consultorio propio (gráfica 66).

Según la gráfica 67, el 22% de los egresados que laboran actualmente, tiene otro empleo además de su empleo principal, mientras que un 78% solo cuenta con un empleo; en el 48% de los casos este empleo es de tiempo parcial, en el 45% es de medio tiempo y en el 7% restante es por obra determinada (gráfica 68).

La mayoría de los egresados encuestados, el 41%, ha tenido dos empleos desde que concluyó su licenciatura, el 25% ha tenido un empleo y el 21% tres, es decir, el índice de permanencia es muy alto, el 87%, prácticamente nueve de cada diez egresados ha tenido menos de tres empleos desde que terminó su licenciatura (gráfica 69).

La situación laboral actual comparada con el empleo que el alumno tenía al egresar de la licenciatura, en el 62% de los casos mejoró, en el 29% permanece igual y solamente en un 3% empeoró, es decir, en prácticamente dos de cada tres casos mejoró (gráfica 70); con respecto al ingreso y de acuerdo con la gráfica 71, en el 59% de los casos mejoró con respecto al que percibían en el empleo que

tenían al egresar de la licenciatura, en el 26% permanece igual y en un 10% empeoró.

Del 18% que respondió que no trabaja actualmente (gráfica 52), la razón que aparece con mayor frecuencia para explicar porqué no laboran actualmente, con un 27% es “no tuve trabajo porque no encontré, pero seguí buscando”, seguida con un 9% en cada caso por “no tuve trabajo porque decidí seguir estudiando”, “no tuve trabajo por razones de salud” y “no tuve trabajo porque me casé”, de acuerdo con la gráfica 72.

8. Desempeño profesional.

De acuerdo con la gráfica 73 en relación con el grado de satisfacción de los egresados con respecto a algunos aspectos relacionados con su trabajo, los que fueron calificados con los puntajes mas altos en la categoría de “totalmente satisfecho”, en orden de preferencia fueron la posibilidad de ayudar a los demás, seguido por la posibilidad de hacer algo de provecho para la sociedad, la posibilidad de responder a problemas de relevancia social y la puesta en práctica de conocimientos adquiridos en la licenciatura; en la categoría de “muy satisfecho” aparecieron, también en orden de preferencia, la posibilidad de resolver problemas del trabajo, el contenido del trabajo, la posibilidad de realizar ideas propias, la posibilidad de ayudar a los demás y la posibilidad de hacer algo de provecho para la sociedad; en la categoría “poco satisfecho” sobresale el salario (ingresos y prestaciones) y la posición jerárquica alcanzada. Los aspectos que mayor satisfacción brindan a los egresados son la posibilidad de ayudar a los demás y la posibilidad de hacer algo de provecho para la sociedad, los aspectos menos satisfactorios para los egresados son el salario y la posición jerárquica alcanzada.

La gráfica 74 muestra el grado de exigencia que enfrenta el egresado en su desempeño profesional en relación con algunos aspectos del mismo; entre los que le representan mayor exigencia sobresalen puntualidad y formalidad, asumir

responsabilidades, buena presentación, creatividad, habilidad para tomar decisiones, habilidad para encontrar soluciones y disposición para aprender constantemente y actualizarse; en el rubro de moderada exigencia destacan razonamiento lógico y analítico, conocimientos generales de la disciplina y conocimientos especializados de la disciplina; los aspectos que le representan nula o poca exigencia son conocimiento de lenguas extranjeras, habilidades para el manejo de paquetes computacionales y habilidad administrativa y de gestión.

9. Opinión de los egresados sobre la formación profesional recibida.

Los aspectos en los que los egresados opinan que la licenciatura los preparó mucho, fueron continuar capacitándose o actualizándose, pensar creativamente, trabajar con otros profesionales y desarrollarse de manera independiente; el aspecto que consideran la licenciatura los preparó poco, fue optar por trabajos en distintos sectores económicos (gráfica 75).

La gráfica 76 ilustra el grado de énfasis que según los egresados, la licenciatura otorgó a diferentes contenidos del plan de estudios; si se suman los puntajes correspondientes a los rangos denominados mediano énfasis y mucho énfasis, sobresale el aspecto enseñanza teórica, seguido de enseñanza metodológica y enseñanza de técnicas propias de la carrera; los aspectos en los que los alumnos consideran que la licenciatura puso ningún énfasis y poco énfasis (sumados), son enseñanza de idiomas, enseñanza de programas computacionales y enseñanza de prácticas; los bajos puntajes otorgados según el énfasis puesto por la licenciatura en los aspectos referidos a enseñanza de idiomas y enseñanza de programas computacionales se correlacionan con las respuestas de la gráfica 73 referida al grado de exigencia en el desempeño profesional cotidiano, donde también aparecen estos aspectos con un bajo nivel de exigencia.

Con respecto a la opinión que expresaron los egresados sobre los conocimientos y habilidades que les proporcionó el plan de estudios y si se suman los puntajes correspondientes a los rubros medianamente y abundantemente, se observa que todos los aspectos considerados puntúan por arriba del 80%, y sobresalen conocimientos amplios y actualizados de los principales enfoques teóricos de la disciplina, conocimientos generales de naturaleza científica y humanística y capacidad para aplicar conocimientos (gráfica 77).

En relación con las sugerencias de modificación al plan de estudios que los egresados manifestaron, según la gráfica 78, las que aparecen con mayor frecuencia, con un 26% en cada caso, son modificar los contenidos de las asignaturas y modificar los métodos de enseñanza, en tercer lugar aparece aumentar asignaturas con un 11% y con un 9% modificar las formas de evaluación.

La gráfica 79 muestra las sugerencias de los egresados respecto a las modificaciones al plan de estudios que consideran necesarias, se agrupan en tres categorías, ampliar, mantener o reducir; recomiendan ampliar aspectos como enseñanza de pruebas psicológicas con un 92%, enseñanza de programas computacionales con un 80% y enseñanza de idiomas con un 79%; en cuanto a mantener en el plan de estudios, sobresalen contenidos teóricos con 58% y enseñanza de matemáticas y estadística con un 57%, en la categoría reducir los porcentajes de las opiniones de los egresados en ninguno de los aspectos rebasa el 5%.

En cuanto al grado en que los egresados consideran que es necesario actualizar algunos aspectos del plan de estudios, de acuerdo con la gráfica 80, el aspecto que se muestra como el mas importante de modificar, con un 86%, es la enseñanza de pruebas psicológicas, seguido de la actualización de los contenidos metodológicos con un 60% y la enseñanza de idiomas con un 57%; es conveniente destacar que si se suman los puntajes correspondientes a los rangos

importante y muy importante, todos los aspectos del plan de estudios incluidos en este reactivo, suman mas del 90% y en el caso de las prácticas profesionales, alcanza el 100%.

En la pregunta 94 se cuestiona al egresado sobre las asignaturas del área de concentración profesional que a su consideración le proporcionaron una mayor formación para su ejercicio profesional y los resultados indican que las de mayor relación o influencia son en orden decreciente, Orientación educativa, Problemas del escolar e integración educativa y Diseño y evaluación curricular.

Con respecto a las áreas o contenidos en los que los egresados consideran que requieren mayor formación y actualización, las que aparecieron con mayor frecuencia en orden de mayor a menor son pruebas psicométricas, currículum, estadística, psicodiagnóstico y problemas de aprendizaje.

10. Opinión sobre la Institución.

En la gráfica 81 se ilustra la opinión de los egresados sobre algunas características de los docentes y su actividad, en términos del porcentaje de los docentes que cumplía con dichas características, clasificado en cuatro rangos, el primero abarca del 0 al 25%, el segundo del 26 al 50%, el tercero del 51 al 75% y el cuarto del 76 al 100%; en el rango que abarca entre el 76 y el 100% de los profesores, las características con los porcentajes mas altos son respeto a los alumnos con un 47%, asistencia regular a clase con un 35%, conocimiento amplio de la materia con un 33%, y los puntajes más bajos son evaluación objetiva de los trabajos y exámenes con un 15% y motivación para acceder a nuevos conocimientos con un 17%. En el rango que abarca del 51 al 75% de los profesores, los egresados consideran que los docentes muestran las siguientes características en los siguientes porcentajes: 50% de los alumnos opina que los docentes muestra asistencia regular a clase y puntualidad, 48% considera que los docentes tiene conocimiento amplio de la materia, 47% piensa que los docentes

posee claridad expositiva y 46% de los egresados opina que entre el 51 y el 75% de los profesores realiza una evaluación objetiva de los trabajos y exámenes. Si se consideran juntos el tercer y cuarto rango, entre el 51 y el 100% de los profesores, es decir, la mayoría de los profesores, las características que según los alumnos presentan los profesores, en orden decreciente son, respecto a los alumnos con un 88% de las opiniones de los egresados, asistencia regular a clase con un 85%, conocimiento amplio de la materia con un 81%, puntualidad con un 78%, claridad expositiva con un 77% y las características con los puntajes más bajos son atención fuera de clases con un 49% y motivación para acceder a nuevos conocimientos con un 55%.

La gráfica 82 muestra la opinión de los egresados sobre algunos aspectos referidos a la organización académica y administrativa de la licenciatura en Psicología educativa, agrupadas en cuatro rangos que van de mala, regular, buena a muy buena; los porcentajes más altos de alumnos que consideran que las siguientes características son muy buenas son asignación de profesores al inicio del periodo lectivo con un 12%, realización de foros académicos o conferencias de apoyo para los cursos un 11% y apoyo y orientación para la realización de servicio social con un 11%; en cambio, en la categoría de mala, los mayores porcentajes de alumnos ubican a las siguientes características con los respectivos porcentajes: orientación y conducción de los trabajos terminales (tesis o tesinas) con un 48%, y atención del responsable de la carrera a las necesidades académicas de los alumnos, con un 28% de los encuestados; es necesario mencionar que los porcentajes más altos se ubican en la categoría de regular, en un rango que va del 34 al 44%; es decir, que la mayoría de los alumnos opina que la organización académica y administrativa de la carrera es en términos generales regular.

Según los egresados y de acuerdo con la gráfica 83, las razones por las cuales no se han titulado son en orden decreciente: me falta tiempo 30%, no tengo asesor 20%, necesito mayor apoyo de seminario de tesis 18%, tengo dificultad para encontrar a mi asesor 14%, no me he decidido por un tema 4% y otras

razones 14%; el porcentaje de las razones relacionadas con la institución suma 52% si se considera que no tener asesor es responsabilidad de la institución, pero si se considera que es responsabilidad del alumno, el porcentaje baja al 32%, en este caso, la mayor parte de las razones por las que no se han titulado corresponden al alumno.

Con respecto al examen de conocimientos como opción de titulación la mayoría de los egresados, el 55%, opina que es una muy buena opción, el 38% que es una buena opción, el 6% que es regular y el 1% que es una mala opción; al 93% de los encuestados les parece que es una opción entre buena y muy buena (gráfica 84), pero no hay que perder de vista que los encuestados precisamente estaban tomando el curso de actualización para presentar el Examen general de conocimientos.

La opinión sobre la calidad de algunos de los servicios que ofrece la institución a sus alumnos fue valorada por los egresados en cuatro categorías: mala, regular, buena y muy buena; de acuerdo con los resultados mostrados en la gráfica 85, en la categoría muy buena los servicios que obtuvieron el mayor puntaje son disponibilidad del material bibliográfico y hemerográfico con un 17%, atención a las solicitudes de documentación y registro de los alumnos y servicio de fotocopiado con un 14% cada una; en la categoría de mala sobresale la limpieza de sanitarios con un 43% de las opiniones de los egresados; la mayoría de los egresados opina que los servicios en general son buenos, con porcentajes que van del 37 al 58% de las opiniones de los alumnos, salvo la limpieza de los sanitarios que definitivamente es considerada mala.

11. Satisfacción con la institución y con la carrera.

Se preguntó a los egresados si elegirían la misma institución en caso de que tuvieran que cursar una licenciatura nuevamente y la mayoría de los mismos, un 85%, opinó que sí volvería a estudiar en la misma institución, mientras que el 15%

restante respondió que no (gráfica 86); a este 15% se le cuestionó sobre la institución que elegirían y la mayoría de ellos, con un 53%, elegiría la Universidad Nacional Autónoma de México, en segundo lugar, con un 21%, aparece la Universidad Autónoma Metropolitana, con un 16% alguna Universidad Privada y con un 10%, la Normal Superior (gráfica 87).

También se les cuestionó si elegirían la misma carrera en caso de que tuvieran que estudiar nuevamente una licenciatura y el 90% respondió que sí, mientras que el 10% restante respondió que no (gráfica 88); a este 10% de los encuestados, se les preguntó que carrera elegirían y la mayoría de ellos, 46%, respondió que Pedagogía, seguida por Psicología clínica con un 15% y con un 7% cada una, Psicología social, Psicología industrial, Ciencias de la educación, Administración educativa y Derecho (gráfica 89).

De acuerdo con la gráfica 90, la mayoría de los encuestados, 88%, si estudiaría una especialización o maestría en la UPN, mientras que el 12% restante, no lo haría.

En la última pregunta se les pidió algún comentario adicional sobre la institución, el plan de estudios o cualquier aspecto sobre el que quisieran opinar; de los egresados que respondieron esta pregunta, de acuerdo con la gráfica 91, la mayoría de ellos, con un 54%, planteó alguna sugerencia o petición, el 38% expresó alguna opinión favorable y el 8% restante, una opinión desfavorable.

Entre los comentarios favorables se pueden destacar los siguientes:

- es la academia (licenciatura) que mas se ha preocupado por el alumnado,
- le agradezco a mi Universidad y a mis maestros la formación que me dieron,
- mi carrera me encantó, en esto estoy muy satisfecha,
- gracias por escucharme, a nadie le ha interesado mi opinión,

- lo que he aprendido me ha servido para poder servir a otras personas,
- agradezco la oportunidad que nos dan para presentar el examen único de conocimientos,
- es una escuela que considero excelente, a un nivel que no le pide nada a ninguna,
- es una Universidad que proporciona a sus egresados un buen perfil,
- es una institución muy comprometida con sus alumnos,
- los profesores de la UPN, al menos en mi generación, son comprometidos,
- considero que la UPN se está actualizando

Entre los comentarios desfavorables destacan los siguientes:

- en el tiempo que estudié, plan 79, no estaba bien estructurado,
- faltan asesores de tesis comprometidos con su trabajo,
- que revisen su forma tan burocrática del manejo de documentación en Servicios escolares,
- mucho del material (bibliográfico) que se enlista en la computadora, no aparece en los estantes,
- el ausentismo (de los profesores), al menos en la época en la que yo estudié.

CONCLUSIONES.

En el contexto de la economía global del siglo XXI, la calificación científica y profesional de la fuerza de trabajo constituye la base de la competitividad internacional; el conocimiento va a ser, cada vez más, el factor determinante en la posición competitiva de un país, una industria, una compañía. En el plano individual sucede lo mismo, el conocimiento de calidad es el factor determinante en la posición competitiva de los trabajadores, incluidos los profesionistas. Los activos más importantes de una nación son sus ciudadanos, sus conocimientos, habilidades y destrezas, que marcan la calidad de su producción y su creatividad.

El valor estratégico que tiene el conocimiento, refuerza el papel de las instituciones de educación superior como generadoras de conocimiento y formadoras de personal altamente calificado, lo cual les plantea múltiples retos, entre ellos el de mejorar la calidad de la enseñanza, adecuar sus planes de estudio e incrementar las posibilidades de empleo de sus egresados.

Una de las acciones orientadas a enfrentar estos retos, consiste en la acreditación de los planes y programas de estudio, realizada por organismos especializados como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

Un aspecto importante de este proceso de acreditación, es la evaluación del currículum, en este caso el de la Licenciatura en Psicología Educativa, que fue certificado favorablemente por el Comité de Artes, Educación y Humanidades.

Uno de los aspectos más delicados de la acreditación de programas educativos consiste en que puede traducirse en la imposición de un solo paradigma educativo; puede, por lo menos, ser factor de una uniformidad, indeseable, puesto que es contrario a la pluralidad que exige la verdadera riqueza educativa.

En el marco de la planeación académica a nivel universitario, el currículo escolar ocupa un lugar esencial, toda vez que en él se especifican los lineamientos normativos y académicos que orientan a la formación de profesionistas. Se podría decir que en el terreno de la docencia universitaria, la planeación académica encuentra su mejor expresión en el currículo, en tanto que es el eje articulador de las estructuras académicas y administrativas y en donde se formalizan las actividades educativas que habrán de llevarse a cabo durante el proceso educativo.

La evaluación curricular es un proceso amplio y complejo de reflexión y análisis, a partir del cual se conoce, comprende y valora el origen, la estructura y el desarrollo de un currículum; un elemento importante de la evaluación curricular de una licenciatura lo constituye el conocimiento de la incorporación de sus egresados al mercado laboral.

Para tener una evaluación mas amplia y mas completa del currículo de la licenciatura en Psicología educativa con intenciones de una posible modificación y actualización, es necesario realizar, además del presente estudio, otros que consideren aspectos como la eficiencia terminal, el problema de la titulación, las opiniones de los empleadores, la imagen del psicólogo educativo de la UPN, la formación del personal académico, la pertinencia de los recursos didácticos, por mencionar algunos.

El análisis del funcionamiento del currículum vigente no puede llevarse a cabo ni de prisa ni superficialmente. Esto es especialmente cierto en una institución en la que su carácter universitario exige una participación de cada miembro de su personal académico que tenga algo valioso para contribuir a la tarea, y lo que es mas importante, exige no escatimar esfuerzos que eviten el riesgo de un trabajo de baja calidad.

La presente investigación permite expresar las siguientes conclusiones:

El género predominante entre los estudiantes de la Licenciatura en Psicología Educativa de la UPN es el femenino, al igual que en otras Universidades.

La mayoría de los estudiantes proviene del Distrito Federal y un número importante de ellos del Colegio de Bachilleres, por lo cual conviene establecer contactos y convenios con esta institución para que incorpore un curso introductorio de Psicología en sus currícula o establecer un curso propedéutico para los alumnos de nuevo ingreso, tal como lo recomienda el CIEES (2006).

La formación que recibieron los egresados de la licenciatura en Psicología educativa, les permitió mantenerse o integrarse al mercado laboral en un alto porcentaje (88%), lo cual es significativo si se considera el promedio de empleo entre los egresados con nivel de educación superior, así como el notable incremento en la matrícula y en las Universidades que imparten la licenciatura en Psicología, que se ha traducido en un elevado índice de competitividad entre los egresados de la misma; también es un dato importante a la luz de la crisis económica en nuestro país de los últimos años.

La actividad del psicólogo educativo de la UPN abarca aquellos sectores en donde tiene lugar un proceso educativo, independientemente de la edad, características del desarrollo, escolares, sociales o culturales del educando, de los fines y contenidos de la educación y si es una institución pública o privada; esto implica que su ejercicio profesional se lleva a cabo tanto en un marco reducido, como la familia o uno más amplio como el de las instituciones.

La mayoría de los egresados considera que labora en el campo en el que fueron formados, una gran mayoría lo hace en el sector educativo y un poco más de la mitad de ellos, en el sector privado; la mayoría de ellos trabaja con niños; llama la atención que un porcentaje importante se dedique a actividades para las que no les formó directamente la licenciatura, como la administración y organización educativa y la terapia, lo cual coincide con el dato de que una tercera parte de los egresados reporta una mediana relación entre su formación y su actividad laboral, dato que a su vez es congruente con algunos de los temas sobre los cuales los egresados han tomado cursos o diplomados de actualización.

De acuerdo con estos datos se puede afirmar que los egresados de la Licenciatura en Psicología educativa tienen un alto grado de aceptación en el sector productivo y que el currículum está cumpliendo con el objetivo de formar profesionales que contribuyan a la solución de problemas en el ámbito educativo; los egresados muestran un compromiso con la sociedad, manifestado en la satisfacción con respecto a algunos aspectos relacionados con su trabajo, ya que sobresalen respuestas como “la posibilidad de ayudar a los demás”. “la posibilidad de hacer algo de provecho para la sociedad” y “la posibilidad de resolver problemas de relevancia social”.

A juzgar por el porcentaje de egresados que realiza actividades para las que no fue formado, se plantea la necesidad de incorporar en el currículum nuevas materias que cubran estas áreas, que podrían ser materias optativas, o diseñar y poner en práctica un programa de educación continua, tal como lo recomienda la evaluación con fines de acreditación realizada por los CIEES (2006) y como ya existe en otras Universidades como la UNAM y la UAM.

La necesidad de un programa de educación continua se confirma porque los resultados muestran que entre los egresados de la Licenciatura en Psicología educativa hay un alto interés por mantenerse actualizados, incluso en instituciones privadas, a juzgar por el porcentaje de alumnos que ha seguido estudiando, por el

tipo de estudios y por la duración de los mismos; por otro lado, un número importante de egresados estaría dispuesto o interesado en estudiar una especialización o maestría en la UPN, lo cual también hace necesario considerar la apertura de estas opciones formativas.

Un programa de educación continua permitiría mantener el contacto con los egresados, lo que es necesario porque solo ellos pueden proporcionar cierta información sobre su incorporación al mercado laboral, para lo cual es conveniente considerar la realización de un directorio de egresados y una publicación o un vínculo en la página web de la UPN dirigido a ellos y que les proporcione información útil sobre la licenciatura o sobre cursos y diplomados de actualización.

Uno de cada tres alumnos no concluyó sus estudios en el tiempo en el que está programada la licenciatura y en el 30% de los egresados, el promedio de calificaciones de la licenciatura disminuyó con respecto al que obtuvieron en bachillerato; aunque no se investigó en esta ocasión, es posible que estos datos se correlacionen con el porcentaje de alumnos que trabajaban al mismo tiempo que estudiaban su licenciatura (54%); convendría indagar en futuras investigaciones si efectivamente hay una correlación entre estos resultados.

El nivel socioeconómico de la familia del egresado puede considerarse superior al promedio de la población si se toma en cuenta que un alto porcentaje de ellos se desempeña como trabajador por cuenta propia, empleado profesional y empleado no profesional, que en la mayoría de los casos la vivienda es propia, que un número importante de las familias cuenta con teléfono, automóvil y computadora y que en la mayoría de los casos son dos miembros los que contribuyen al ingreso familiar, el cual, en la mayoría se ubica por arriba de los siete mil pesos mensuales.

Hay un sector importante de la población cuyo nivel socioeconómico puede considerarse alto a juzgar por el hecho de que 20% de los padres ocupa un puesto directivo y 21% de los alumnos proviene de bachillerato privado.

En la gran mayoría de los casos, el Servicio social sigue siendo una oportunidad para aproximarse al campo laboral y un recurso para enriquecer su formación profesional, aunque algunos estudiantes consideran que el Servicio social que realizaron no se relaciona con su actividad laboral, lo cual plantea la necesidad de evaluar y en su caso sustituir algunos de estos programas..

Un porcentaje importante de alumnos, el 40% del total de encuestados, se encontraba laborando en el último año de la Licenciatura, en una actividad que calificaron como muy relacionada con la licenciatura que estaban estudiando; prácticamente cuatro de cada diez alumnos ya estaba trabajando en el área en la que estaba siendo formado.

El Examen general de conocimientos como opción de titulación fue calificado por el 93% de los encuestados como muy buena o buena opción, lo cual muestra el interés de los egresados por titularse a través de esta modalidad, esta opción de titulación contribuye a resolver el problema de la falta de título como la principal dificultad que manifestaron los egresados para conseguir empleo; en la última pregunta, en el rubro de sugerencias o recomendaciones, las relacionadas con la titulación son muy frecuentes y muestran la preocupación de los egresados por titularse por otros medios diferentes a la tesis o tesina. Cabe señalar que en otras Universidades la titulación también representa un problema importante y que en algunas de ellas aplican otras modalidades de titulación, como informe de experiencias o prácticas profesionales, escolaridad o promedio; si tres alumnos ingresan a la carrera de Psicología en el mismo año, uno a la UPN, otro a la UNAM y otro a la UAM, al cabo de cuatro años, aproximadamente, el último egresa titulado y los otros dos como pasantes, aunque esto no implica que el titulado tenga una mejor preparación que los otros dos.

Los egresados enfrentan un alto grado de exigencia en su desempeño profesional en aspectos como habilidad para encontrar soluciones y disposición para aprender constantemente y actualizarse; esto se relaciona con el tipo de aprendizaje que se promueve al interior de la Licenciatura y refuerza la idea de propiciar más el aprendizaje que la enseñanza, así como desarrollar en el alumno la habilidad de aprender a aprender, ésta última recomendación fue planteada por los CIEES (2006).

Los alumnos reportan que la Licenciatura los preparó mucho en aspectos como pensar creativamente, trabajar con otros profesionales y continuar capacitándose o actualizándose.

Consideran que la Licenciatura otorgó mucho énfasis a la enseñanza teórica, la enseñanza metodológica y la enseñanza de técnicas propias de la carrera y a los aspectos que se les concedió poco énfasis son enseñanza de idiomas enseñanza de programas computacionales y enseñanza de prácticas; entre los aspectos que juzgan necesario ampliar aparecen enseñanza de pruebas psicológicas, enseñanza de programas computacionales y enseñanza de idiomas; los aspectos que consideran más necesario actualizar son la enseñanza de pruebas psicológicas y las prácticas profesionales, el rubro en el que consideran que requieren mayor formación y actualización, es el de pruebas psicométricas; hay algunos aspectos recurrentes, como la enseñanza de pruebas psicológicas y la realización de prácticas, que sería necesario ponderar en el caso de una modificación curricular. La vinculación teoría-práctica ha sido considerada como un elemento fundamental para la construcción del conocimiento.

