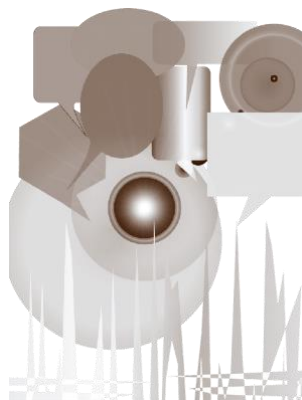






**Benjamín Gutiérrez Gutiérrez**  
**Jorge Alejandro Fernández Pérez**  
**Fernando Peralta Castro**  
Coordinadores

# Seguimiento de Egresados: Experiencias de Universidades Públicas en México



ALTRES COSTA-AMIC EDITORES  
MÉXICO

**Corrección académica y coordinación:** Dr. Benjamín Gutiérrez Gutiérrez, Dr. Jorge Alejandro Fernández Pérez y Dr. Fernando Peralta Castro

**Consejo Científico Editorial de Altres Costa-Amic Editores:** Dr. Cuauhtémoc Calderón Villarreal, Dr. Carlos Humberto Durand Alcántara, Dr. David Cienfuegos Salgado, Dr. Benito Ramírez Valverde, Dr. Jorge Alejandro Fernández Pérez, Dra Rocío Rosas Vargas, Dra. Edit Hernández Flores, Dr. Víctor Job Paredes Cuahquentz y Dr. César Roberto Avendaño Amador.

**Revisión, diseño y coordinación editorial, diseño de portada:** Bartomeu Costa-Amic Leonardo

**Corrección de estilo:** Flor Daniela García Dávila y José Francisco Parra Miguel

**Maquetación:** José Isaías Velázquez García

**Imagen de portada:** Roser Costa-Amic Manzano

**Coordinador de impresos:** Jaime Martínez.

**Comentarios sobre la edición y contenido del libro a:**

tutorbenjamin@hotmail.com

contacto.costaamic@gmail.com

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de los editores, en términos de la Ley Federal de Derecho de Autor, y en su caso, de los tratados internacionales aplicables; la persona que infrinja esta disposición, se hará acreedora a las sanciones legales correspondientes. La información y opiniones contenidas en cada capítulo es responsabilidad exclusiva de quien lo firma.

Esta obra ha sido dictaminada mediante procesos de evaluación doble ciego tanto por el Comité Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, como por el Comité de Arbitraje de Altres Costa-Amic Editores.

© 2021, Derechos Reservados

Benjamín Gutiérrez Gutiérrez

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Facultad de Filosofía y Letras,

Av. Don Juan de Palafox y. Mendoza 219, Centro,

Puebla, Puebla 72000 México (<https://filosofia.buap.mx>)

© Altres Costa-Amic Editores, S.A. de C.V.

Carretera Estatal a Coronango 207, Casa 3, Fracc. San Diego los Sauces

Tel (52) 222 200 3349; 553 838 2383

Puebla, Puebla 72240 México (@AltresCosta-Amic)

**1ª edición, noviembre de 2021**

**ISBN: 978-607-8518-74-6**

**Impreso en México.**

*Este libro es un reconocimiento a la mesa de seguimiento de egresados de la RECALE, resultado del trabajo interinstitucional, que busca conocer el ámbito académico y laboral de nuestros egresados en México*

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

*María Lilia Cedillo Ramírez*  
RECTOR

*José Manuel Alonso Orozco*  
SECRETARIO GENERAL

*Ygnacio Martínez Laguna*  
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS DE POSGRADO

*Ángel Xolocotzi Yáñez*  
DIRECTOR DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

*Arturo Aguirre Moreno*  
COORDINADOR DE PUBLICACIONES DE LA FFyL

*Adelaida Flores Hernandez*  
COORDINADOR DEL DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN E  
INNOVACIÓN EDUCATIVA DE LA FFyL

## Índice

De los autores	9
Presentación	15
1) Los estudios de egresados y su fundamentación teórica. Una aproximación, <i>Jorge Alejandro Fernández Pérez y Guadalupe Barajas Arroyo</i> .....	17
2) Fundamentos teóricos entorno del seguimiento de