Según los egresados, las características que mayormente presentan los profesores de la UPN son respeto a los alumnos, asistencia regular a clase, conocimiento amplio de la materia, puntualidad y claridad expositiva; las características con los puntajes mas bajos son atención fuera de clases y motivación para acceder a nuevos conocimientos. La opinión de los alumnos

sobre sus profesores, es mayormente favorable. Sería conveniente realizar una investigación más detallada y a mayor profundidad sobre este tema.

Los profesores son profesionales de la docencia y especialistas en las materias que enseñan, si ellos no están convencidos de que hay problemas y es necesario cambiar, será muy difícil generar mejoramientos duraderos, por lo tanto deben tomar parte en el proceso de identificación de problemas y búsqueda de soluciones.

La opinión de los alumnos respecto a la organización académica y administrativa es en términos generales, regular y destaca una mala opinión respecto a la orientación y conducción de los trabajos terminales (tesis o tesinas), lo cual coincide con el bajo índice de titulación y con el señalamiento hecho por los CIEES (2006) respecto a que en la gran mayoría de los casos, el trabajo realizado durante el Seminario de tesis, no corresponde con el trabajo recepcional finalmente presentado. Es un área que requiere mayor atención.

La satisfacción e identificación con la Universidad y con la carrera elegida es alta, ya que la mayoría reportó que elegiría nuevamente la misma carrera y la misma institución y un alto porcentaje señaló que sí estudiaría una especialización o maestría en la UPN, lo cual confirma la conveniencia de considerar la apertura de estas opciones, planteada anteriormente.

Una conclusión que no se deriva directamente de los resultados obtenidos, sino de la revisión bibliográfica realizada, es que existe un importante problema relativo a la identidad profesional del psicólogo, que se da no solamente al interior del propio gremio sino, lo que es más grave, hacia el exterior. Se tiene así, que otros profesionales utilizan técnicas e instrumentos que son o deberían ser propios de la actividad profesional del psicólogo o que el psicólogo educativo realiza actividades que no son propias de la disciplina.

Finalmente, se destaca la necesidad de seguir realizando estudios de seguimiento de egresados, de una manera mas regular y sistemática, haciendo algunos ajustes al instrumento, suprimiendo algunas preguntas y modificando otras, así como ampliar la muestra y aplicarlo a los egresados de otras licenciaturas de la UPN.

REFERENCIAS

- Acle T. (1992). **Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la psicología en México.** en: Urbina S., J. (comp, 1992). El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México: UNAM.
- Aguilar, F. (1998). **Memorias del seminario visión crítica de la globalidad.** México: CELAG, CIDE.
- Aguilar, L. (1999). **El futuro del estado-nación, en la globalidad: una mirada alternativa.** en: Valero, R. (1999) coord. CELAG. México: Porrúa.
- Alcántara, A. (2000). **Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales.** en: Cazés. D., Ibarra E. y Porter. L.(coord.). Encuentro de especialistas en educación superior : estado, universidad y sociedad: entre la globalización y la democratización. Tomo I México: UNAM.
- ANUIES, (1998). Esquema básico para estudios de egresados . México: ANUIES.
- ANUIES, (2000). **La educación superior en el siglo XXI.** México: ANUIES.
- Brunner, J. (1997). **Educación superior, integración económica y globalización.** Perfiles Educativos. No. 76-77. México: CESU-UNAM.
- Carlos J. (1992). **La carrera de psicología en la UNAM 1940-1988.** en: Urbina S. (compilador, 1992) El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México: UNAM.
- Castañeda, S. (1995). **Los problemas de la educación superior y la formación del psicólogo en la UNAM.** en: Perfiles educativos No. 68, abril-junio. México:UNAM.
- CIEES. (2006). **Informe de evaluación diagnóstica.** Licenciatura en Psicología Educativa. México: UPN.
- CNEIP (1976). **Recomendaciones del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología sobre la integración y desarrollo curricular.** En: Urbina, S. (compilador, 1992) El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México: UNAM.
- CNEIP (1977). **Recomendaciones generales para la planeación de la enseñanza de la psicología en México.** En: Urbina, S., (comp. 1992). El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México: UNAM.

- Contreras, G. (1994). **Seguimiento de egresados de la carrera de Psicología de la ENEP Iztacala: valoración externa de un currículo**. México: UNAM Tesis de maestría.
- Córdova, A. (1998). **Memorias del seminario visión crítica de la globalidad**. México: CELAG, CIDE.
- Córdova, A. (1999). **La globalización y el estado mexicano en la globalidad: una mirada alternativa**. En: Valero, R. (1999) coord. CELAG. México: Porrúa.
- Dabat, A. (2002). **Globalización, capitalismo actual y nueva configuración espacial del mundo**. en: Globalización y alternativas incluyentes para el siglo XXI. México: Miguel Angel Porrúa.
- De Alba, A. (2002). **Evaluación curricular: conformación conceptual del campo**. México: UNAM.
- Díaz Barriga, A. (1986). **Los orígenes de la problemática curricular, tomado de Seis estudios sobre educación superior**. Cuadernos del CESU 4. México: UNAM.
- Didriksson, A. (1997). **Educación superior, mercado de trabajo e integración económica del merconorte: el caso de México**. Perfiles educativos. No. 76-77. México: CESU-UNAM
- Dieterich, S. (1999). **Globalización, educación y democracia en américa latina**. en: Chomsky. N. y Dieterich. S. la sociedad global. Educación mercado y democracia. México: Joaquín Mortiz.
- Eaton, D. W. (2001). **México y la globalización. Hacia un nuevo amanecer**. México: Trillas.
- Elizondo, C. (1998). **Memorias del seminario visión crítica de la globalidad**. México: CELAG, CIDE.
- Estévez, G., y Pérez, G. (2003). **El impacto de la educación superior en la ocupación y en las remuneraciones por trabajo: el caso de la Zona Metropolitana de la ciudad de México**. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXII (2) No. 126 abril-junio 2003, México.
- Ferrer, A. (1998). **La globalización: hechos y ficciones**. en: Memorias del seminario visión crítica de la globalidad. México: CELAG, CIDE.
- Ferrer, A. (1999). **Hechos y ficciones de la globalización**. en: Valero, R. Coord (1999). Globalidad una mirada alternativa. México: Porrúa.

- Flores Olea. (1998). **Memorias del seminario visión crítica de la globalidad.** México: CELAG, CIDE.
- Flores, Olea. y Mariña, F. (2001). **Crítica de la globalidad. Dominación y liberación en nuestro tiempo.** México: Fondo de Cultura Económica.
- García, S. (). **Identidad del estudiante de psicología en relación a su formación profesional.** En: Urbina S., J. (compilador,1992) El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México: UNAM.
- González Casanova. (1998). **Memorias del seminario visión crítica de la globalidad.** México: CELAG, CIDE.
- González Casanova. (2000). **La nueva universidad.** en: Cazés. D., Ibarra E. y Porter. L.(coord.). Encuentro de especialistas en educación superior: estado, universidad y sociedad: entre la globalización y la democratización. Tomo I México: UNAM.
- Gutiérrez, H. y Rodríguez G. (2002). **Globalidad, cambio estructural y transformación en los mercados de trabajo y la educación.** en: Globalización y alternativas incluyentes para el siglo XXI. México: Miguel Angel Porrúa.
- Hernández, J.; Pérez, J.; Hernández, J.; Sánchez, S.; y Pérez, C. (2001). **La enseñanza de la psicología educativa en la UPN.** en: Hernández, J.; Pérez, J.; Sánchez, S.; Ortega, M.;Aramburu, C. Aguirre, M. Pérez, C. y Martínez G.(2001). Evaluación curricular de la licenciatura en psicología educativa, plan 90. México: UPN.
- Hernández, G. (2001). **Paradigmas en psicología de la educación.** México: Paidós educador.
- Hernández, J.; Pérez, J.; Sánchez, S.; Ortega, M.;Aramburu, C. Aguirre, M. Pérez, C. (2001). **Modelo de evaluación curricular de la licenciatura en psicología educativa.** en: Hernández, J.; Pérez, J.; Sánchez, S.; Ortega, M.;Aramburu, C. Aguirre, M. Pérez, C. y Martínez G.(2001). Evaluación curricular de la licenciatura en psicología educativa, Plan 90. México: UPN.
- Herrera, A. (1996). **Formación científico profesional: Propuesta para la universidad pública de México.** Perfiles educativos. No. 71. enero-marzo. México: CISE-UNAM.
- Iglesias, E. (1998). **Memorias del seminario visión crítica de la globalidad.** México: CELAG, CIDE.

- Lara, L. (1992). **La profesión de psicólogo: un análisis de sus antecedentes, situación actual y su futuro.** En: Urbina, J. (1992). comp. El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México: UNAM.
- Marín, D. (1996). **La acreditación de carreras universitarias. Una tendencia actual en la formación de profesionales universitarios.** Perfiles educativo. No. 71. enero-marzo. México: CISE-UNAM.
- Marúm, E. (1995). **Avances en el proceso de acreditación de las IES en México.** Revista de la educación superior No. 96 Octubre-Diciembre 1995. México: ANUIES.
- Marúm, E. (1997). **Las implicaciones del TLC en la educación superior mexicana.** Perfiles educativos. No. 76-77. México: CESU-UNAM.
- Mendoza, J. (1999). **La acreditación como mecanismo de regulación de la Educación superior en México.** en: Casanova., H. Y Rodríguez, R (coord). Universidad Contemporánea, política y gobierno. Tomo II. México: CESU-UNAM.
- Moreno, P. (1997). **Neoliberalismo económico y reforma educativa.** Perfiles educativos. No. 76-77. México: CESU-UNAM.
- Moreno, P. (1996). **Investigación educativa y diseño curricular: un enfoque desde la economía de la educación.** en: Moreno, P. y Calva J. L. (2000). Formación de recursos humanos, desarrollo tecnológico y productividad. México: Juan Pablo.
- Muñoz Izquierdo, C. (1996). **Diferenciación institucional de la educación superior y mercados de trabajo. Seguimiento de egresados de diferentes instituciones a partir de las universidades de origen y de las empresas en que trabajan.** México: ANUIES.
- Muñoz Izquierdo, C. (2006). **Políticas necesarias para promover la empleabilidad de los egresados del sistema escolar.** Revista educación 2000. No.137. Octubre.
- Ocegueda, H. (1997). **Integración económica regional y educación superior en México.** México: ANUIES.
- Ornelas, C. (1996). **El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo.** México: Fondo de cultura económica.
- Ortega, S. (1997). **El sistema de educación superior en México y la nueva dimensión internacional: una visión sobre el intercambio y la cooperación académica.** Perfiles Educativos. No. 76-77. México: CESU-UNAM.

- Pallán, C. (1997). **Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años.** Perfiles educativos. No. 76-77. México: CESU-UNAM.
- Pérez Rocha, M. (1996). **Evaluación, acreditación y calidad de la educación superior.** Revista de la educación superior. No. 98 Vol. XXV (2). Abril-Junio. México: ANUIES.
- Rivera S, y Urbina S. (1992). **Estadísticas básicas sobre la formación de psicólogos en México.** En: Urbina S., J. (compilador,1992) El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México: UNAM.
- Rodríguez, S. (1999). **La evaluación de la enseñanza universitaria: el panorama europeo y la experiencia española.** en: Casanova., H. Y Rodríguez, R. (coord.). Universidad Contemporánea, política y gobierno. Tomo II. México: CESU-UNAM.
- Rodríguez, S., C. R. (2003). **La inserción laboral de egresados de la educación superior en el Estado de Hidalgo.** Revista de la Educación Superior Vol. XXXII(3), No. 127, julio-septiembre, México.
- Rosales, C. (1990). **Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza.** Madrid: Narcea.
- Ruiz, (1998). **Concepto de currículo: evaluación educativa y curricular.** en: Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior. Cuadernos del CESU 35. México: CESU-UNAM.
- Safa, P. y Nivón, E. (1992). **La educación y el tratado del libre comercio: de la crisis a las perspectivas.** En: Guevara,. G. y García, C. (1992). La educación y la cultura ante el TLC. México: Nexos-Nueva Imagen.
- Stufflebeam, D. y Skinfield, A. (1987). **Evaluación sistemática.** Barcelona: Paidós.
- Tejeda, J. (2002). **México: globalización, Estado y nación.** en: Globalización y alternativas incluyentes para el siglo XXI. México: Miguel Angel Porrúa.
- UNESCO. (1998). **Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior.** Perfiles educativos. No. 79-80. México: CESU-UNAM.
- Urquidi, V. Comp. (1997). **México en la globalización.** México: Fondo de Cultura Económica.

Valenti, G. y Varela, G. (1998). **Construcción analítica del estudio de egresados.** en: ANUIES (1998). Esquema básico para estudios de egresados. México: ANUIES.

Varela, G. (1999). ***Un nuevo desafío para las universidades, la vinculación con el sector productivo.*** en: Casanova., H. Y Rodríguez, R. (coord.). Universidad Contemporánea, política y gobierno. Tomo II. México: CESU-UNAM.

ANEXOS

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA.
SEGUIMIENTO DE EGRESADOS. CUESTIONARIO.**

Por favor lea las instrucciones antes de responder la encuesta.

La encuesta está integrada por diferentes tipos de reactivos. En los **reactivos por completar** encontrará un espacio en blanco después del reactivo, el cual le pedimos llenar de manera concisa y clara. En los **reactivos para afirmar o negar**, usted debe cruzar el número que corresponda a la respuesta seleccionada. En los **reactivos de selección múltiple** usted debe cruzar el número que corresponda con la respuesta adecuada. Algunos reactivos le piden, dependiendo de su respuesta, pasar a la siguiente pregunta o a otra, en ambos casos se indica a un lado de la respuesta seleccionada.

No. CUEST. _____ AÑO DE EGRESO _____

I. DATOS GENERALES Y ANTECEDENTES FAMILIARES.

I:1 DATOS GENERALES.

1. Género

1	Femenino	2	Masculino
---	----------	---	-----------

2. Edad : _____ años

3. Estado civil

1	Soltero(a)	2	Casado(a)	3	Unión libre	4	Divorciado(a)	5	Viudo(a)	6	Otro
---	------------	---	-----------	---	-------------	---	---------------	---	----------	---	------

4. Lugar de nacimiento: señale sólo la entidad federativa o país si se ubica en el extranjero:

I.2 ESCOLARIDAD Y OCUPACIÓN DEL JEFE DE FAMILIA.

5. Indique el nivel máximo de estudios de su padre o de la persona que haya fungido como jefe de familia:

1.	Sin estudio	8.	Normal Superior incompleta
2.	Primaria incompleta	9.	Normal Superior completa
3.	Primaria completa	10.	Licenciatura incompleta
4.	Secundaria o equivalente incompleta	11.	Licenciatura completa
5.	Secundaria o equivalente completa	12.	Posgrado incompleto
6.	Bachillerato o equivalente incompleto	13.	Posgrado completo
7.	Bachillerato o equivalente completo	14.	Otro (especifique): _____

6. Indique el total de años de escolaridad cursados por el jefe de familia (aprobados):
_____ años.

7. Indique la ocupación del jefe de familia (empleo actual o si es jubilado y ya no trabaja, del último empleo)

1. Director general	10. Empleado no profesional
2. Dueño o socio de una empresa, despacho, rancho	11. Por cuenta propia no profesional
3. Profesional independiente	12. Vendedor
4. Gerente/Director de área	13. Asistente/Ayudante/auxiliar
5. Subgerente/Subdirector de área	14. Trabajador manual no calificado
6. Jefe de departamento/ejecutivo de cuenta	15. Empleado doméstico
7. Jefe de oficina/sección/área	16. Ejidatario
8. Empleado profesional	17. Jornalero agrícola
9. Analista técnico	18. Otro (especifique)

8. Tamaño de la empresa/institución en que trabaja(ba) el jefe de familia:

TAMAÑO (NÚMERO DE EMPLEADOS)
1. Hasta 15 empleados (micro)
2. Entre 16 y 100 empleados (pequeña)
3. Entre 101 y 250 empleados (mediana)
4. Más de 251 empleados (grande)

I.3 DATOS SOCIOECONÓMICOS

9. ¿Cuántos miembros de su familia comparten los ingresos y gastos del hogar?

Número de miembros _____

10. ¿Cuál es el monto mensual neto (aproximado) de los ingresos de su familia (tome en cuenta los ingresos de todos los miembros que aportan)?.

Monto del ingreso familiar \$ _____

11. Número de miembros que aportan al ingreso familiar: _____

12. ¿Su vivienda es? (Marque la opción correspondiente)

1 Propia	2 Rentada	3 Prestada	4 Otro (especifique) _____
------------	-------------	--------------	------------------------------

13. De los siguientes servicios, marque aquellos con los que cuenta su vivienda:

1 Teléfono	4 Chofer
2 Jardín propio	5 Un automóvil
3 Empleado doméstico	6 Computadora

14. ¿Cómo se sostuvo económicamente durante sus estudios? (Señale la opción principal)

1. Por padres
2. Por otros familiares
3. Por su pareja
4. Por beca/crédito educativo
5. Por su propio empleo o trabajo
6. Por otros medios (especifique)

II. ESTUDIOS DE BACHILLERATO O EQUIVALENTE

15. Régimen jurídico de la institución

1	Pública	2	Privada
---	---------	---	---------

16. Tipo de Bachillerato o equivalente

1	Preparatoria, CCH,
2	Bachillerato técnico
3	Colegio de Bachilleres
4	Otro (especifique) _____

17. Ubicación geográfica del Bachillerato o equivalente (sólo entidad federativa o país, si se ubica en el extranjero) _____

18. Promedio final que obtuvo en sus estudios de Bachillerato o equivalente _____

III. ESTUDIOS DE LICENCIATURA.

19. Año en que inició sus estudios _____

20. Año en que concluyó el 100% de los créditos por cursos (sin considerar la tesis) _____

21. ¿Realizó su servicio social?

1	Sí	Pase a la pregunta 22
2	No	Pase a la pregunta 23

22. Año en que terminó su servicio social _____

23. ¿En qué medida se relaciona su actividad en el servicio social con su trabajo actual?

1	Nula relación	2	Baja relación	3	Mediana relación	4	Total relación	5	No procede
---	---------------	---	---------------	---	------------------	---	----------------	---	------------

24. Promedio final que obtuvo al concluir sus estudios de licenciatura _____

IV. ELECCIÓN DE INSTITUCIÓN Y CARRERA.

25. ¿La institución en que usted cursó sus estudios de licenciatura fue la primera que eligió?

1	Sí	Pase a la pregunta 27
2	No	Pase a la pregunta 26

26. ¿Qué tipo de institución había elegido?

1	Universidad Pública
2	Universidad Privada
3	Instituto Tecnológico y/o Politécnico Público
4	Instituto Tecnológico Privado
5	Otro (especifique) _____

27. ¿La carrera que usted cursó fue su primera elección?

1	Si	Pase a la pregunta 29
2	No	Pase a la pregunta 28

28. ¿Qué carrera había elegido? _____

V. RAZONES QUE INFLUYERON PARA ELEGIR LA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN QUE CURSÓ SU CARRERA.

29. Señale cuál fue para usted la razón más importante en la elección de la institución en la que cursó su licenciatura. MARQUE SÓLO UNA OPCIÓN.

1	El prestigio de la institución	6	Facilidad de ingreso
2	La carrera sólo se ofrecía en esta institución	7	Recomendación de profesores
3	La cercanía geográfica a su domicilio	8	Recomendación de orientador
4	El costo de la inscripción y las cuotas	9	Recomendación de familiares o amigos
5	Las fechas de ingreso	10	Otro (especifique) _____

VI. RAZONES QUE INFLUYERON PARA ELEGIR LA CARRERA.

30. Señale cuál fue para usted la razón más importante en la elección de carrera. MARQUE SÓLO UNA OPCIÓN.

1	El prestigio de la carrera	7	Por tener vocación y habilidades relacionadas
2	La carrera es de alta demanda en el mercado laboral	8	Recomendación de familiares y amigos
3	A los egresados de la carrera les pagan bien	9	Recomendación de profesores
4	Facilidad de ingreso	10	Recomendación de orientador
5	El plan de estudios	11	Por tradición familiar
6	La duración de los estudios	12	Otro (especifique) _____

VII. CONTINUACIÓN DE LA FORMACIÓN.

31. ¿Una vez que concluyó su licenciatura optó por otro tipo de estudios?

1	Si	Pase a la pregunta 32
2	No	Pase a la pregunta 40

32. Tipo de estudios:

1	Cursos cortos	2	Diplomado	3	Especialización	4	Maestría	5	Idiomas	6	Otro
---	---------------	---	-----------	---	-----------------	---	----------	---	---------	---	------

33. Nombre de la institución donde lo cursó _____

34. Tipo de institución:

1	Pública	2	Privada	3	Otro (especifique) _____
---	---------	---	---------	---	--------------------------

35. Nombre del programa: _____

36. ¿Concluyó usted estos estudios?

1	Si	2	No
---	----	---	----

37. ¿Obtuvo usted el grado o diploma?

1	Si	2	No
---	----	---	----

38. Duración de los estudios: _____ meses

39. Indique el total de meses de escolaridad cursados y aprobados después de la licenciatura: _____ meses

VIII. TRAYECTORIA Y UBICACIÓN EN EL MERCADO LABORAL

VIII.1 EMPLEO DURANTE EL ÚLTIMO AÑO DE LA LICENCIATURA.

Con el fin de conocer su trayectoria ocupacional, le solicitamos nos proporcione la siguiente información atendiendo a tres criterios: 1) que la información sea sobre el empleo que tuvo durante el último año de estudios de la licenciatura; 2) que haya sido un trabajo con una duración mínima de tres meses y 3) si tuvo dos o más trabajos en ese año, que la información sea sobre el trabajo principal, entendiendo por principal aquél al cual le dedicó la mayor parte de su tiempo. (No se consideran prácticas de servicio social, aunque hayan sido remuneradas).

40. ¿Trabajó usted durante el último año de sus estudios de licenciatura?

1	Sí	Pase a la pregunta 41
2	No	Pase a la pregunta 43

41. ¿En qué medida se relacionaba su trabajo con sus estudios de licenciatura?

1	Nula relación	2	Baja relación	3	Mediana relación	4	Total relación
---	---------------	---	---------------	---	------------------	---	----------------

42. Número de horas en promedio que laboraba a la semana: _____ horas

VIII.2 BÚSQUEDA DE TRABAJO EN EL PERÍODO INMEDIATO POSTERIOR AL EGRESO DE LA LICENCIATURA (CON LA TERMINACIÓN TOTAL DE CRÉDITOS)

43. ¿Tenía usted empleo al concluir sus estudios de licenciatura? (Recuerde que por estudios concluidos entendemos haber cubierto el total de créditos de cursos).

1	Sí	2	No
---	----	---	----

44. ¿Al concluir sus estudios buscó usted activamente trabajo? (Su respuesta es importante, aunque ya estuviese trabajando)

1	Sí	Pase a la pregunta 45
2	No	Pase a la pregunta 51

45. Indique el tiempo que le llevó conseguir el primer empleo, una vez que concluyó sus estudios de licenciatura. (Nos referimos al empleo cuya duración mínima fue de tres meses)

1	Menos de seis meses	Pase a la pregunta 47
2	De seis meses a un año	Pase a la pregunta 47
3	De un año a dos años	Pase a la pregunta 46
4	Más de dos años	Pase a la pregunta 46
5	No busqué y seguí en el mismo empleo	Pase a la pregunta 46
6	Busqué pero no encontré y seguí en el mismo empleo	Pase a la pregunta 46
7	No encontré empleo, quedé desocupado	Pase a la pregunta 46
8	Otro (especifique)	Pase a la pregunta 46

SOLO PARA AQUELLOS QUE TUVIERON DEMORAS Y DIFICULTADES EN LA BÚSQUEDA DE TRABAJO.

46. ¿A qué atribuye la demora y/o dificultades para conseguir empleo al concluir sus estudios? MARQUE SOLO UNA OPCIÓN.

1	No hay empleos
2	Se requiere el título
3	Escasa experiencia laboral
4	La carrera o la Universidad es poco conocida
5	Su situación personal se lo dificultó
6	Tenía ofertas de trabajo poco atractivas o no relacionadas con la carrera
7	Otro (especifique) _____

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SE APLICAN SÓLO PARA AQUELLOS QUE BUSCARON Y ENCONTRARON TRABAJO AL CONCLUIR SUS ESTUDIOS.

47. Señale el principal medio a través del cual encontró trabajo al concluir sus estudios. (Recuerde que nos referimos al empleo con duración mínima de tres meses) MARQUE SOLO UNA OPCIÓN.

1	Bolsa de trabajo	7	Relaciones hechas en empleos anteriores
2	Anuncio en el periódico	8	Creación de un despacho o consultorio propio
3	Anuncio en Internet	9	Integración a un negocio familiar
4	Recomendación de amigos de licenciatura	10	Servicio social
5	Recomendación de un profesor	11	Invitación expresa de una empresa o institución
6	Recomendación de un amigo o familiar	12	Otro (especifique) _____

48. Indique la edad que tenía cuando consiguió su primer empleo, una vez que concluyó sus estudios de licenciatura _____ años.

49. ¿Cuál fue el requisito formal de mayor peso para conseguir el trabajo, una vez que concluyó sus estudios y lo buscó? Marque solo uno.

1	Su promedio en la licenciatura
2	Aprobar los exámenes de selección
3	La Universidad es reconocida por el empleador
4	La recomendación
5	Otro (especifique) _____

50. En su opinión, ¿cómo influyeron los siguientes factores en la obtención del empleo?

		Facilitó	Influyó poco	Dificultó
1	El prestigio de la Universidad			
2	La buena aceptación de la carrera en el mercado laboral			
3	La coincidencia de la carrera con las necesidades de la empresa/institución			
4	La experiencia laboral previa			
5	Sus características personales (apariencia, simpatía, actitud)			
6	La edad			
7	El género			
8	Las responsabilidades familiares (p. ej. estar casado, hijos)			
9	Otra (especifique) _____			

SÓLO PARA AQUELLOS QUE NO BUSCARON EMPLEO AL CONCLUIR SUS ESTUDIOS DE LICENCIATURA.

51. ¿Cuál es la razón principal por la que no buscó empleo? MARQUE SOLO UNA OPCIÓN.

1	Ya tenía un trabajo
2	Decidió continuar estudiando
3	Por razones personales

VIII.3 CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO INMEDIATO POSTERIOR A SU EGRESO DE LA LICENCIATURA.

Nos interesa conocer con mayor detalle las características de su empleo inmediatamente después de su egreso de licenciatura, atendiendo a dos criterios: 1) que haya sido un trabajo con duración mínima de tres meses y 2) si tuvo dos o más trabajos simultáneamente, indique aquél al cual le dedicó la mayor parte de su tiempo.

52. De acuerdo con las condiciones antes mencionadas, ¿tuvo usted un trabajo?

1	Sí	Pase a la pregunta 53
2	No	Pase a la pregunta 64

53. En este trabajo, usted era:

1	Propietario
2	Trabajador independiente
3	Empleado

54. El puesto inicial que ocupó era:

1	Director general	9	Supervisor
2	Dueño o socio de empresa, despacho	10	Analista especializado/técnico
3	Profesional independiente	11	Asistente
4	Gerente/Director de área	12	Por cuenta propia no profesional
5	Subgerente/Subdirector de área	13	Empleado no profesional
6	Jefe de departamento	14	Auxiliar
7	Jefe de oficina/sección/área	15	Otro (especifique) _____
8	Empleado profesional		

55. El tamaño de la empresa/institución era:

1	Hasta 15 empleados (micro)
2	Entre 16 y 100 empleados (pequeña)
3	Entre 101 y 250 empleados (mediana)
4	Más de 251 empleados (grande)

56. Señale el tipo de contratación que usted tenía:

1	Por tiempo determinado
2	Por obra determinada
3	Por tiempo indeterminado
4	Interinato
5	Base
6	Otro (especifique) _____

57. El régimen jurídico de la empresa/institución en que trabajaba era:

1	Público	2	Privado
---	---------	---	---------

58. Indique su ingreso mensual neto al inicio (incluyendo bonos y prestaciones) cantidad \$ _____

59. Año en que lo percibía _____

60. Número de horas en promedio que laboraba a la semana: _____ horas

61. Su permanencia en el trabajo en años y meses fue: _____ años y _____ meses.

62. ¿En qué medida coincidía su actividad laboral con los estudios de licenciatura?

1	Nula coincidencia	2	Baja coincidencia	3	Mediana coincidencia	4	Total coincidencia
---	-------------------	---	-------------------	---	----------------------	---	--------------------

63. Si trabajó en el sector educativo, su principal actividad consistía en:

1	Docencia (especifique el nivel) _____
2	Administración y organización educativa
3	Diseño y elaboración de material didáctico
4	Investigación
5	Orientación educativa
6	Desarrollo de la comunidad
7	Diseño curricular
8	Capacitación
9	Otro (especifique) _____

SOLO PARA EGRESADOS QUE NO TRABAJARON EN UN EMPLEO DE MÁS DE TRES MESES AL TERMINAR LA LICENCIATURA.

64. Señale la razón principal por la que no tenía trabajo:

1	No tuve trabajo porque no encontré, pero seguí buscando
2	No tuve trabajo porque no encontré y ya no busqué
3	No tuve trabajo porque decidí continuar estudiando
4	No necesitaba trabajar
5	No tuve trabajo por razones de salud
6	No tuve trabajo porque me casé
7	No tuve trabajo porque no lo busqué
8	Otra (especifique) _____

VIII.4 EMPLEO ACTUAL.

65. ¿Trabaja usted actualmente?

1	Sí	Pase a la pregunta 67
2	No	Pase a la pregunta 85

66. Nombre de la empresa/institución donde trabaja: _____

67. En este trabajo usted es:

1	Propietario
2	Trabajador independiente
3	Empleado

68. El puesto que ocupa actualmente es:

1	Director general	9	Supervisor
2	Dueño o socio de empresa, despacho	10	Analista especializado/técnico
3	Profesional independiente	11	Asistente
4	Gerente/Director de área	12	Por cuenta propia no profesional
5	Subgerente/Subdirector de área	13	Empleado no profesional
6	Jefe de departamento	14	Auxiliar
7	Jefe de oficina/Sección/área	15	Otro (especifique) _____
8	Empleado profesional		

69. El tamaño de la empresa/institución es:

1	Hasta 15 empleados (micro)
2	Entre 16 y 100 empleados (pequeña)
3	Entre 101 y 250 empleados (mediana)
4	Más de 251 empleados (grande)

70. Señale el tipo de contratación que usted tiene:

1	Por tiempo determinado
2	Por obra determinada
3	Por tiempo indeterminado
4	Interinato
5	Base
6	Otro (especifique) _____

71. El régimen jurídico de la empresa/institución en que trabaja es:

1	Público	2	Privado
---	---------	---	---------

72. Indique su ingreso mensual neto actual (incluyendo bonos y prestaciones) cantidad
\$ _____

73. Número de horas en promedio que labora a la semana: _____ horas

74. Su permanencia en el trabajo en años y meses ha sido: _____ años y _____ meses.

75. ¿En qué medida coincide su actividad laboral con los estudios de licenciatura?

1	Nula coincidencia	2	Baja coincidencia	3	Mediana coincidencia	4	Total coincidencia
---	-------------------	---	-------------------	---	----------------------	---	--------------------

76. ¿Trabaja en el sector educativo?

1	Sí	_____
2	No	Especifique _____

77. Su trabajo se relaciona mayormente con:

1	Niños
2	Adolescentes
3	Adultos
4	Senectos

78. La principal actividad que usted desempeña es:

A continuación le ofrecemos una lista para que marque la opción que corresponda y en el caso de que ninguna responda a lo que usted realiza, anótela en el renglón de otros. Recuerde que por principal entendemos aquella a la que le dedica más tiempo laboral.

1	Docencia(especifique el nivel) _____	11	Orientación educativa o vocacional
2	Atención psicológica	12	Producción de material didáctico
3	Aplicación de pruebas psicológicas	13	Investigación educativa
4	Administración y organización educativa	14	Asesoría especializada
5	Planeación	15	Organización de eventos o actividades
6	Evaluación	16	Diseño curricular
7	Supervisión	17	Consultoría
8	Diagnóstico	18	Capacitación
9	Terapia	19	Actividades administrativas
10	Desarrollo de proyectos comunitarios	20	Otra (especifique) _____

79. Señale el medio principal a través del cual encontró usted su empleo actual.

MARQUE SOLO UNA OPCIÓN.

1	Bolsa de trabajo	7	Relaciones hechas en empleos anteriores
2	Anuncio en el periódico	8	Creación de un despacho o consultorio propio
3	Anuncio en Internet	9	Integración a un negocio familiar
4	Recomendación de amigos de licenciatura	10	Servicio social
5	Recomendación de un profesor	11	Invitación expresa de una empresa o institución
6	Recomendación de un amigo o familiar	12	Otro (especifique) _____

80. ¿Además de su empleo principal tiene usted otro empleo?

1	Sí	Pase a la pregunta 81
2	No	Pase a la pregunta 82

81. Este empleo es:

1	De tiempo parcial
2	De medio tiempo
3	Por obra o proyecto determinado

82. ¿Cuántos trabajos principales ha tenido desde que terminó sus estudios de licenciatura? (Sin importar su tiempo de permanencia) _____ trabajos.

83. Si usted compara el puesto que tenía en su empleo posterior al egreso de la licenciatura con el de su empleo actual, considera que:

1	Mejóro
2	Está igual
3	Empeoró
4	No aplica

84. Si usted compara el nivel de ingresos inicial que tenía en su empleo posterior al egreso de la licenciatura con el actual, considera que:

1	Mejóro
2	Está igual
3	Empeoró
4	No aplica

SOLO PARA EGRESADOS QUE NO SE ENCUENTRAN TRABAJANDO ACTUALMENTE.

85. Señale la razón por la que no se encuentra trabajando actualmente

1	No tuve trabajo porque no encontré, pero seguí buscando
2	No tuve trabajo porque no encontré y ya no busqué
3	No tuve trabajo porque decidí continuar estudiando
4	No necesitaba trabajar
5	No tuve trabajo por razones de salud
6	No tuve trabajo porque me casé
7	No tuve trabajo porque no lo busqué
8	Otra (especifique) _____

IX. DESEMPEÑO PROFESIONAL.

86. ¿Qué tan satisfecho está usted con los siguientes aspectos relacionados con su trabajo?

		Poco satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho	Totalmente Satisfecho
		1	2	3	4
1	La puesta en práctica de conocimientos adquiridos en la licenciatura				
2	La posibilidad de realizar ideas propias				
3	El reconocimiento profesional alcanzado				
4	El trabajo en equipo				
5	La posibilidad de coordinar un equipo de trabajo				
6	La posibilidad de resolver problemas del trabajo				
7	El contenido del trabajo				
8	El ambiente de trabajo				
9	El salario (ingresos y prestaciones)				
10	La posición jerárquica alcanzada				
11	La posibilidad de responder a problemas de relevancia social				
12	La posibilidad de hacer algo de provecho para la sociedad				
13	La posibilidad de ayudar a los demás				
14	Otro (especifique)				

X. EXIGENCIAS EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL COTIDIANO DEL TRABAJO ACTUAL.

87. De acuerdo con su experiencia laboral actual y la(s) actividad(es) que desarrolla, indique cuál es el grado de exigencia que enfrenta en los siguientes aspectos (aunque personalmente no tenga dificultades para cumplir con los requerimientos).

		Ninguna exigencia	Poca exigencia	Moderada exigencia	Mucha exigencia
		1	2	3	4
1	Conocimientos generales de la disciplina				
2	Conocimientos especializados de la disciplina				
3	Conocimiento de lenguas extranjeras				
4	Habilidades para el manejo de paquetes computacionales				
5	Razonamiento lógico y analítico				
6	Habilidad para la aplicación del conocimiento(diagnóstico, experimentación, planeación, evaluación)				
7	Habilidad para tomar decisiones				
8	Habilidad para encontrar soluciones				
9	Búsqueda de información pertinente y actualizada				
10	Habilidad para procesar y utilizar información				
11	Habilidad para trabajar en equipo				
12	Habilidad de dirección/coordiación				
13	Habilidad administrativa y de gestión				
14	Disposición para aprender constantemente o actualizarse				
15	Disposición para el manejo del riesgo				
16	Habilidad para las relaciones públicas				
17	Habilidad para la comunicación oral, escrita y/o gráfica				
18	Puntualidad/formalidad				
19	Buena presentación				
20	Asumir responsabilidades				
21	Creatividad				
22	Identificación con la empresa/institución				

XI. OPINIÓN DE LOS EGRESADOS SOBRE LA FORMACIÓN PROFESIONAL RECIBIDA.

XI.1. OPINIÓN SOBRE LA ORIENTACIÓN OCUPACIONAL Y VALORATIVA DE LA FORMACIÓN.

88. Señale en qué medida la formación de licenciatura lo preparó para lo siguiente.

	Nada	Poco	En parte	Mucho
	1	2	3	4
1 Optar por trabajos en distintos sectores económicos				
2 Trabajar en un sector económico específico				
3 Vincularse con alguna institución/empresa en particular				
4 Continuar capacitándose o actualizándose				
5 Pensar creativamente				
6 Desarrollarse de manera independiente				
7 Trabajar con otros profesionales				

XI.2 COMENTARIOS SOBRE LOS CONTENIDOS DE LOS PLANES DE ESTUDIO.

89. Indique el grado de énfasis otorgado a los diferentes contenidos en el plan de estudios de licenciatura que usted cursó. Haga una evaluación de conjunto y marque en los cuadros de la derecha el que corresponda a su respuesta.

	Ningún énfasis	Poco énfasis	Mediano énfasis	Mucho Énfasis
	1	2	3	4
1 Enseñanza teórica				
2 Enseñanza metodológica				
3 Enseñanza de matemáticas y estadística				
4 Enseñanza de técnicas propias de la carrera				
5 Enseñanza de pruebas psicológicas				
6 Enseñanza de programas computacionales				
7 Enseñanza de idiomas				
8 Enseñanza de prácticas				

XI.3 OPINIÓN SOBRE LOS CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES APRENDIDOS.

90. En qué medida el plan de estudios le proporcionó lo siguiente. Marque en el cuadro de la derecha la opción que corresponde.

		Ninguno	Escasamente	Medianamente	Abundantemente
		1	2	3	4
1	Conocimientos generales de naturaleza científica y/o humanística				
2	Conocimientos amplios y actualizados de los principales enfoques teóricos de la disciplina				
3	Habilidades para la comunicación oral, escrita y/o gráfica				
4	Habilidad para la búsqueda de información				
5	Capacidad analítica y lógica				
6	Capacidad para aplicar conocimientos				
7	Conocimientos técnicos de la disciplina				
8	Capacidad para identificación y solución de problemas				

XII. RECOMENDACIONES PARA MEJORAR EL PERFIL DE FORMACIÓN PROFESIONAL.

91. ¿Qué modificaciones sugeriría al plan de estudios que usted cursó? MARQUE SOLO UNA OPCIÓN.

1	Modificar los contenidos de las asignaturas
2	Modificar la secuencia de las asignaturas
3	Modificar los métodos de enseñanza
4	Aumentar asignaturas
5	Eliminar asignaturas
6	Modificar las formas de evaluación
7	Mantener igual
8	Otro (especifique)_____

92. ¿Qué modificaciones sugeriría para los siguientes aspectos del plan de estudios?

		Ampliar	Mantener	Reducir
1	Contenidos teóricos			
2	Contenidos metodológicos			
3	Contenidos técnicos			
4	Prácticas profesionales			
5	Enseñanza de matemáticas y estadística			
6	Enseñanza de pruebas psicológicas			
7	Enseñanza de programas computacionales			
8	Enseñanza de idiomas			
9	Otro (especifique) _____			

93. Señale en qué grado es importante actualizar los siguientes aspectos del plan de estudios que usted cursó.

		Nada importante	Poco importante	Importante	Muy Importante
		1	2	3	4
1	Contenidos teóricos				
2	Contenidos metodológicos				
3	Contenidos técnicos				
4	Prácticas profesionales				
5	Enseñanza de matemáticas y estadística				
6	Enseñanza de pruebas psicológicas				
7	Enseñanza de programas computacionales				
8	Enseñanza de idiomas				
9	Otro (especifique) _____				

94. De las asignaturas cursadas en el área de concentración profesional, ¿cuáles considera que le han proporcionado una mayor formación para su ejercicio profesional? (mencione tres)

1	
2	
3	

95. Especifique en qué áreas o contenidos requiere mayor formación o actualización:

1	
2	
3	

XIII. OPINIÓN DE LOS EGRESADOS SOBRE LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICA.

96. A continuación listamos algunas características básicas de los docentes y su actividad. Haciendo una evaluación de conjunto de los profesores, indique qué porcentaje de los docentes de la carrera que usted cursó cumplía con las siguientes condiciones:

		De 0 a 25%	De 26 a 50%	De 51 a 75%	De 76 a 100%
		1	2	3	4
1	Conocimiento amplio de la materia				
2	Claridad expositiva				
3	Atención fuera de clases				
4	Pluralidad de enfoques teóricos y metodológicos				
5	Evaluación objetiva de los trabajos y exámenes				
6	Motivación para acceder a nuevos conocimientos				
7	Motivación a la participación de los estudiantes en clase				
8	Respeto a los alumnos				
9	Asistencia regular a clase				
10	Puntualidad				
11	Otro (especifique) _____				

XIII.1 OPINIÓN SOBRE LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICA Y EL DESEMPEÑO INSTITUCIONAL.

97. Enseguida encontrará algunos aspectos referidos a la organización académica y administrativa de la carrera que usted estudió. Indique en qué medida fueron atendidos estos aspectos:

		Mala	Regular	Buena	Muy buena
1	Realización de foros académicos o conferencias de apoyo para los cursos				
2	Estímulo al trabajo de investigación				
3	Orientación y conducción de los trabajos terminales (tesis o tesinas)				
4	Atención del responsable de la carrera a las necesidades académicas de los alumnos				
5	Asignación de profesores al inicio del periodo lectivo				
6	Apoyo y orientación para la realización de servicio social				
7	Entrega de los programas de las materias de los alumnos				
8	Otro (especifique) _____				

98. Señale la principal razón por la que no se ha titulado:

1	No me he decidido por un tema
2	Necesito mayor apoyo de seminario de tesis
3	No tengo asesor
4	Tengo dificultad para encontrar a mi asesor
5	Me falta tiempo
6	Otro (especifique) _____

99. La opción de titulación bajo la modalidad de Examen de conocimientos le parece:

1	Mala	2	regular	3	Buena	4	Muy buena
---	------	---	---------	---	-------	---	-----------

XIV. OPINIÓN SOBRE LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL.

100. Nos interesa su opinión en torno a la calidad de los servicios que a continuación se enlistan.

		Mala 1	Regular 2	Buena 3	Muy buena 4
1	Atención a las solicitudes de documentación y registro de los alumnos				
2	Disponibilidad del material bibliográfico y hemerográfico				
3	Atención del personal encargado del servicio de biblioteca y hemeroteca.				
4	Acceso a los servicios de cómputo				
5	Disponibilidad de material didáctico y audiovisual				
6	Equipamiento de aulas				
7	Disponibilidad de espacios y equipo para desarrollar sus actividades de estudio				
8	Limpieza de salones				
9	Limpieza de sanitarios				
10	Servicio de comedor y cafetería				
11	Servicio de fotocopiado				

XV. SATISFACCIÓN CON LA INSTITUCIÓN EN QUE ESTUDIÓ LA LICENCIATURA Y CON LA CARRERA CURSADA.

101. ¿Si usted tuviera que cursar nuevamente su licenciatura elegiría inscribirse en la misma institución?

1	Sí	Pase a la pregunta 103
2	No	Pase a la pregunta 102

102. ¿Qué institución elegiría? _____

103. ¿Si usted tuviera que cursar nuevamente su licenciatura elegiría la misma carrera que cursó?

1	Si	Pase a la pregunta 105
2	No	Pase a la pregunta 104

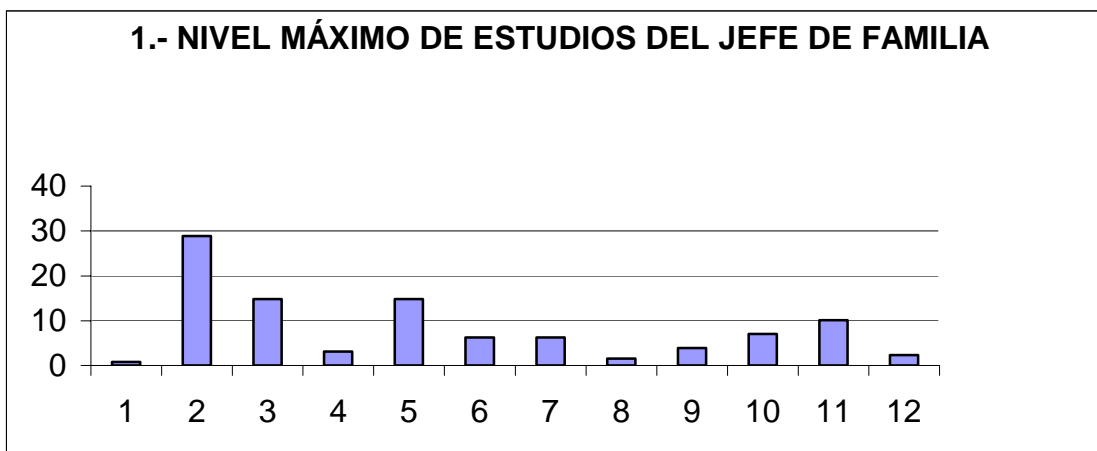
104. ¿Qué carrera elegiría? _____

105. ¿Estudiaría usted una especialización o maestría en la UPN?

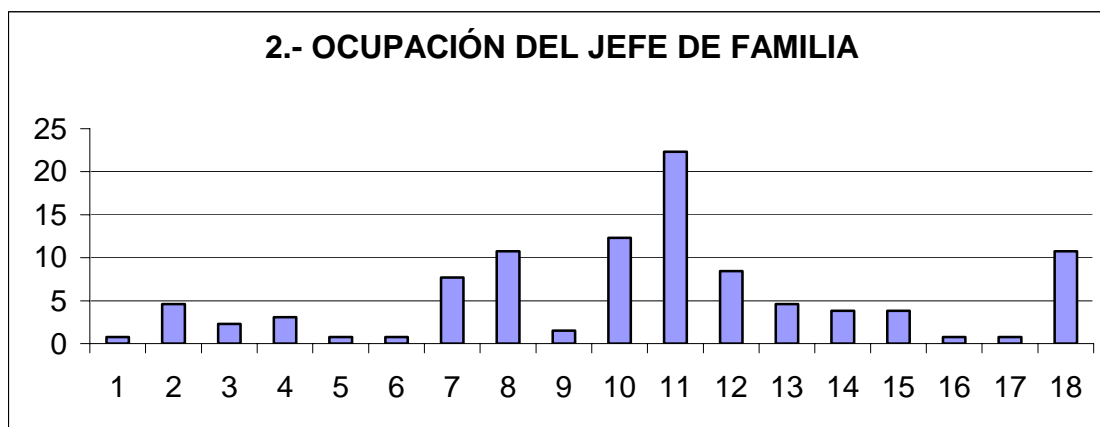
1	Sí
2	No

106. ¿Desea hacer usted algún comentario adicional sobre la institución en la que estudió su carrera, sobre el plan de estudios, etc.? Por favor escriba a continuación.

GRÁFICAS

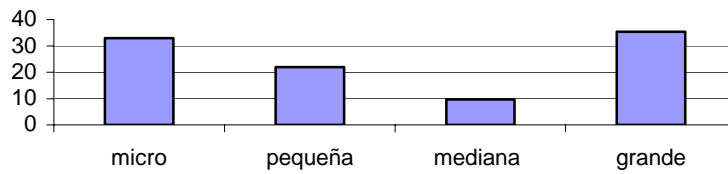


- | | |
|-----------------------------|--------------------------------|
| 1.- sin estudio | 7.- bachillerato completo |
| 2.- primaria incompleta | 8.- normal superior incompleta |
| 3.- primaria completa | 9.- normal superior completa |
| 4.- secundaria incompleta | 10.- licenciatura incompleta |
| 5.- secundaria completa | 11.- licenciatura completa |
| 6.- bachillerato incompleto | 12.- posgrado completo |

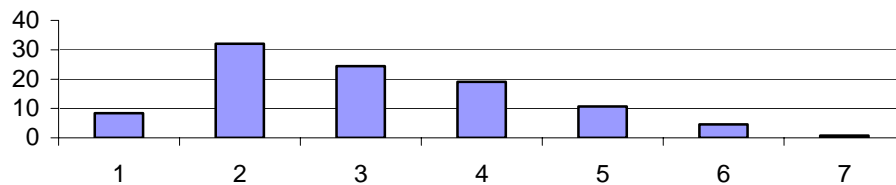


- | | |
|-------------------------------|---------------------------------------|
| 1.- director general | 10.- empleado no profesional |
| 2.- dueño de empresa | 11.- por cuenta propia no profesional |
| 3.- profesional independiente | 12.- vendedor |
| 4.- gerente | 13.- asistente |
| 5.- subgerente | 14.- trabajador manual |
| 6.- jefe de departamento | 15.- empleado doméstico |
| 7.- jefe de oficina | 16.- ejidatario |
| 8.- empleado profesional | 17.- jornalero |
| 9.- analista técnico | 18.- otro |

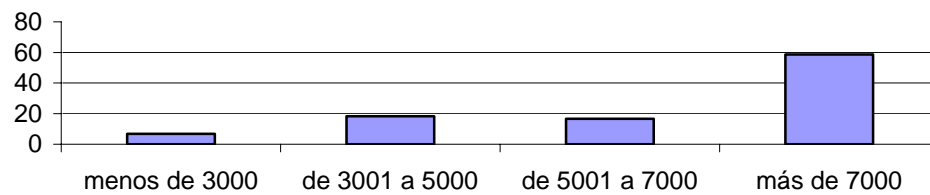
3.- TAMAÑO DE LA EMPRESA EN QUE TRABAJA EL JEFE DE FAMILIA

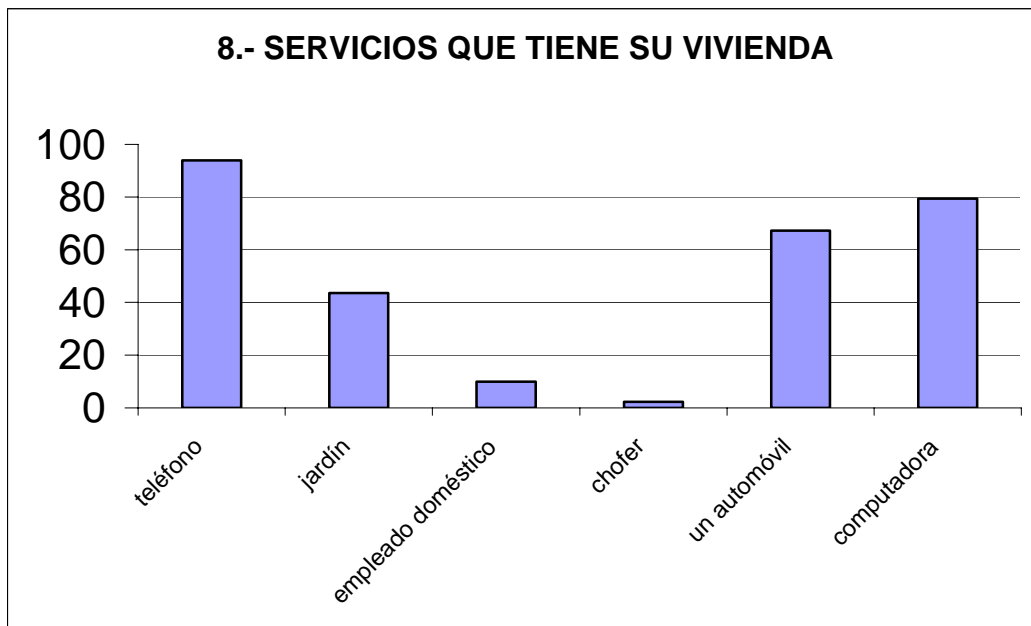
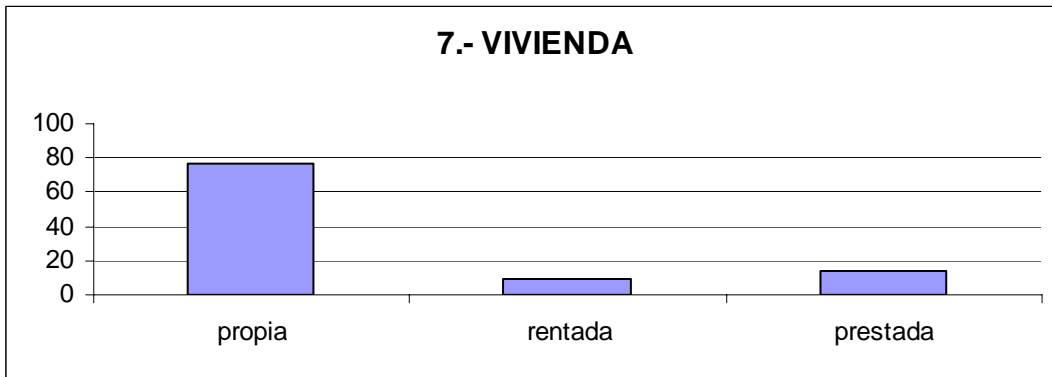
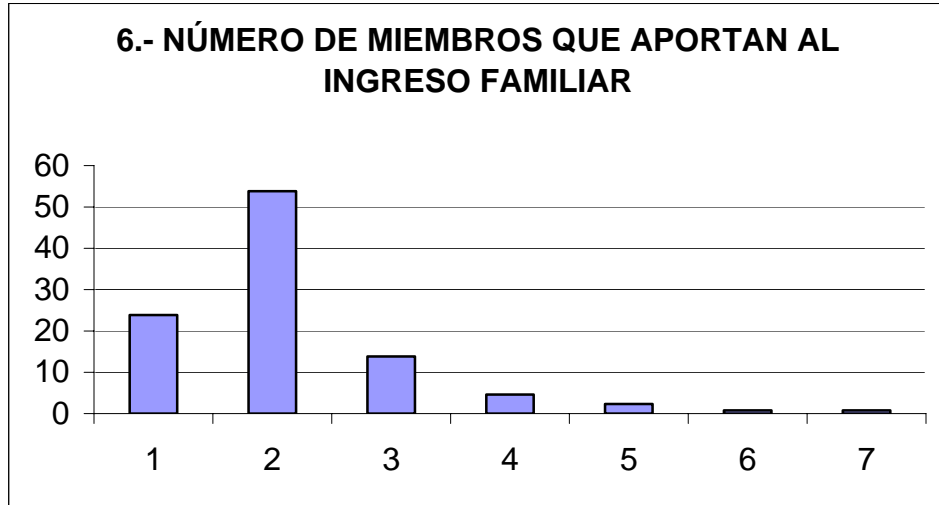


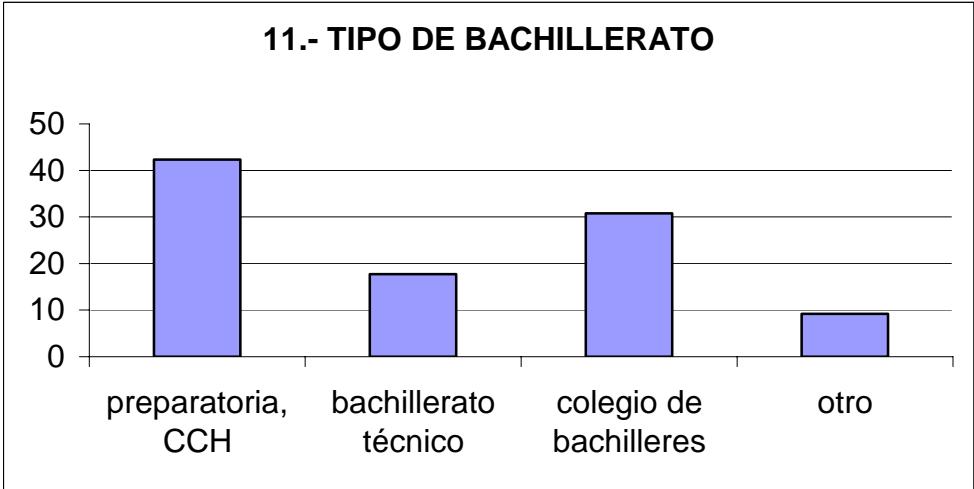
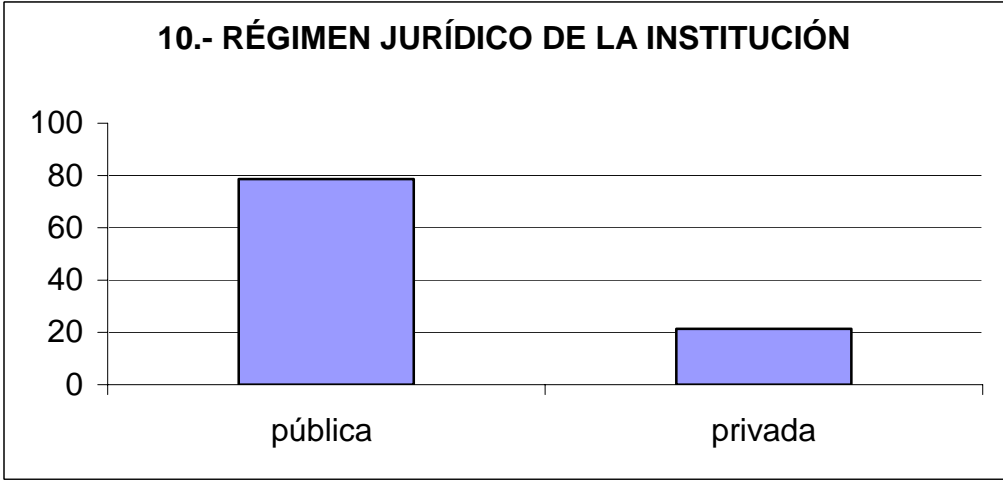
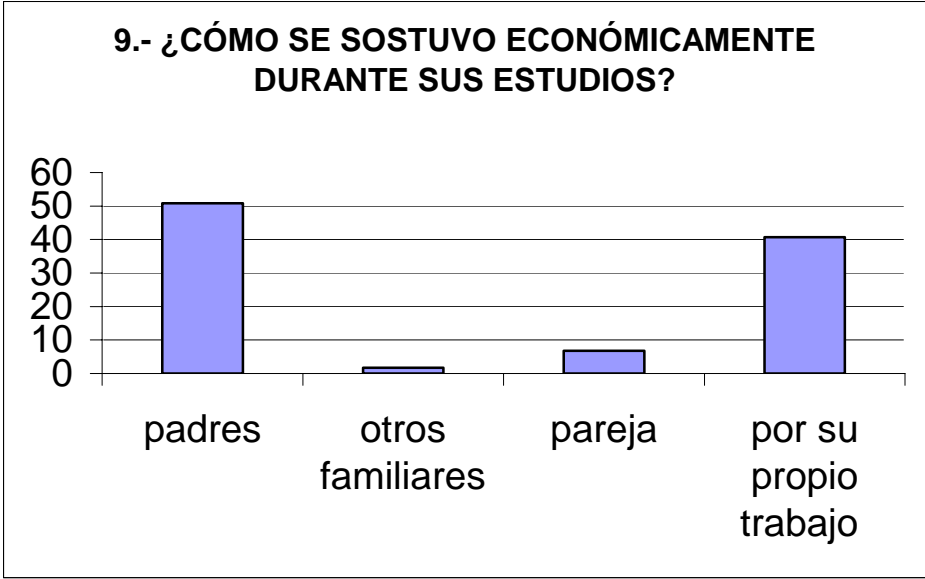
4.- MIEMBROS DE LA FAMILIA QUE COMPARTEN LOS INGRESOS DEL HOGAR

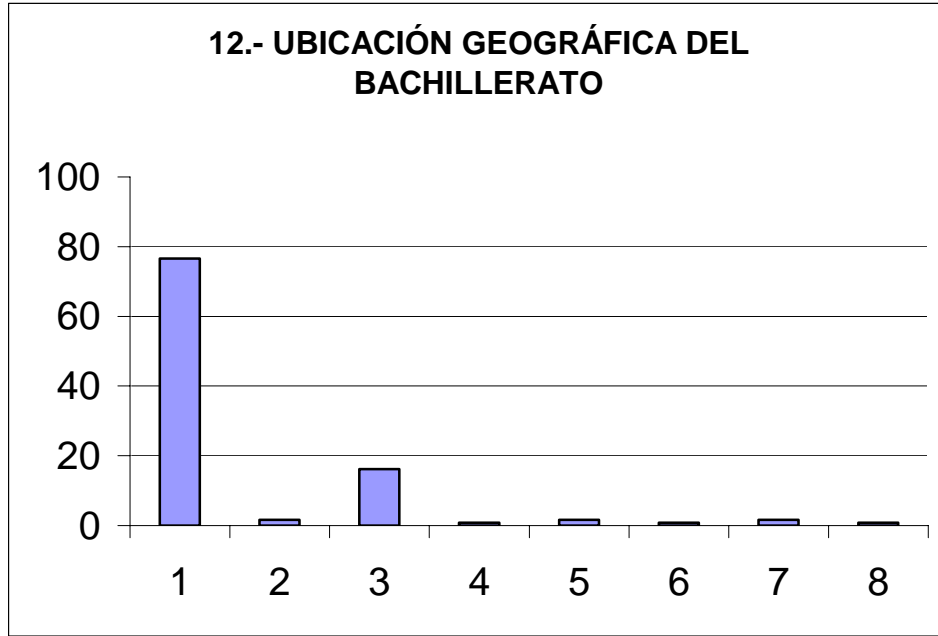


5.- MONTO MENSUAL DE LOS INGRESOS DE SU FAMILIA

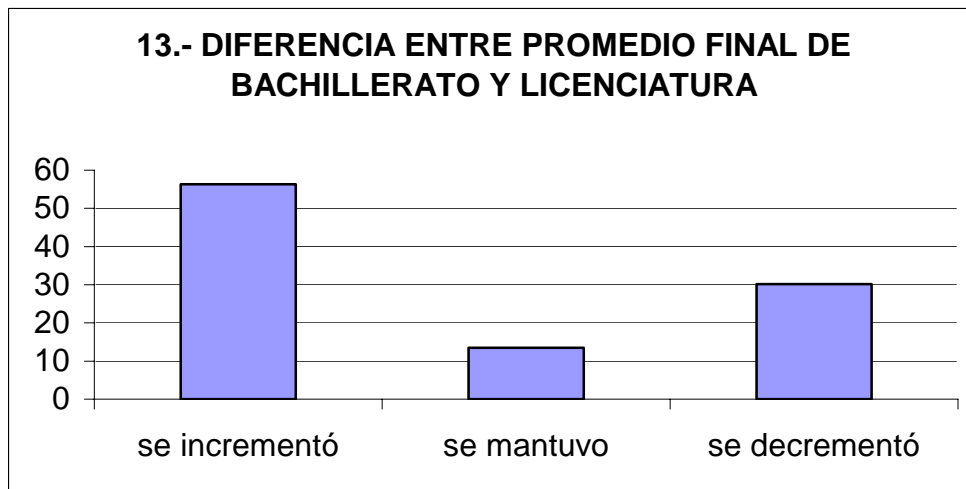


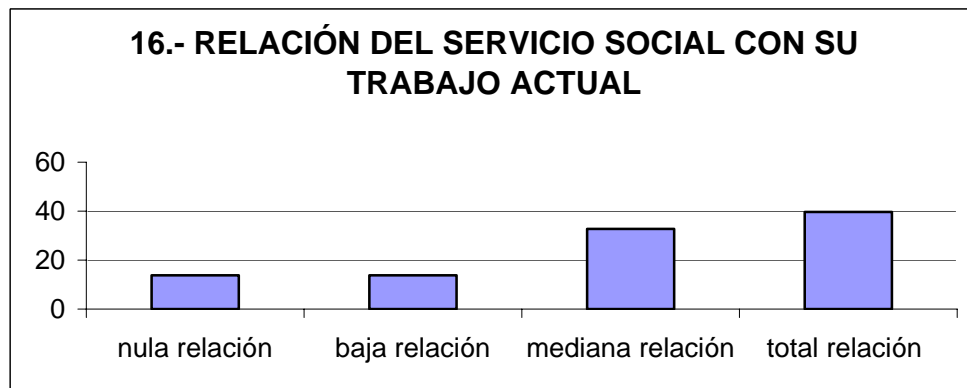
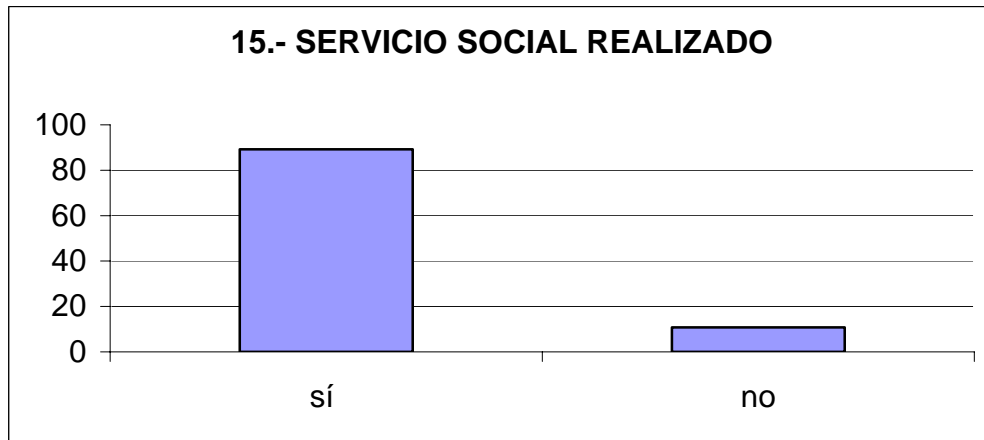
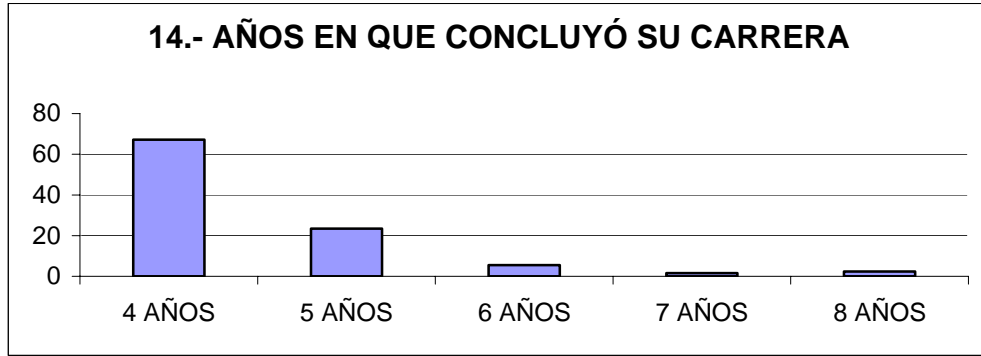


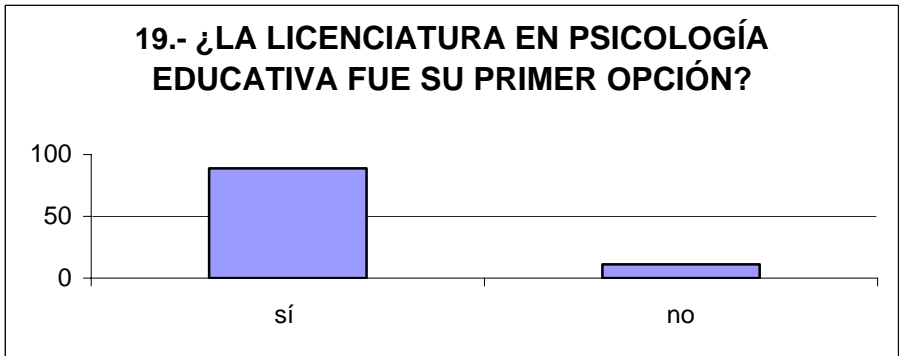
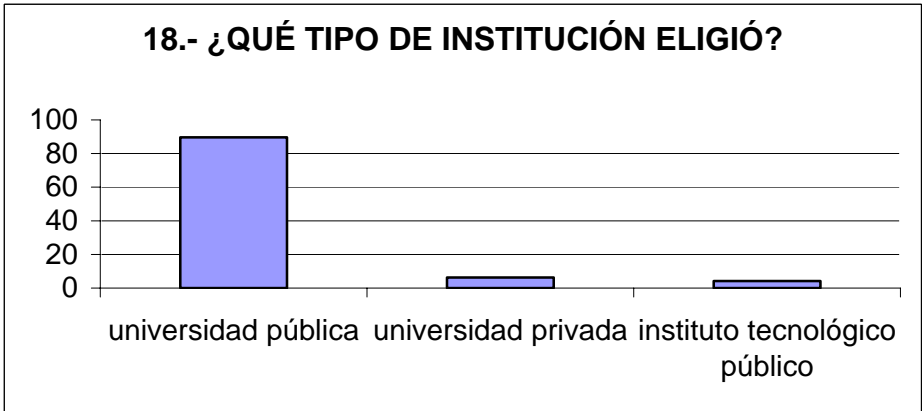
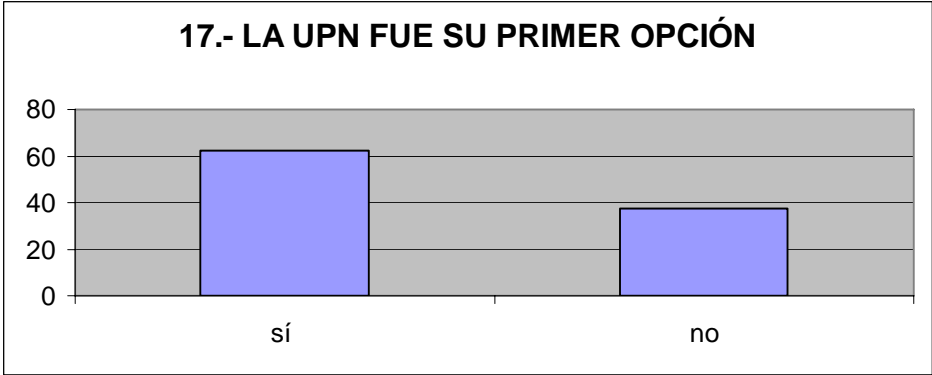


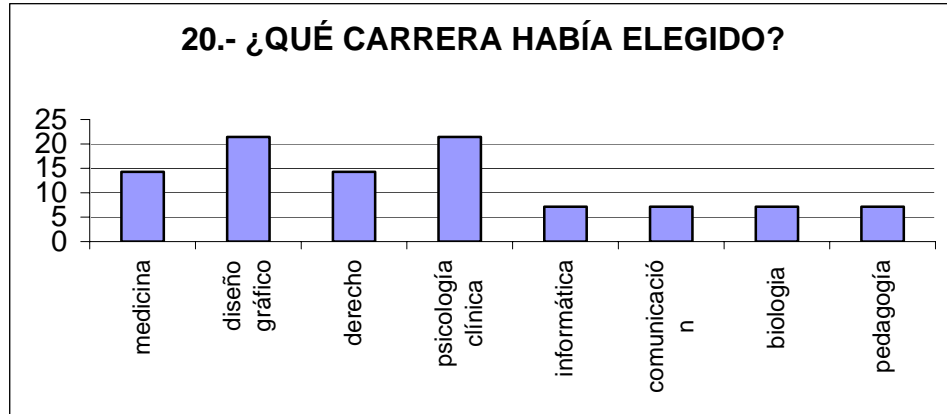


- | | |
|----------------------|----------------|
| 1.- Distrito Federal | 5.- Hidalgo |
| 2.- Veracruz | 6.- Guanajuato |
| 3.- Estado de México | 7.- Morelos |
| 4.- Puebla | 8.- Chiapas |





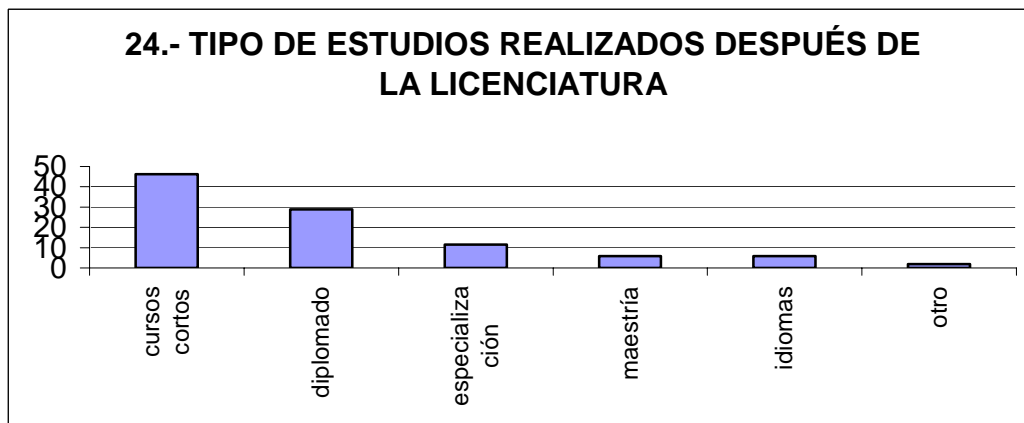
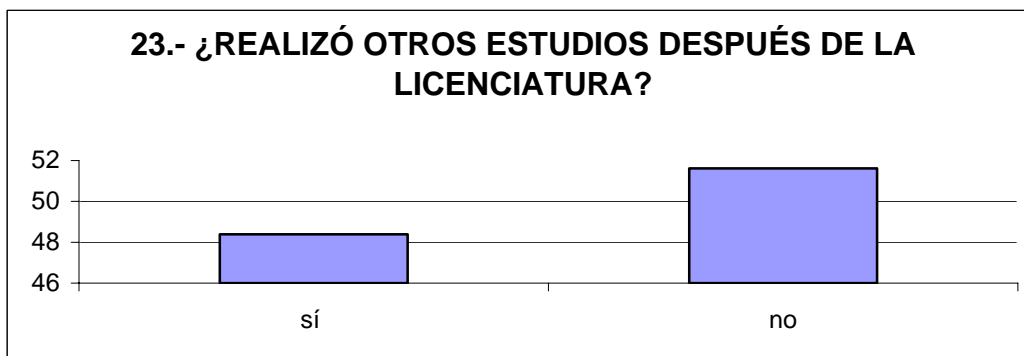




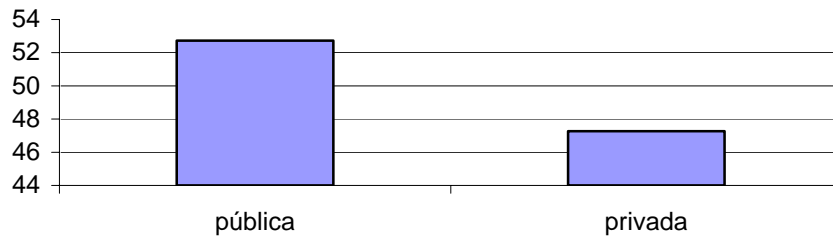
- 1.- prestigio de la institución
- 2.- la carrera solo se ofrecía en esta institución
- 3.- la cercanía geográfica a su domicilio
- 4.- costo de la inscripción y las cuotas
- 5.- fechas de ingreso
- 6.- facilidad de ingreso
- 7.- recomendación de profesores
- 8.- recomendación de orientador
- 9.-recomendación de familiares o amigos
- 10.- otro



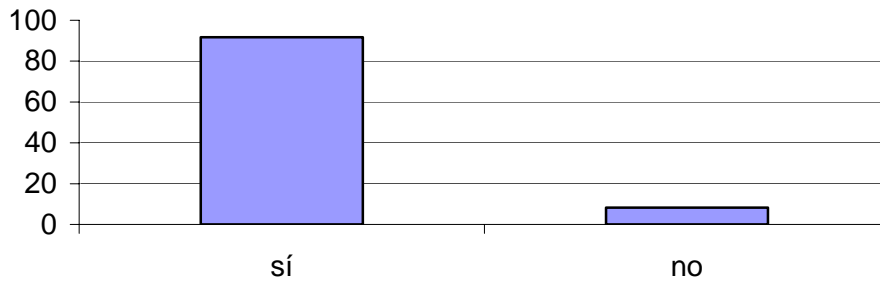
- | | |
|-----------------------------------|---------------------------------|
| 1.- el prestigio de la carrera | 6.- por tener vocación |
| 2.- la carrera es de alta demanda | 7.- recomendación de familiares |
| 3.- facilidad de ingreso | 8.- recomendación de profesores |
| 4.- el plan de estudios | 9.- recomendación de orientador |
| 5.- la duración de los estudios | 10.- por tradición familiar |



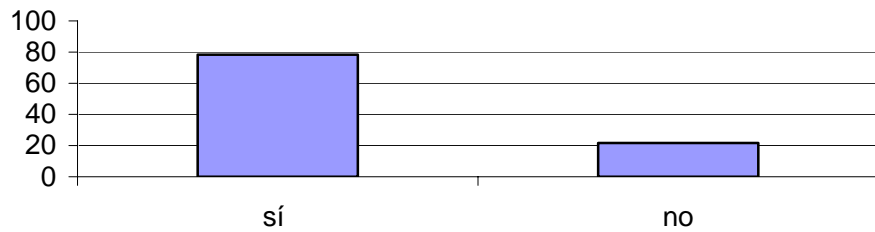
25.- TIPO DE INSTITUCIÓN EN DONDE LOS CURSÓ

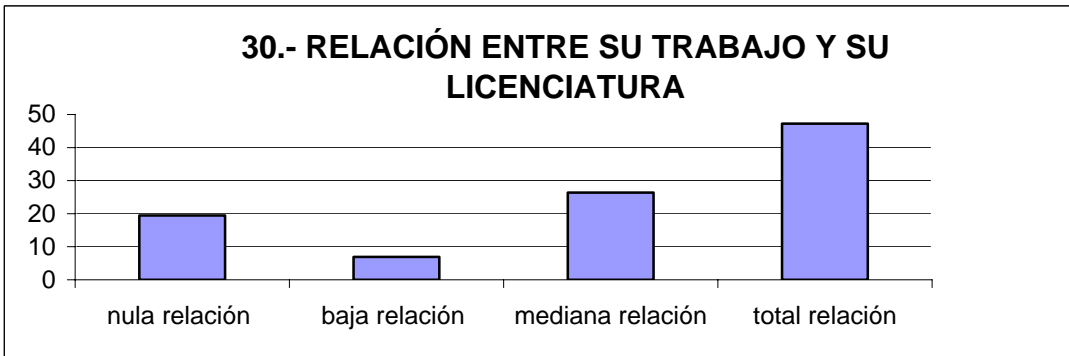
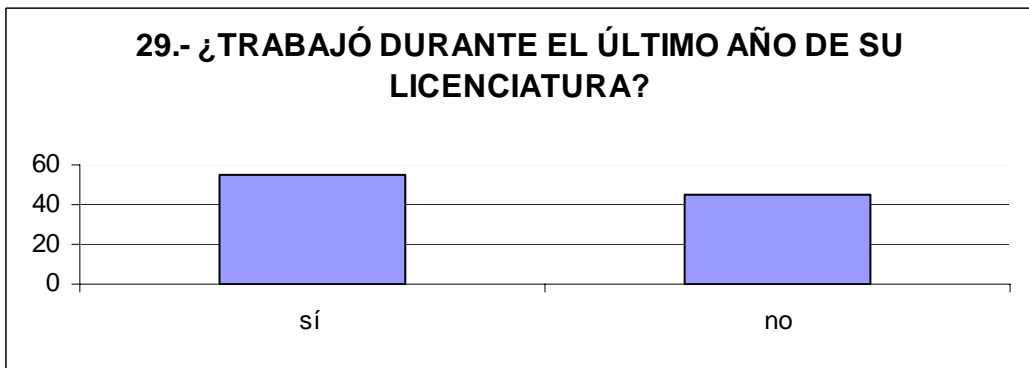
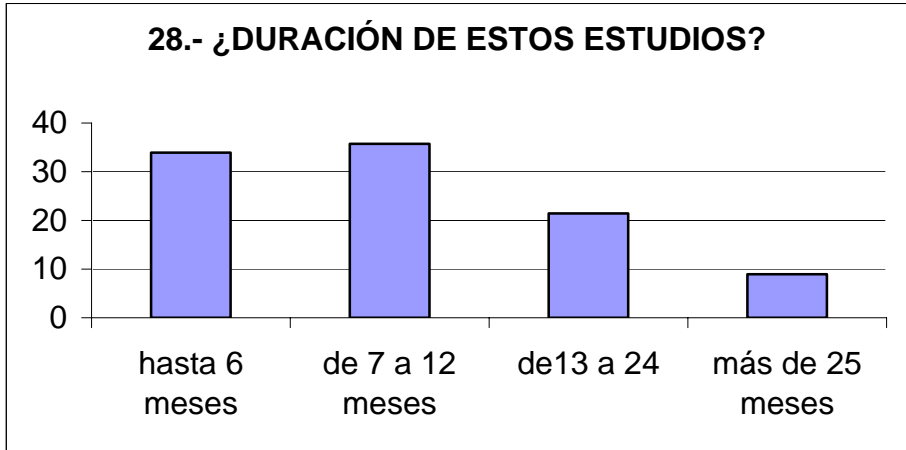


26.- ¿CONCLUYÓ USTED ESTOS ESTUDIOS?

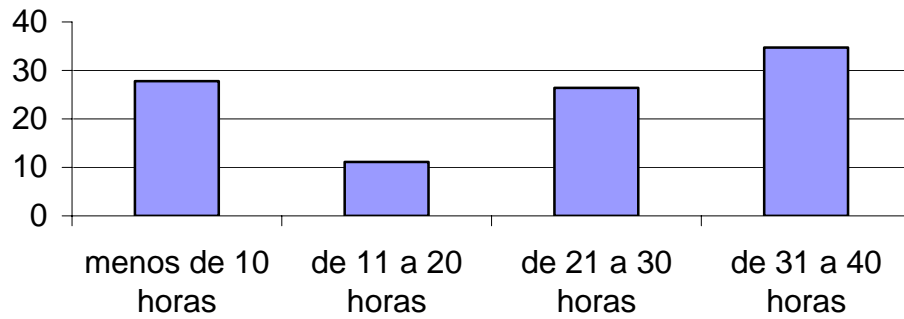


27.- ¿OBTUVO USTED EL GRADO O DIPLOMA?

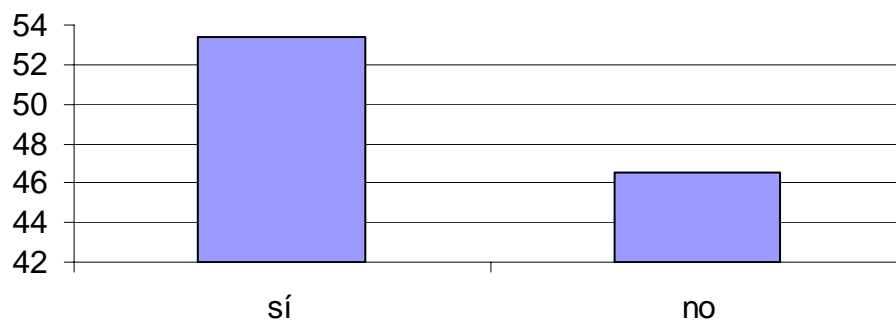




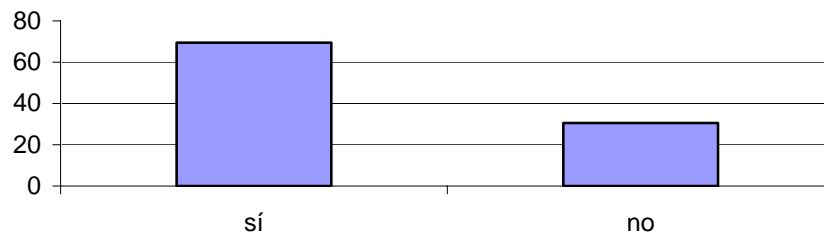
31.- HORAS QUE LABORABA A LA SEMANA

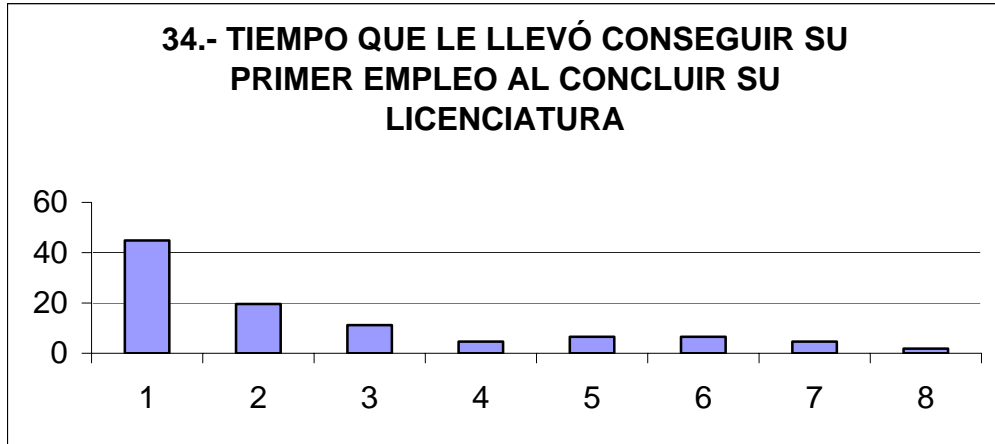


32.-¿TENÍA USTED EMPLEO AL CONCLUIR SUS ESTUDIOS?

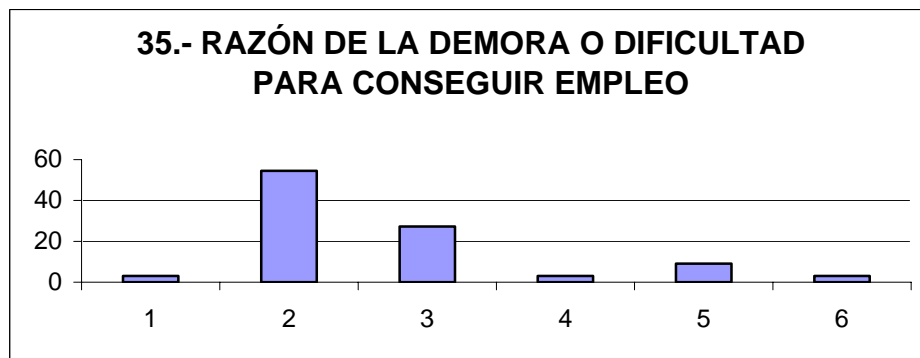


33.- ¿BUSCÓ TRABAJO AL CONCLUIR SUS ESTUDIOS?

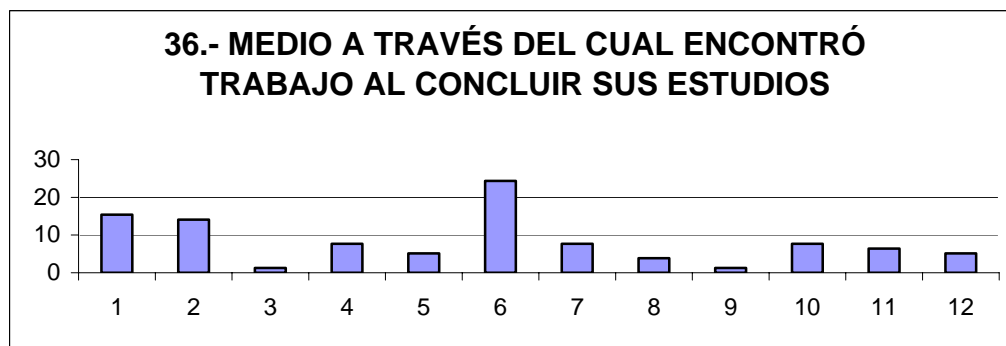




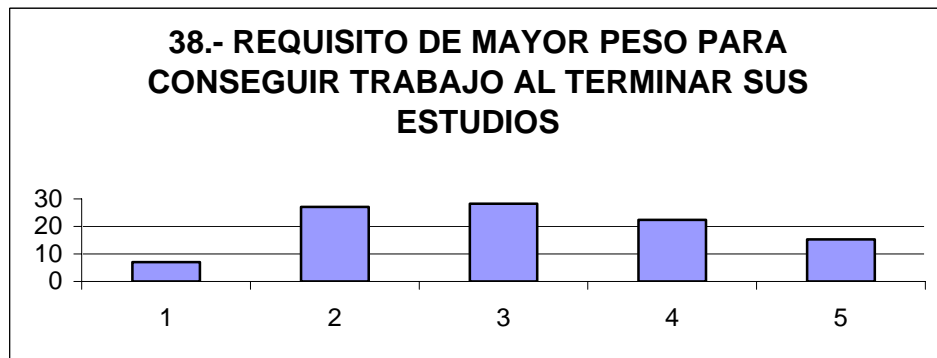
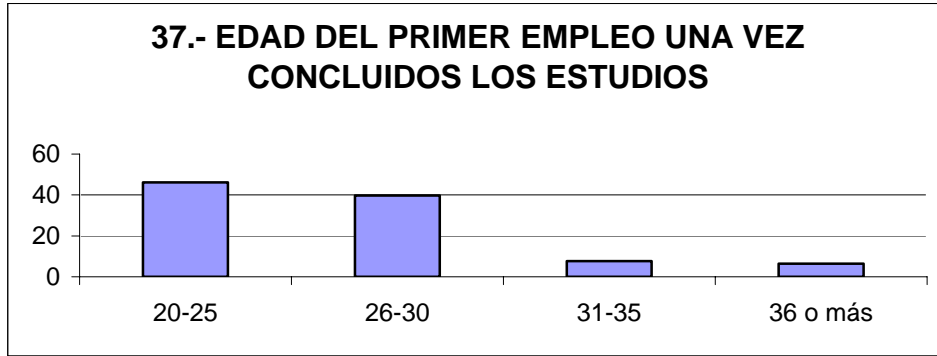
- | | |
|--------------------------|--|
| 1.- menos de 6 meses | 5.- no busqué y seguí en el mismo empleo |
| 2.- de 6 meses a un año | 6.- no encontré y seguí en el mismo empleo |
| 3.- de un año a dos años | 7.- no encontré empleo |
| 4.- más de dos años | 8.- otro |



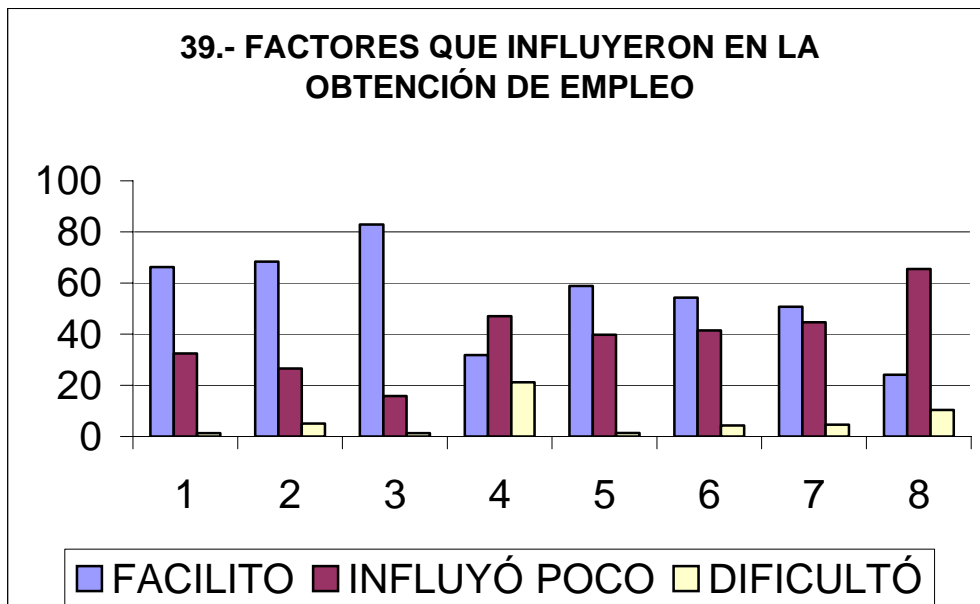
- | | |
|--------------------------------|--|
| 1.- no hay empleos | 4.- la universidad es poco conocida |
| 2.- se requiere el título | 5.- tenía ofertas de trabajo poco atractivas |
| 3.- escasa experiencia laboral | 6.- otro |



- | | |
|---|---|
| 1.- bolsa de trabajo | 7.- relaciones hechas en empleos anteriores |
| 2.- anuncio en el periódico | 8.- creación de un despacho o consultorio |
| 3.- anuncio en internet | 9.- integración a un negocio familiar |
| 4.- recomendación de amigos de licenciatura | 10.- servicio social |
| 5.- recomendación de un profesor | 11.- invitación de una institución |
| 6.- recomendación de un amigo o familiar | 12.- otro |



- 1.- promedio en la licenciatura
- 2.- aprobar los exámenes de selección
- 3.- la universidad es reconocida por el empleador
- 4.- recomendación
- 5.- otro



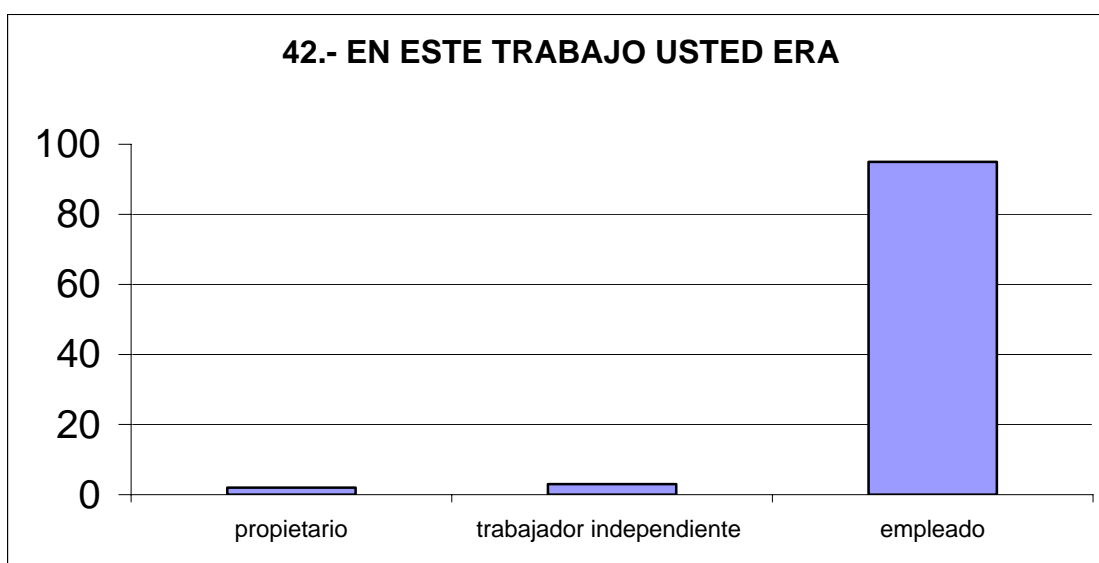
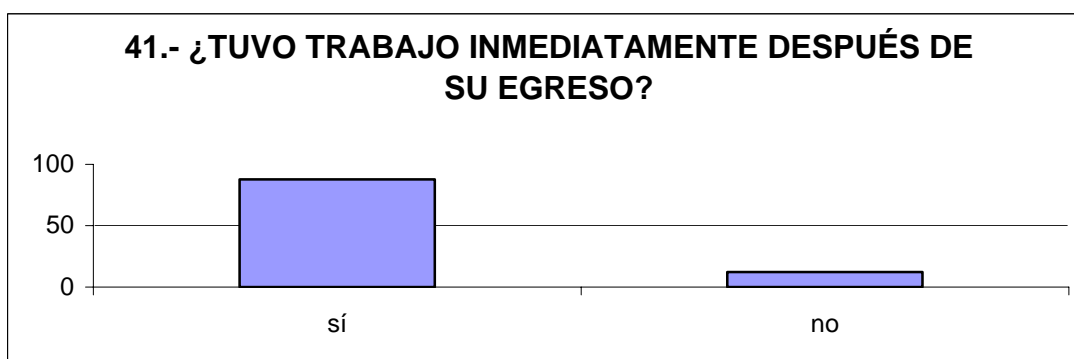
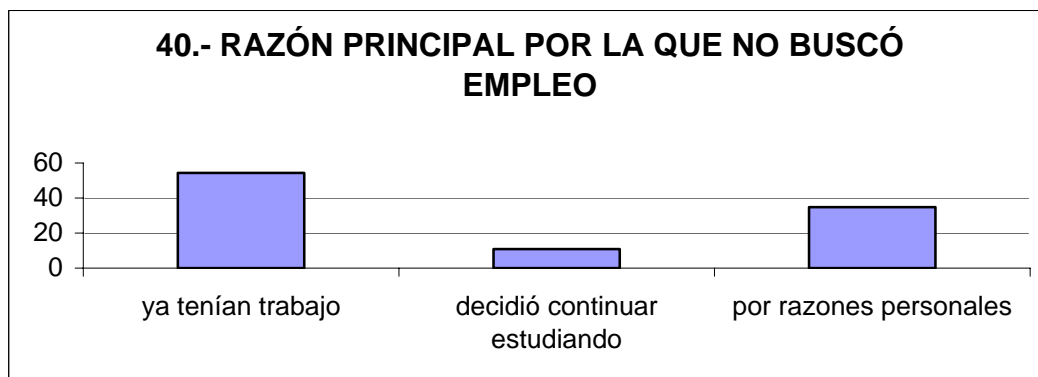
- 1.- prestigio de la universidad
- 2.- buena aceptación de la carrera
- 3.- coincidencia de la carrera con las necesidades de la empresa
- 4.- experiencia laboral previa

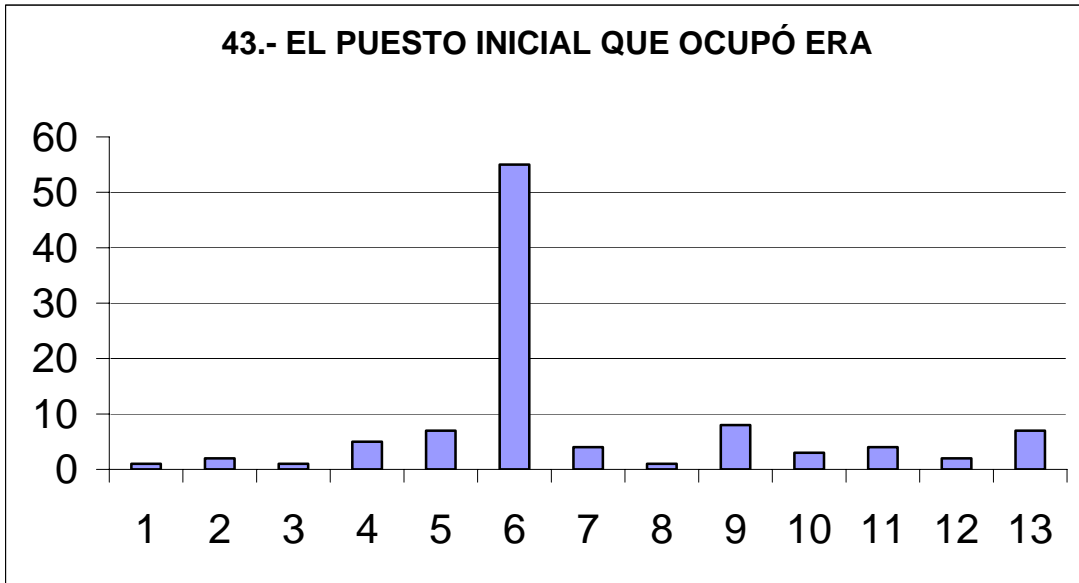
5.- características personales del egresado

6.- edad

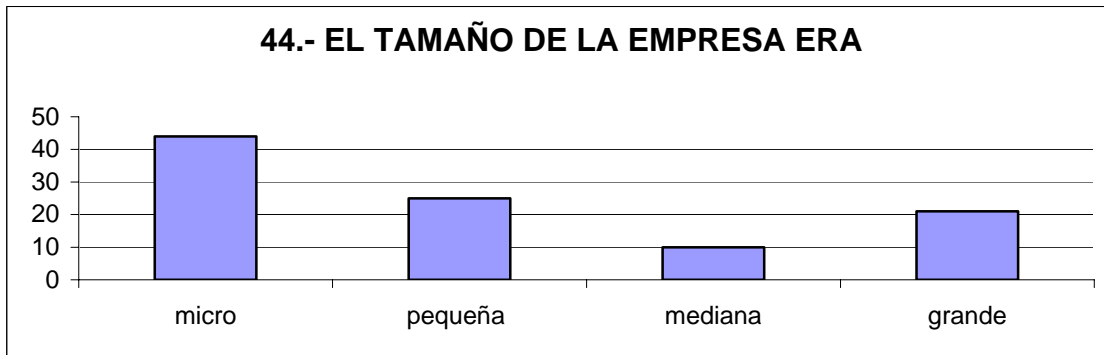
7.- género

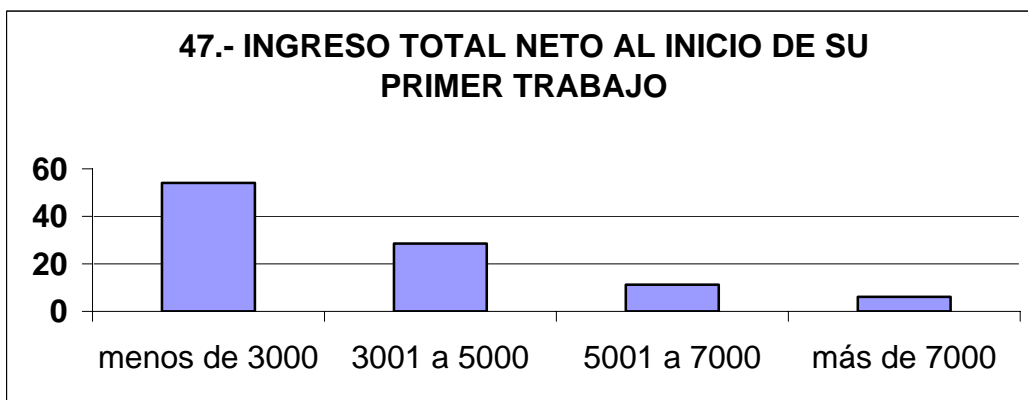
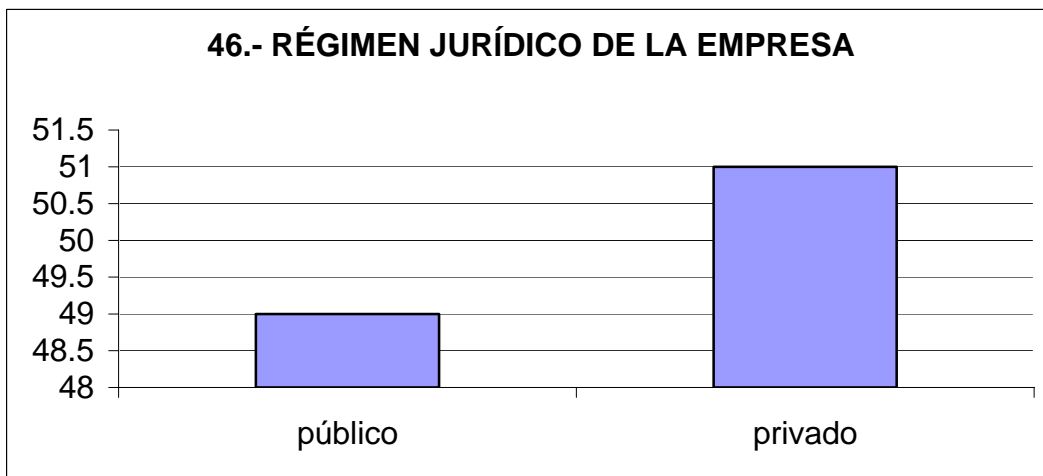
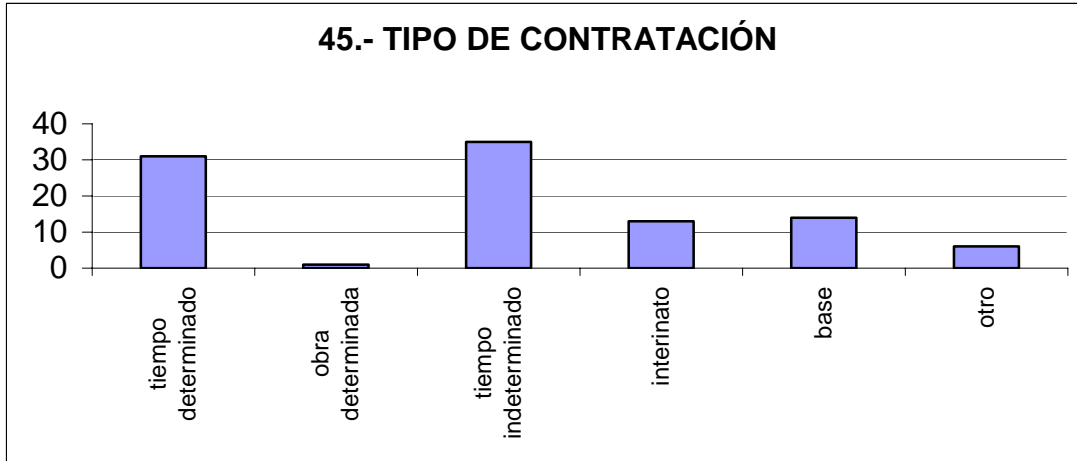
8.- responsabilidades familiares

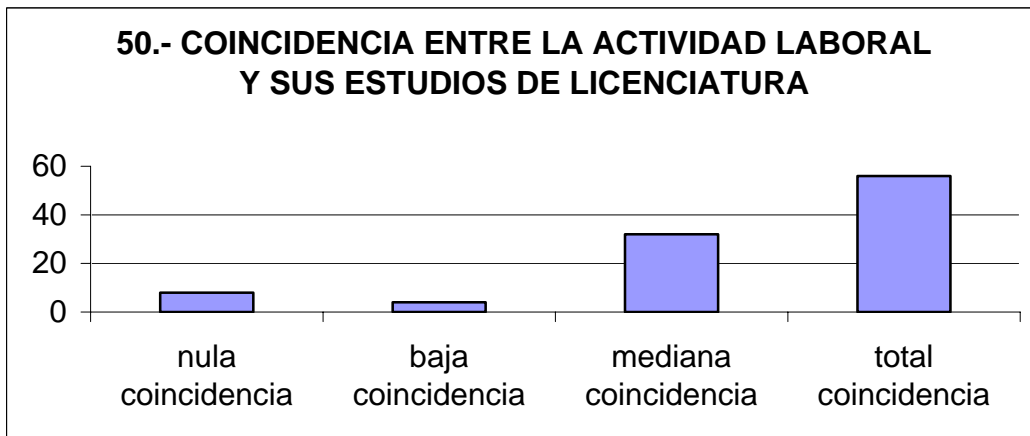
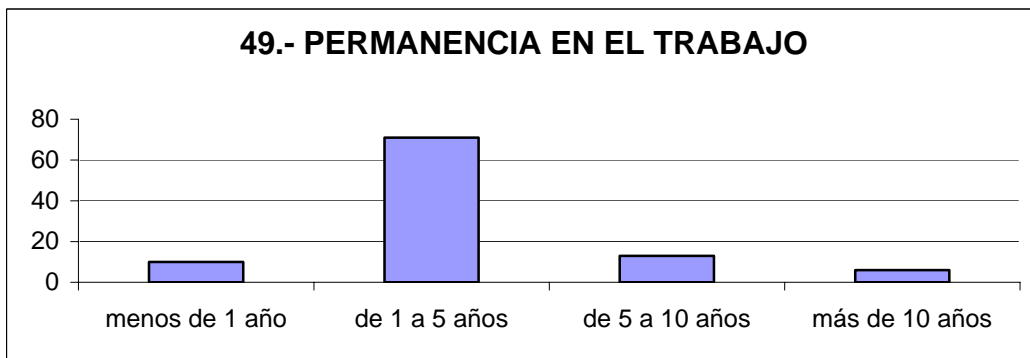
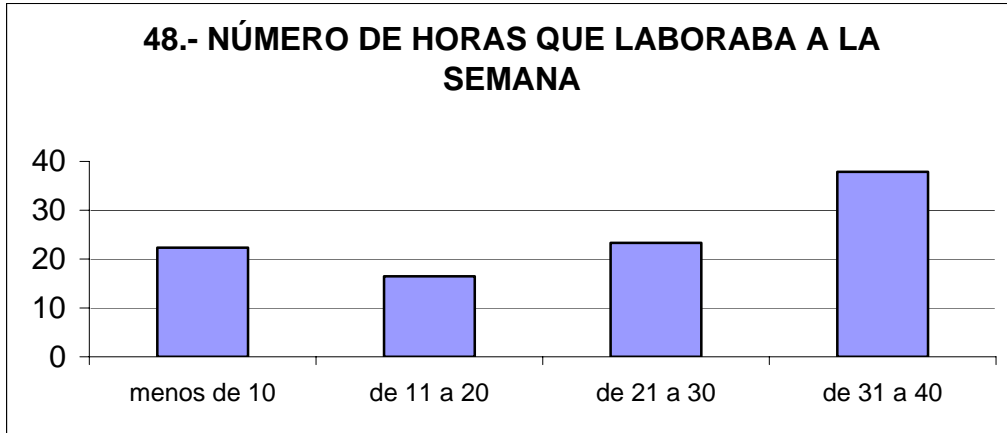


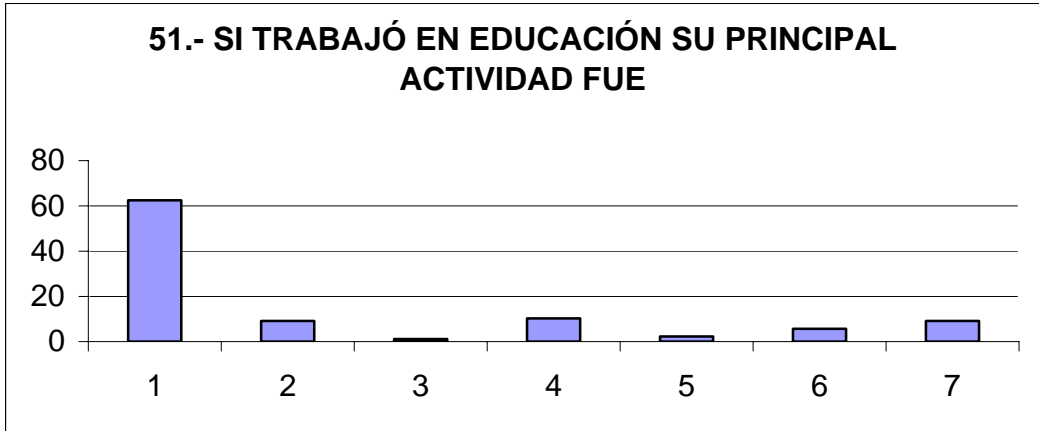


- | | |
|-------------------------------|---------------------------------------|
| 1.- dueño de empresa | 8.- analista especializado |
| 2.- profesional independiente | 9.- asistente |
| 3.- subgerente | 10.- por cuenta propia no profesional |
| 4.- jefe de departamento | 11.- empleado no profesional |
| 5.- jefe de oficina | 12.- auxiliar |
| 6.- empleado profesional | 13.- otro |
| 7.- supervisor | |

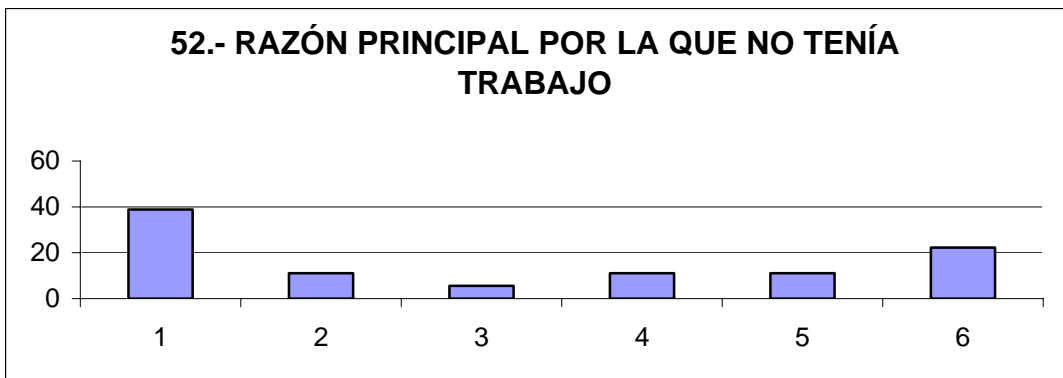




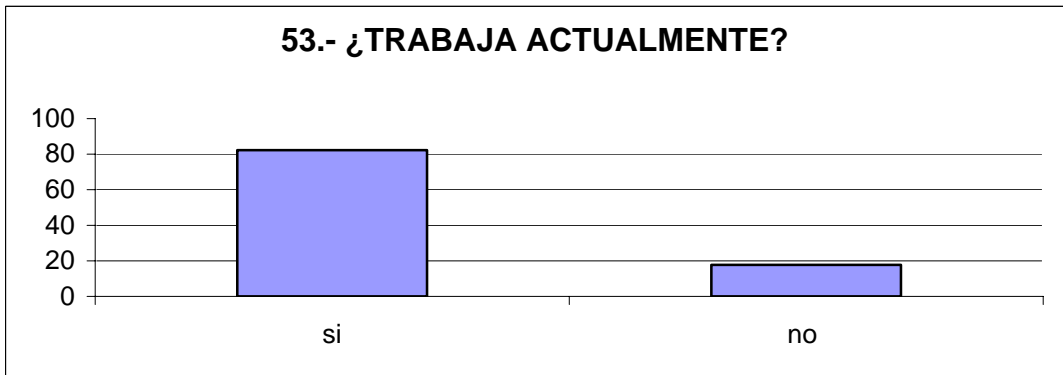


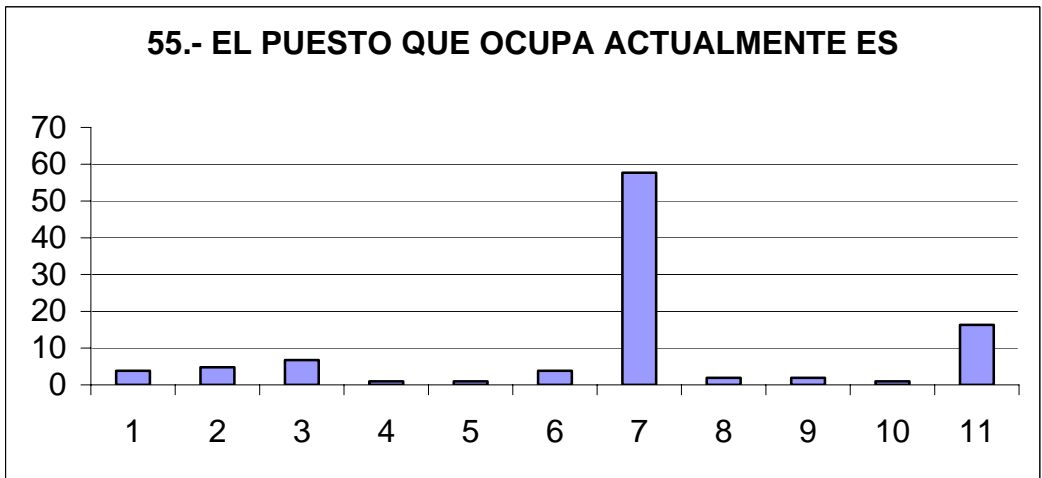
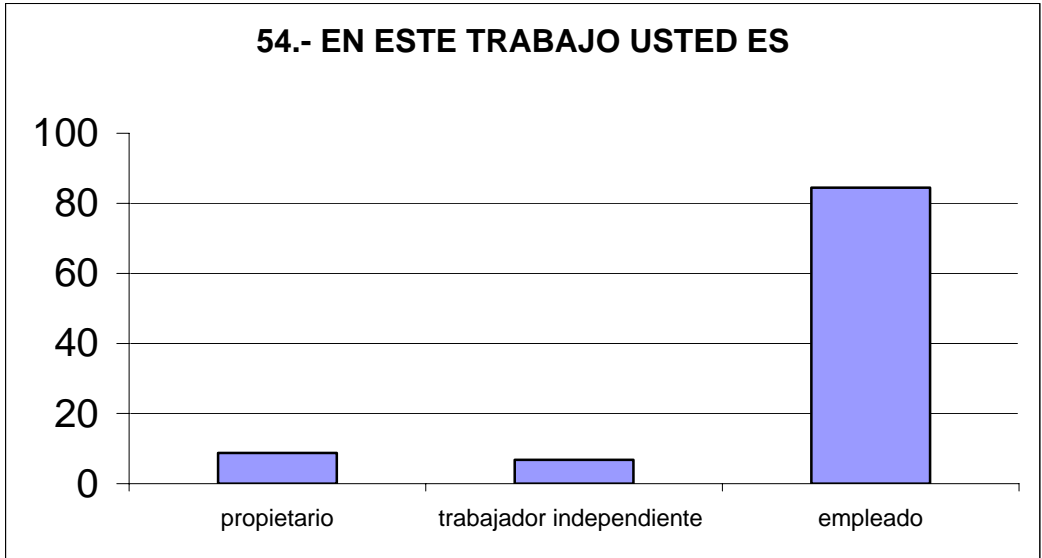


- | | |
|----------------------------------|--------------------------------|
| 1.- docencia | 5.- desarrollo de la comunidad |
| 2.- administración educativa | 6.- capacitación |
| 3.- diseño de material didáctico | 7.- otro |
| 4.- orientación educativa | |

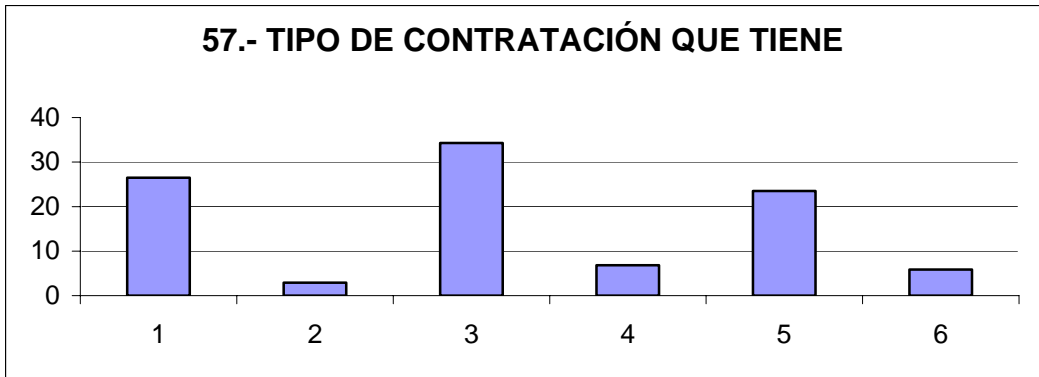
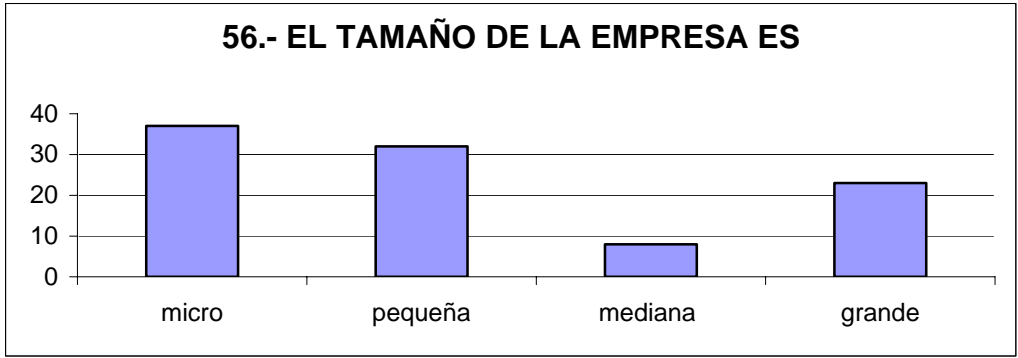


- | | |
|----------------------------------|----------------------------|
| 1.- no encontré y seguí buscando | 4.- no necesitaba trabajar |
| 2.- no encontré y ya no busqué | 5.- me casé |
| 3.- decidí continuar estudiando | 6.- otro |

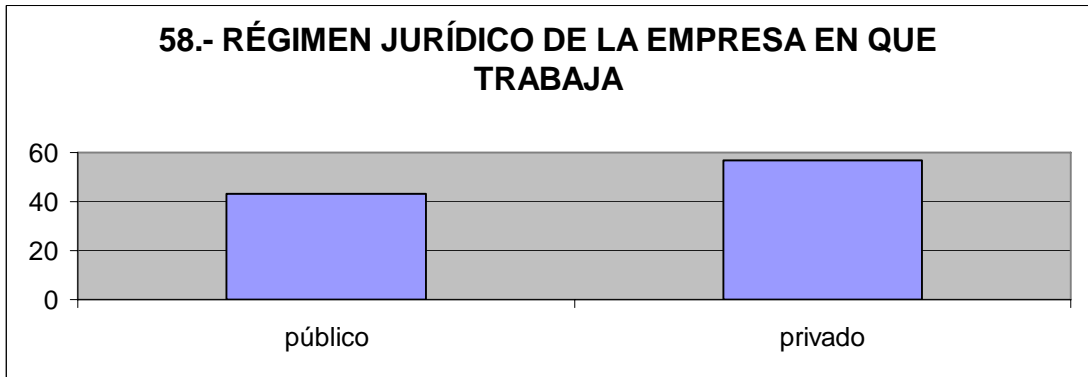


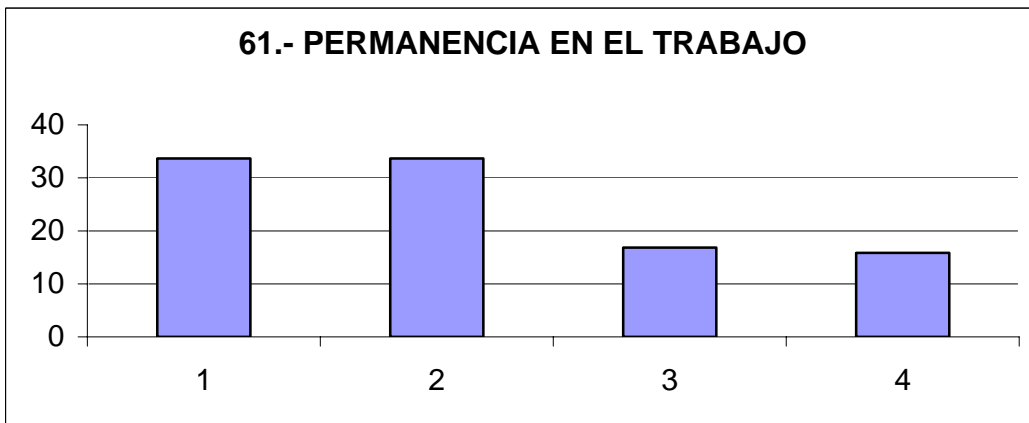
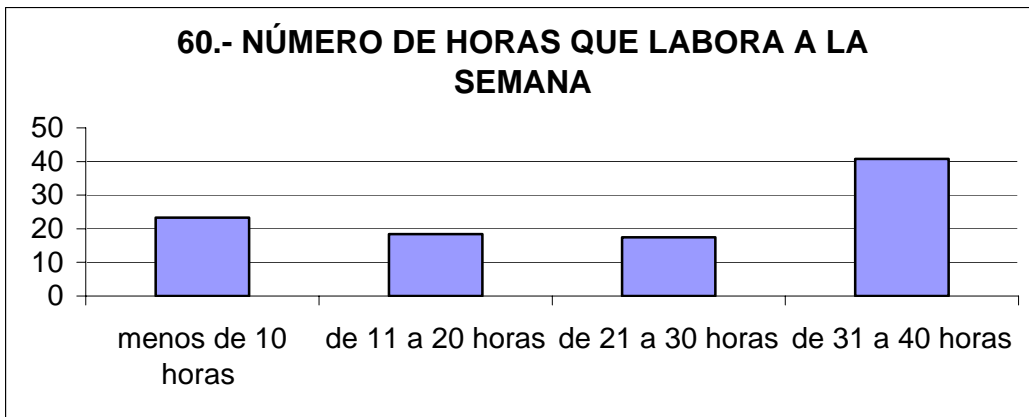
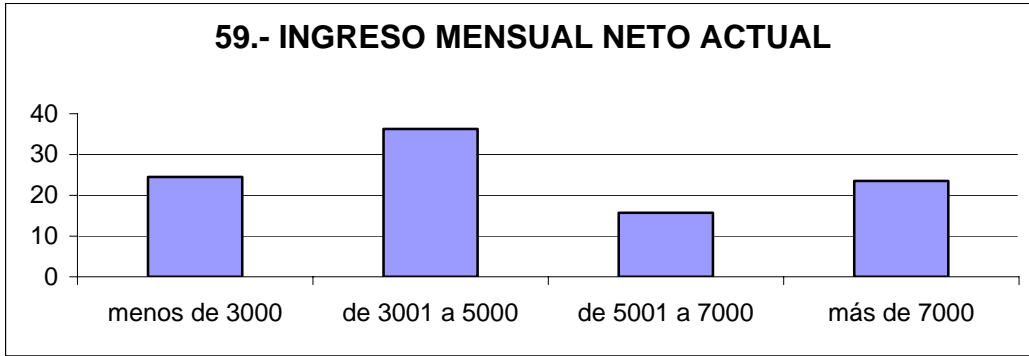


- | | |
|-------------------------------|------------------------------|
| 1.- director general | 7.- empleado profesional |
| 2.- dueño de empresa | 8.- analista especializado |
| 3.- profesional independiente | 9.- asistente |
| 4.- gerente | 10.- empleado no profesional |
| 5.- jefe de departamento | 11.- otro |
| 6.- jefe de oficina | |

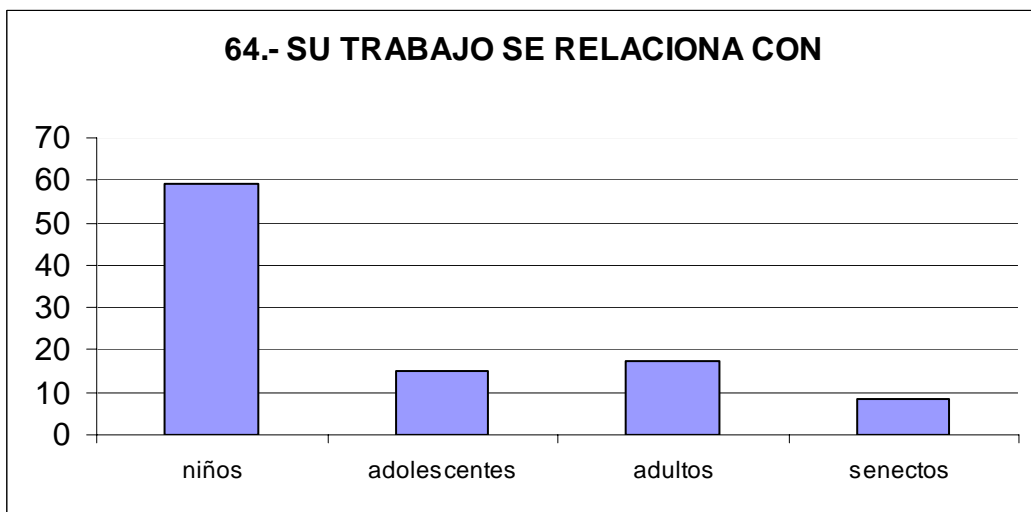
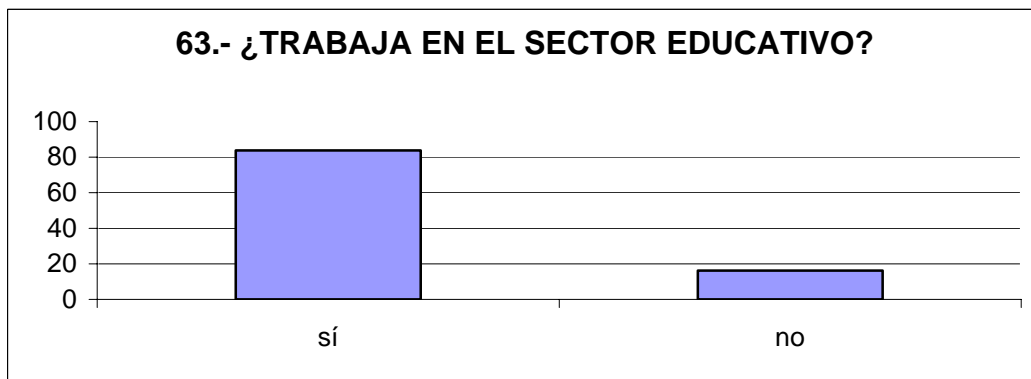
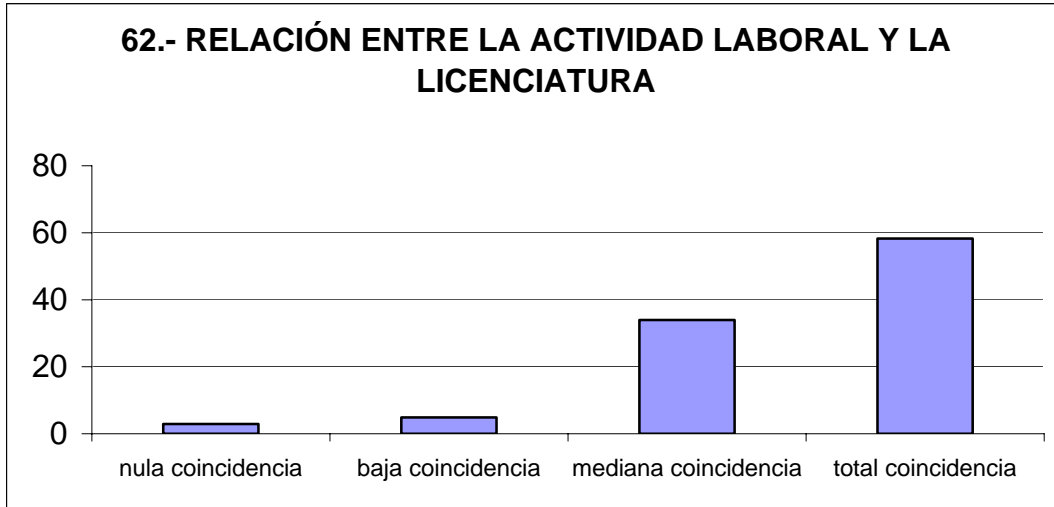


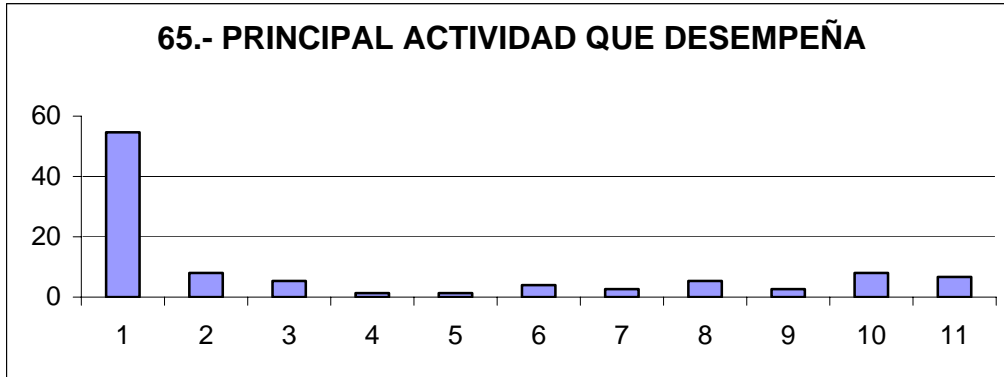
- | | |
|------------------------------|----------------|
| 1.- por tiempo determinado | 4.- interinato |
| 2.- por obra determinada | 5.- base |
| 3.- por tiempo indeterminado | 6.- otro |



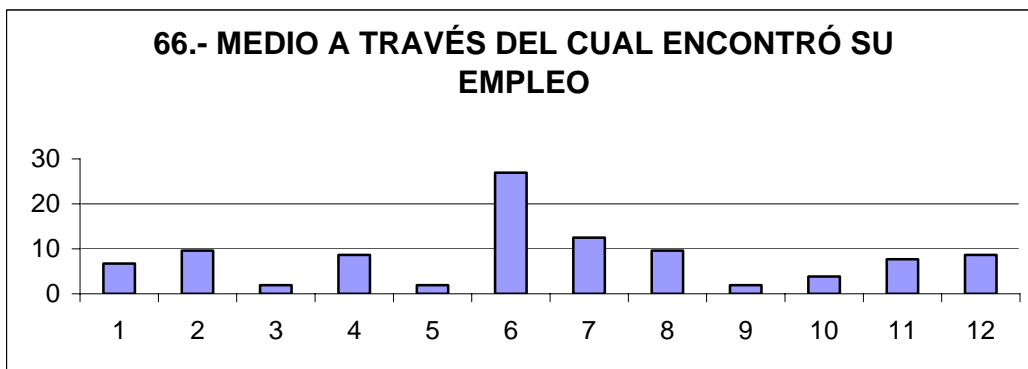


1.- menos de 2 años 3.- de 5 a 10 años
 2.- de 2 a 5 años 4.- más de 10 años

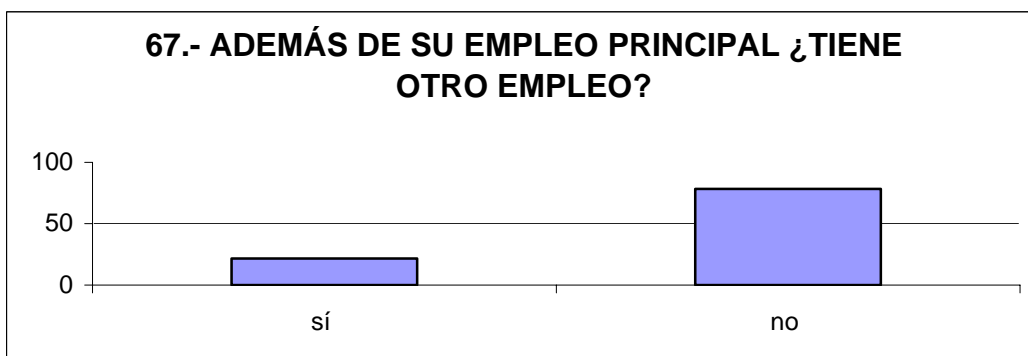


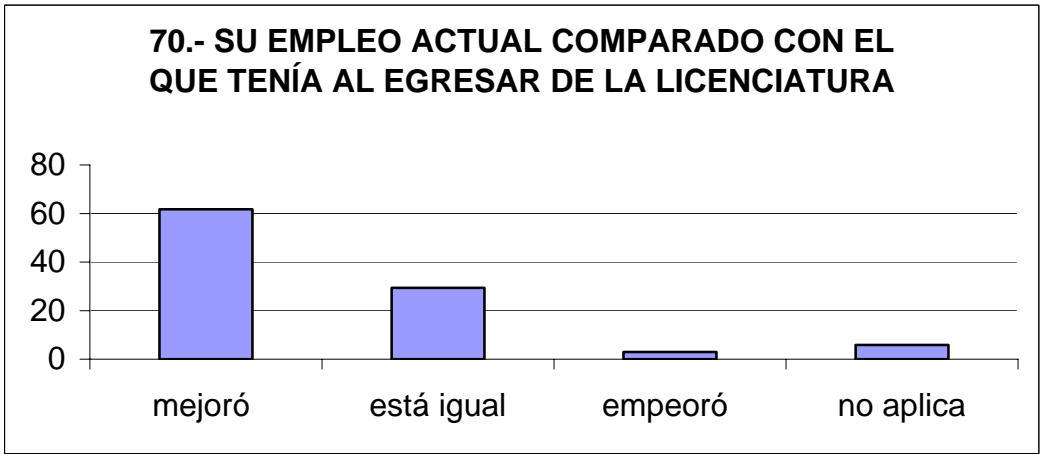
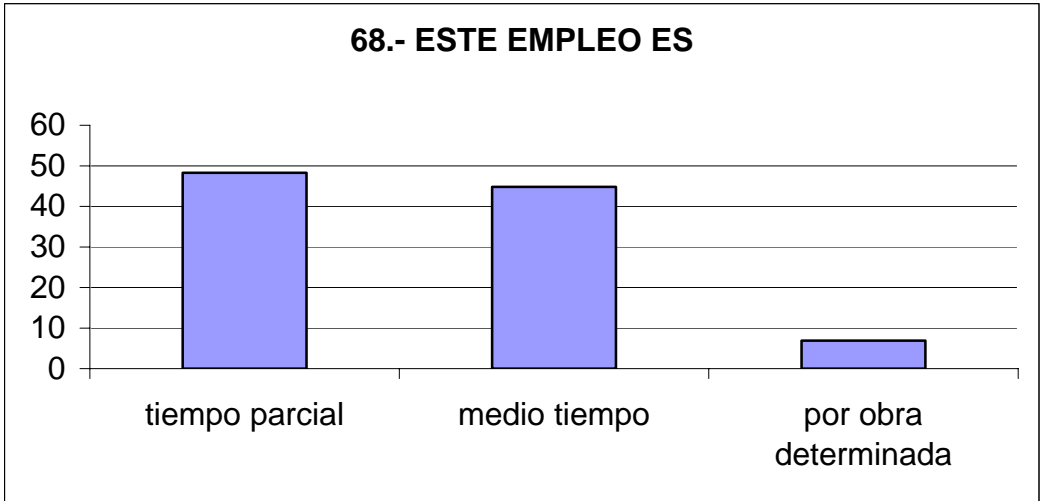


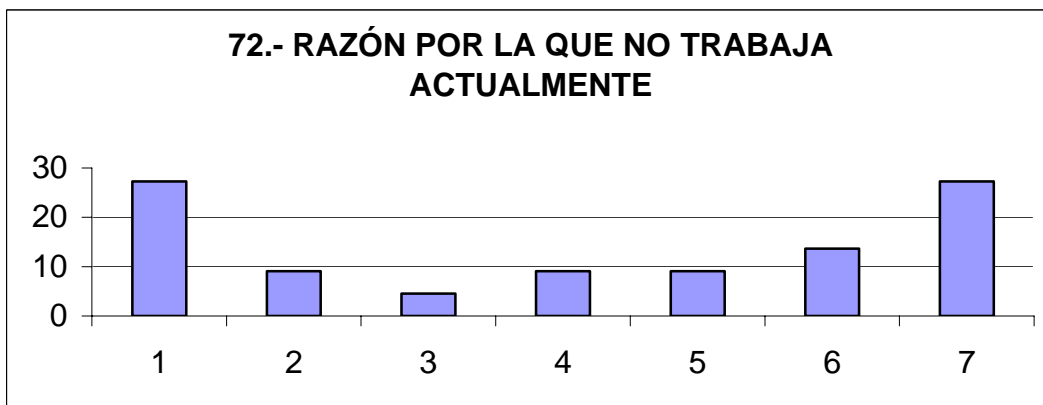
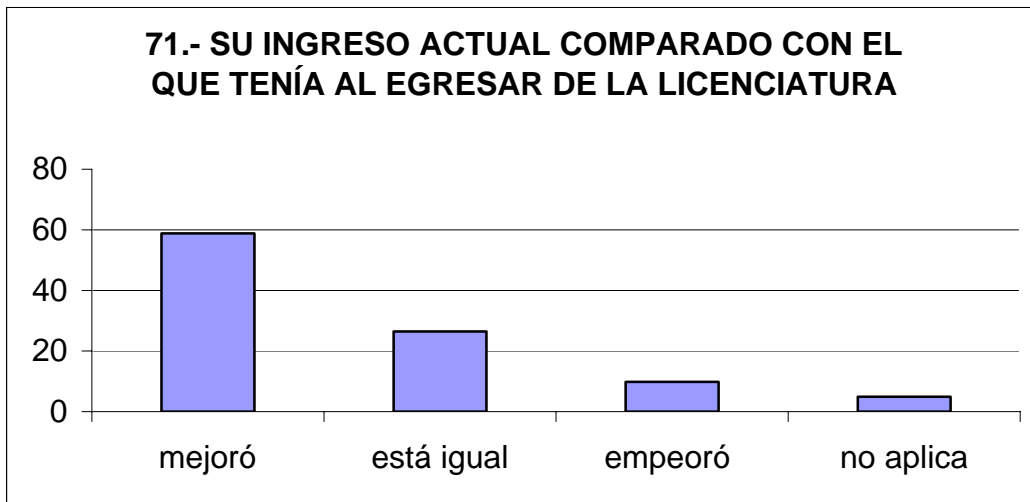
- | | |
|------------------------------|--|
| 1.- docencia | 7.- desarrollo de proyectos comunitarios |
| 2.- atención psicológica | 8.- orientación educativa o vocacional |
| 3.- administración educativa | 9.- capacitación |
| 4.- supervisión | 10.- actividades administrativas |
| 5.- diagnóstico | 11.- otra |
| 6.- terapia | |



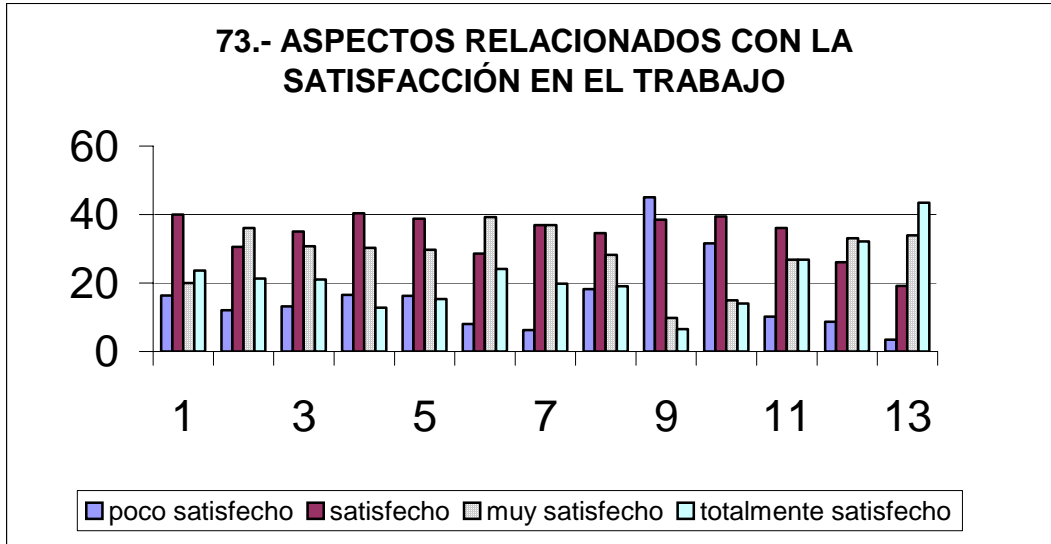
- | | |
|---|---|
| 1.- bolsa de trabajo | 7.- relaciones de empleos anteriores |
| 2.- anuncio en el periódico | 8.- creación de un despacho o consultorio |
| 3.- anuncio en internet | 9.- integración a un negocio familiar |
| 4.- recomendación de amigos de licenciatura | 10.- servicio social |
| 5.- recomendación de un profesor | 11.- invitación de una empresa |
| 6.- recomendación de un amigo o familiar | 12.- otro |



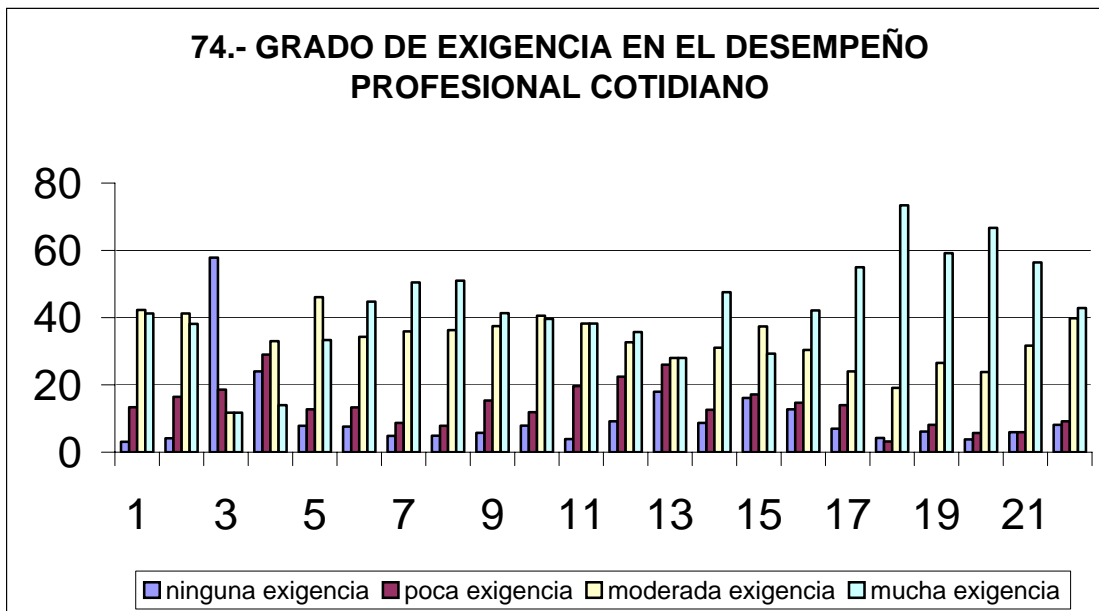




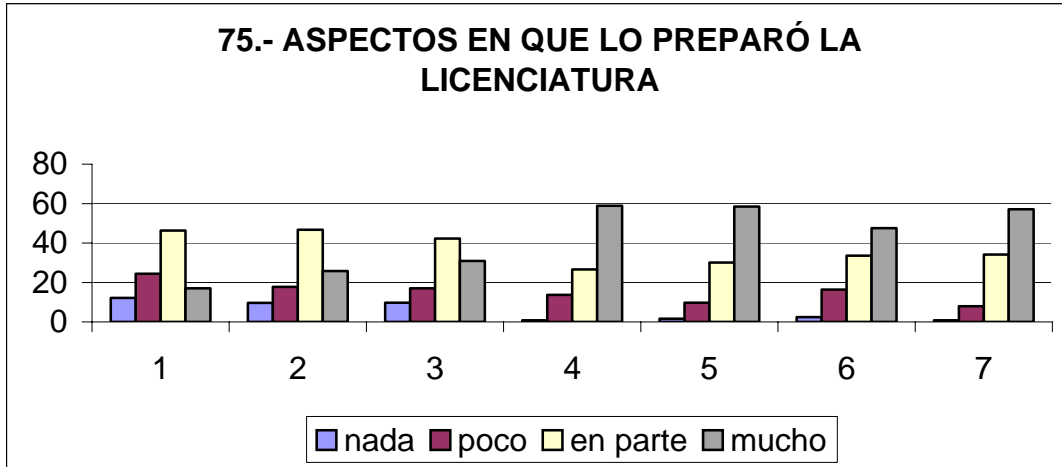
- | | |
|----------------------------------|---------------|
| 1.- no encontré y seguí buscando | 5.- me casé |
| 2.- decidí continuar estudiando | 6.- no busqué |
| 3.- no necesitaba trabajar | 7.- otra |
| 4.- razones de salud | |



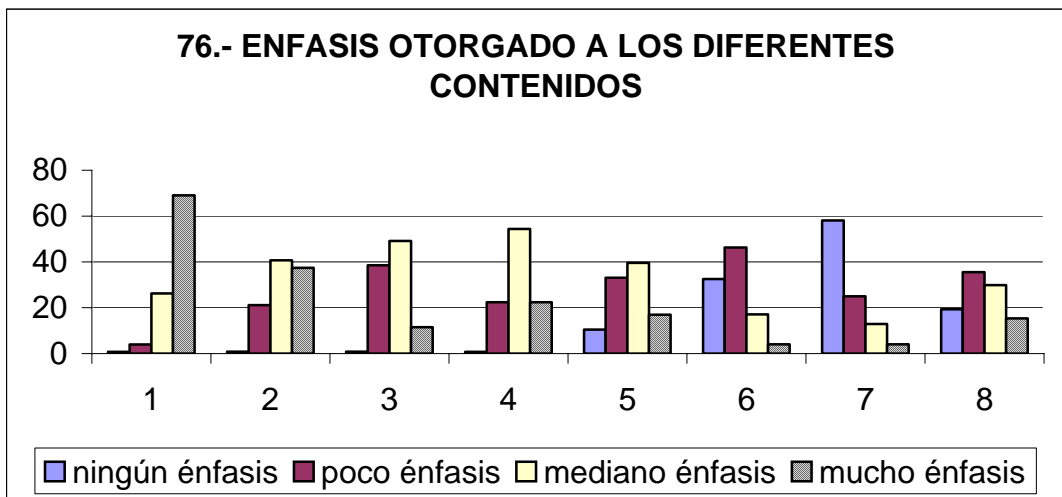
- | | |
|--|--|
| 1.- puesta en práctica de conocimientos adquiridos | 8.- ambiente de trabajo |
| 2.- posibilidad de realizar ideas propias | 9.- salario |
| 3.- reconocimiento profesional alcanzado | 10.- posición jerárquica alcanzada |
| 4.- trabajo en equipo | 11.- posibilidad de responder a problemas de relevancia social |
| 5.- posibilidad de coordinar un equipo de trabajo | 12.- posibilidad de hacer algo de provecho para la sociedad |
| 6.- posibilidad de resolver problemas del trabajo | 13.- posibilidad de ayudar a los demás |
| 7.- contenido del trabajo | |



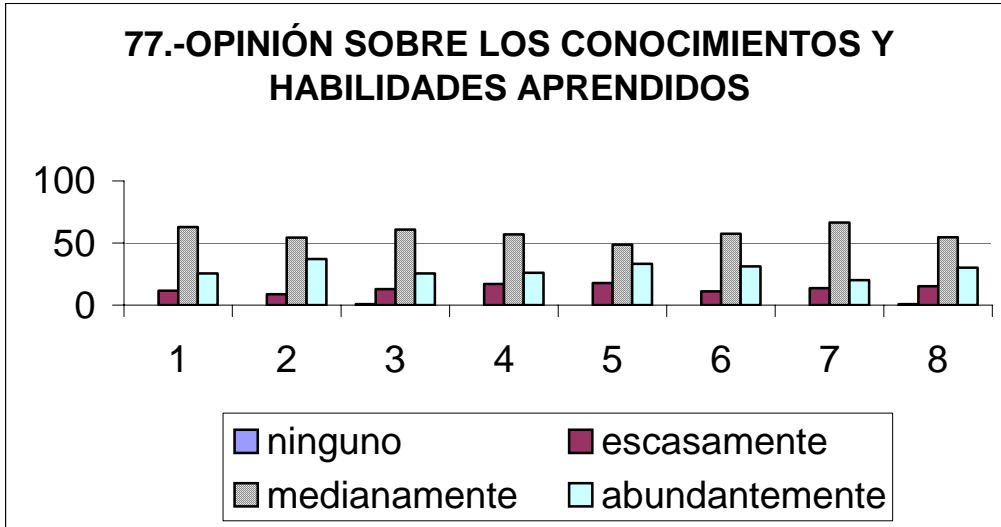
- | | |
|--|---|
| 1.- conocimientos generales de la disciplina | 12.- habilidad de dirección |
| 2.- conocimientos especializados de la disciplina | 13.- habilidad administrativa |
| 3.- conocimiento de lenguas extranjeras | 14.- disposición para aprender o actualizarse |
| 4.- manejo de paquetes computacionales | 15.- disposición para el manejo del riesgo |
| 5.- razonamiento lógico y analítico | 16.- habilidad para las relaciones públicas |
| 6.- habilidad para la aplicación del conocimiento | 17.- habilidad para la comunicación oral |
| 7.- habilidad para tomar decisiones | 18.- puntualidad/ formalidad |
| 8.- habilidad para encontrar soluciones | 19.- buena presentación |
| 9.- búsqueda de información pertinente y actualizada | 20.- asumir responsabilidades |
| 10.- habilidad para procesar y utilizar información | 21.- creatividad |
| 11.- habilidad para trabajar en equipo | 22.- identificación con la empresa |



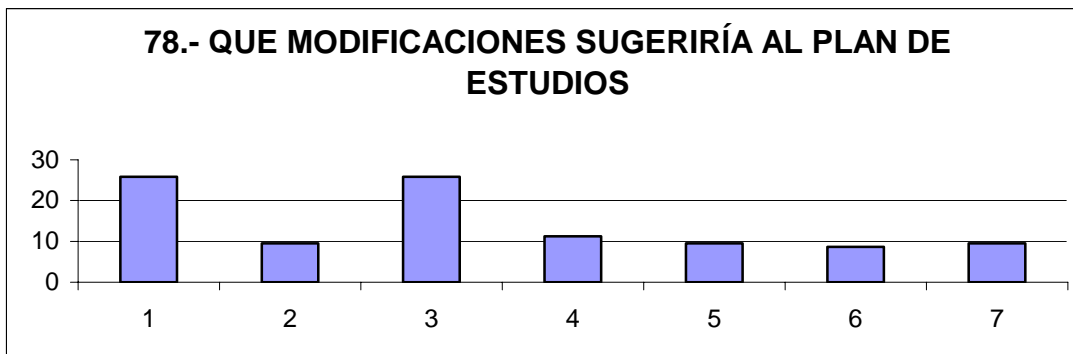
- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1.- optar por trabajos en distintos sectores económicos | 5.- pensar creativamente |
| 2.- trabajar en un sector económico específico | 6.- desarrollo independiente |
| 3.- vincularse con alguna empresa en particular | 7.- trabajar con otros profesionales |
| 4.- continuar capacitándose o actualizándose | |



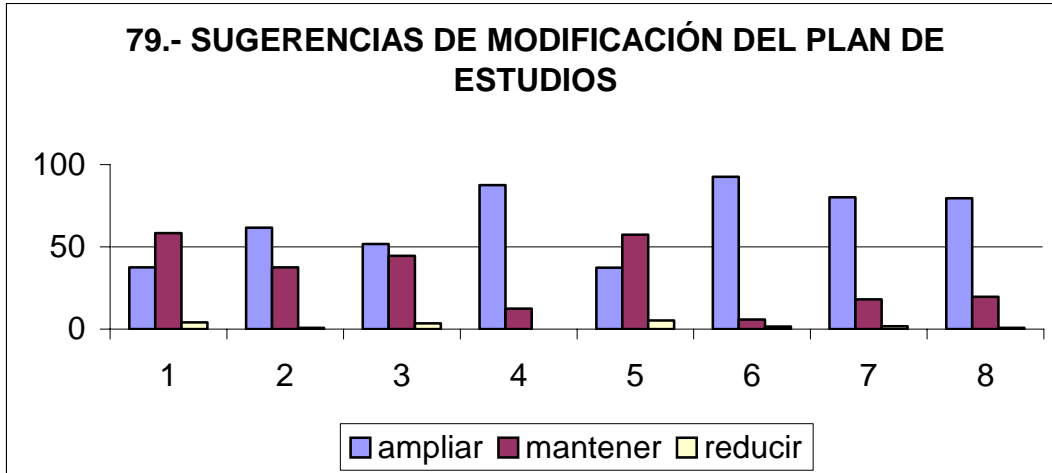
- | | |
|---|--|
| 1.- enseñanza teórica | 5.- enseñanza de pruebas psicológicas |
| 2.- enseñanza metodológica | 6.- enseñanza de programas computacionales |
| 3.- enseñanza de matemáticas y estadística | 7.- enseñanza de idiomas |
| 4.- enseñanza de técnicas propias de la carrera | 8.- enseñanza de prácticas |



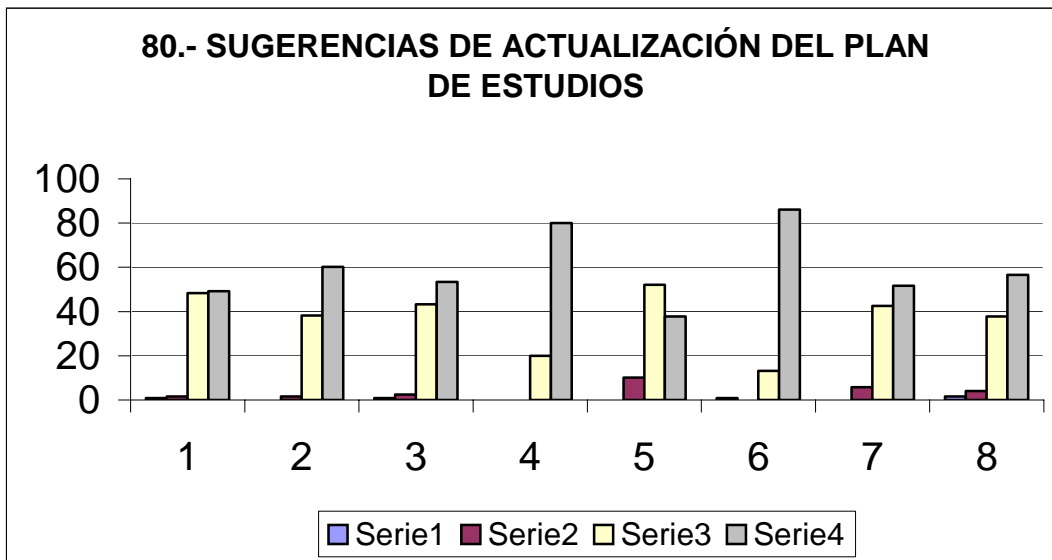
- 1.- conocimientos generales de naturaleza científica
- 2.- conocimientos amplios y actualizados de los principales enfoque teóricos
- 3.- habilidades para la comunicación oral
- 4.- habilidad para la búsqueda de información
- 5.- capacidad analítica y lógica
- 6.- capacidad para aplicar conocimientos
- 7.- conocimientos técnicos de la disciplina
- 8.- capacidad para identificar y solucionar problemas



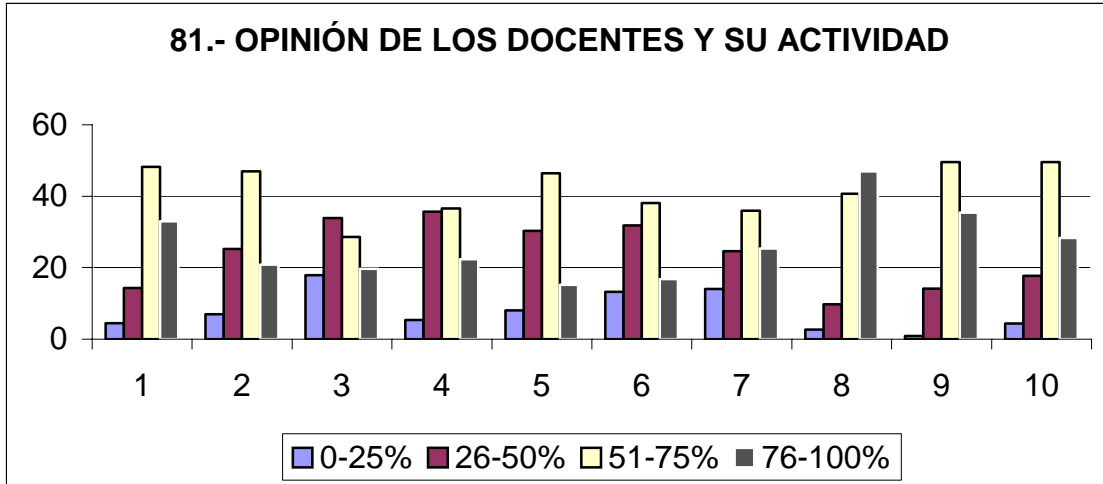
- | | |
|---|--|
| 1.- modificar los contenidos de las asignaturas | 5.- modificar las formas de evaluación |
| 2.- modificar la secuencia de las asignaturas | 6.- mantener igual |
| 3.- modificar los métodos de enseñanza | 7.- otro |
| 4.- aumentar asignaturas | |



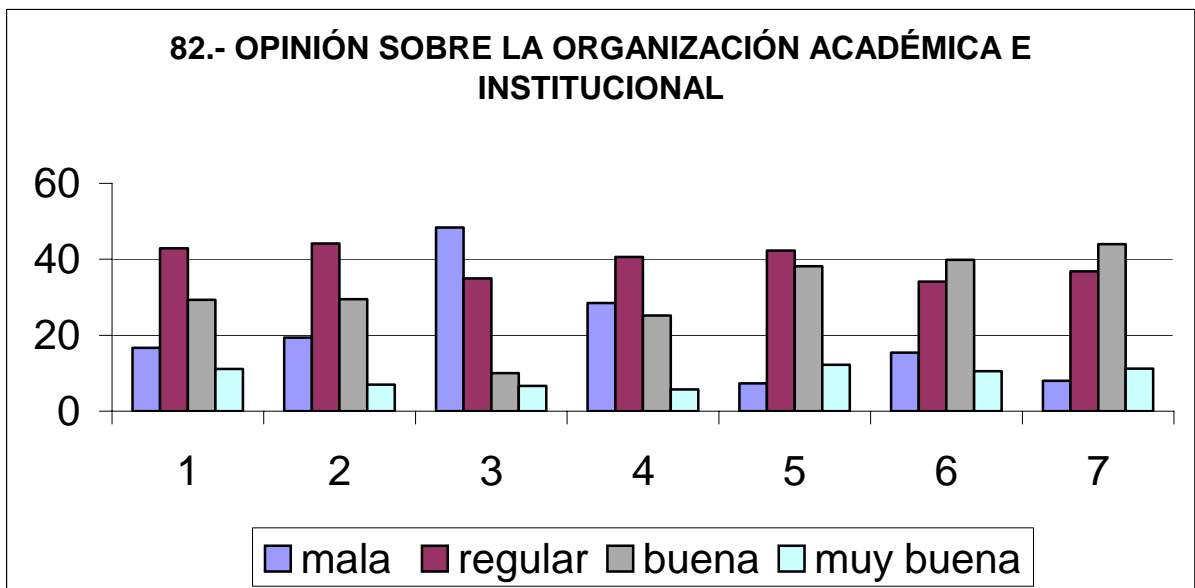
- | | |
|------------------------------|--|
| 1.- contenidos teóricos | 5.- enseñanza de matemáticas y estadística |
| 2.- contenidos metodológicos | 6.- enseñanza de pruebas psicológicas |
| 3.- contenidos técnicos | 7.- enseñanza de programas computacionales |
| 4.- prácticas profesionales | 8.- enseñanza de idiomas |



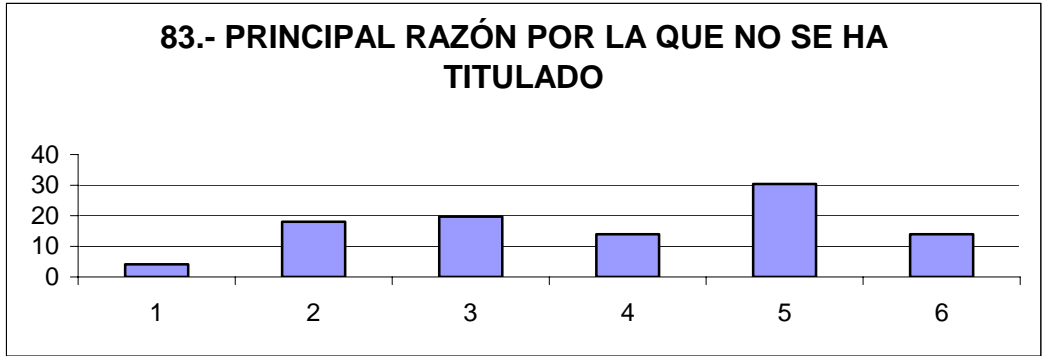
- | | |
|--|--|
| 1.- contenidos teóricos | 6.- enseñanza de pruebas psicológicas |
| 2.- contenidos metodológicos | 7.- enseñanza de programas computacionales |
| 3.- contenidos técnicos | 8.- enseñanza de idiomas |
| 4.- prácticas profesionales | |
| 5.- enseñanza de matemáticas y estadística | |



- | | |
|---|--|
| 1.- conocimiento amplio de la materia | 6.- motivación para acceder a nuevos conocimientos |
| 2.- claridad expositiva | 7.- motivación a la participación en clase |
| 3.- atención fuera de clases | 8.- respeto a los alumnos |
| 4.- pluralidad de enfoques teóricos y metodológicos | 9.- asistencia regular a clase |
| 5.- evaluación objetiva de los trabajos y exámenes | 10.- puntualidad |



- 1.- realización de foros académicos o conferencias de apoyo para los cursos
- 2.- estímulo al trabajo de investigación
- 3.- orientación y conducción de los trabajos terminales (tesis o tesinas)
- 4.- atención del responsable de la carrera a las necesidades académicas de los alumnos
- 5.- asignación de profesores al inicio del periodo lectivo
- 6.- apoyo y orientación para la realización de servicio social
- 7.- entrega de los programas de las materias a los alumnos



1.- no me he decidido por un tema

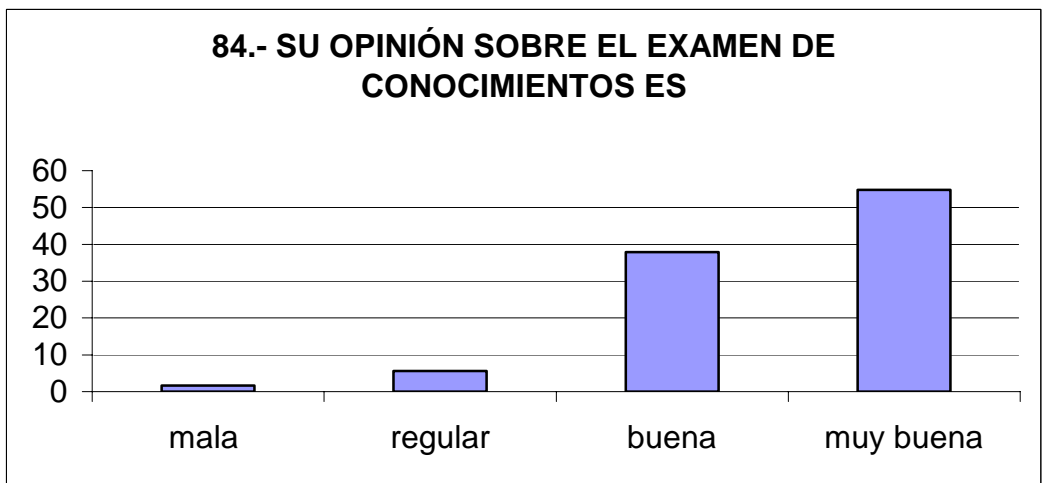
2.- necesito mayor apoyo de seminario de tesis

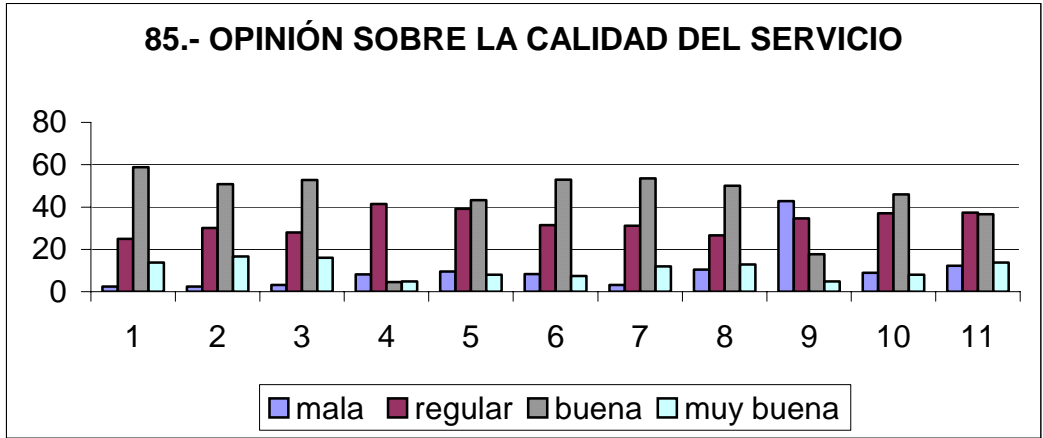
3.- no tengo asesor

4.- tengo dificultad para encontrar a mi asesor

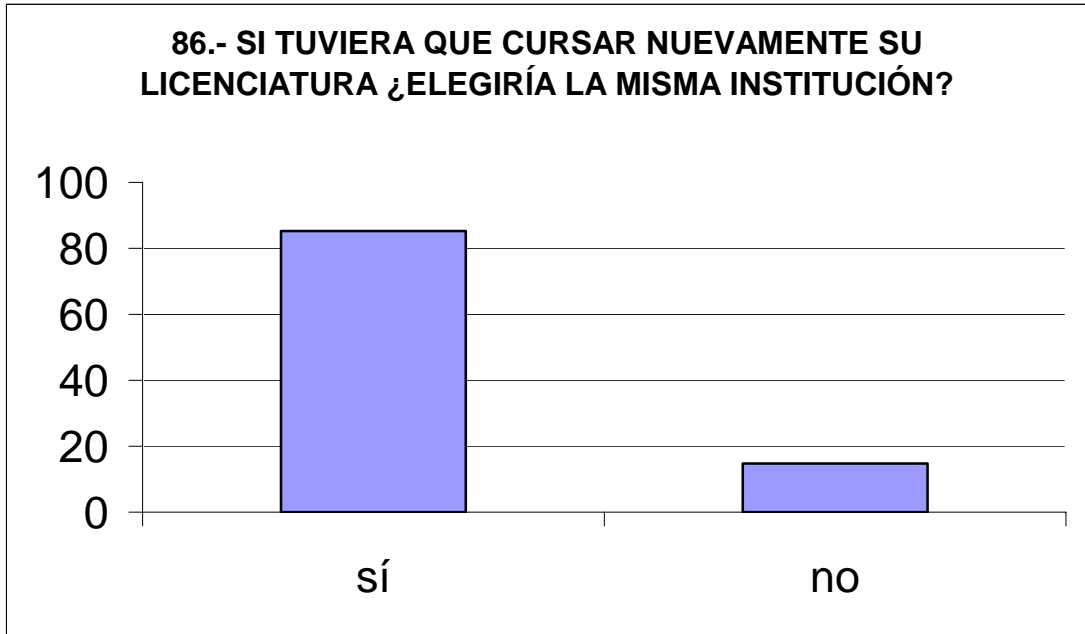
5.- me falta tiempo

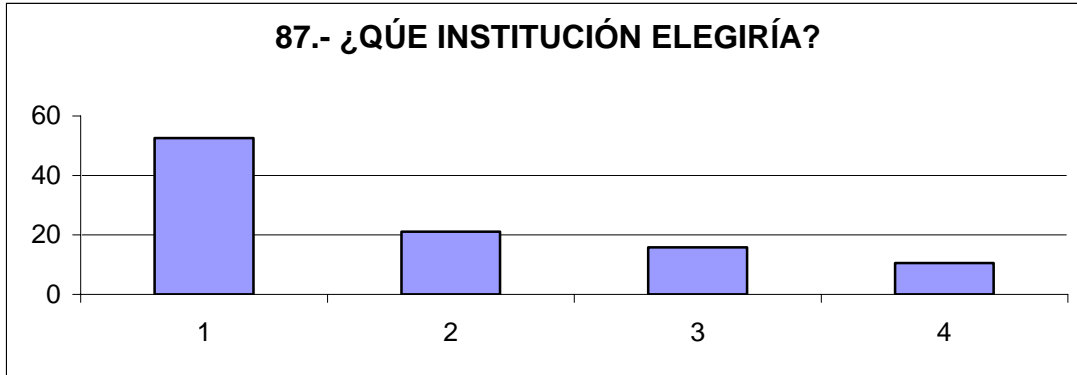
6.- otra



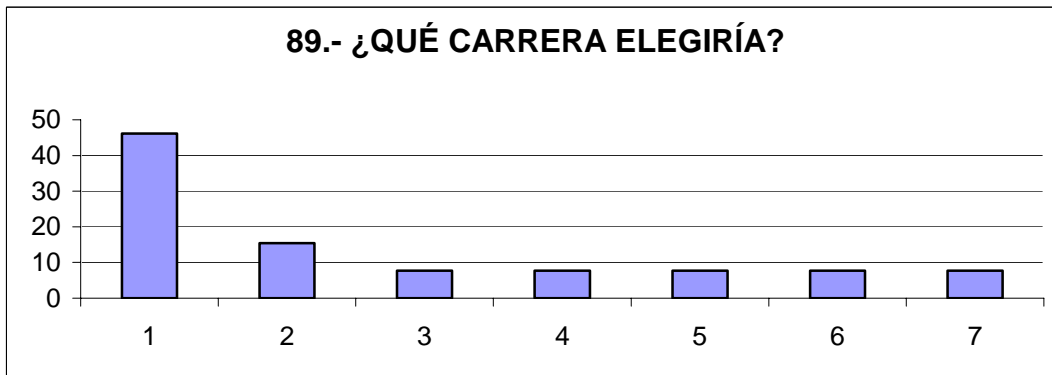
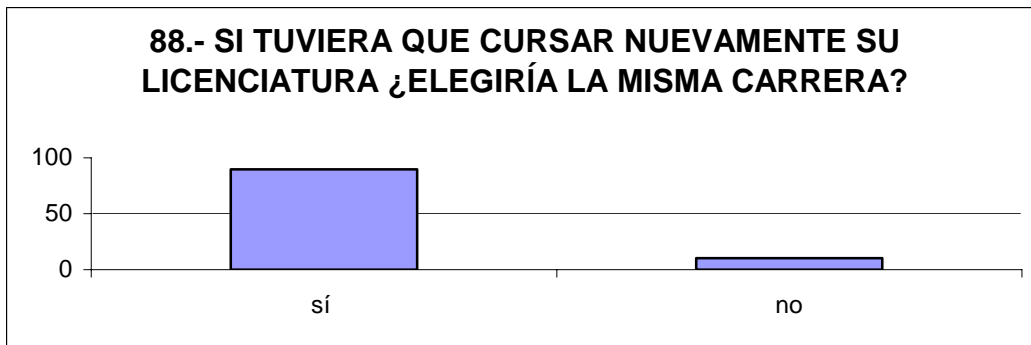


- 1.- atención a las solicitudes de documentación y registro de los alumnos
- 2.- disponibilidad del material bibliográfico y hemerográfico
- 3.- atención del personal encargado del servicio de biblioteca
- 4.- acceso a los servicios de cómputo
- 5.- disponibilidad de material didáctico y audiovisual
- 6.- equipamiento de aulas
- 7.- disponibilidad de espacios y equipo para desarrollar sus actividades de estudio
- 8.- limpieza de salones
- 9.- limpieza de sanitarios
- 10.- servicio de comedor y cafetería
- 11.- servicio de fotocopiado



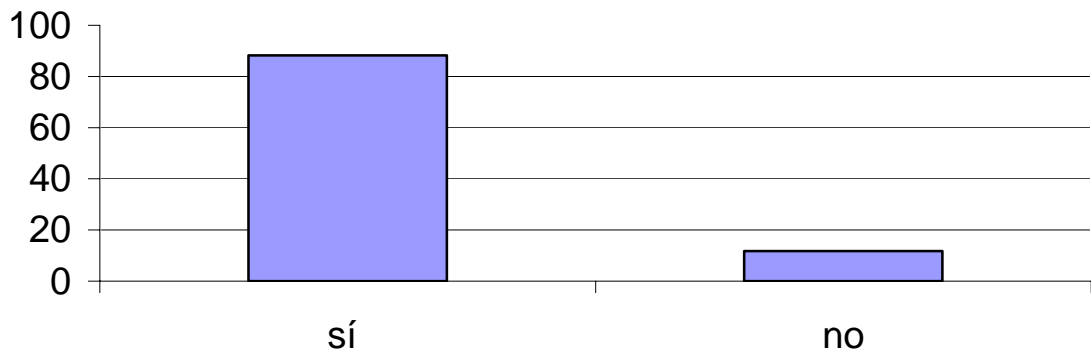


- 1.- Universidad Autónoma de México
- 2.- Universidad Autónoma Metropolitana
- 3. Universidad Privada
- 4.- Normal Superior



- 1.- pedagogía
- 2.- psicología clínica
- 3.- psicología social
- 4.- psicología industrial
- 5.- ciencias de la educación
- 6.- administración educativa
- 7.- derecho

90.- ¿ESTUDIARÍA UNA ESPECIALIZACIÓN O MAESTRÍA EN LA UPN?



91.- OPINIONES SOBRE LA INSTITUCIÓN

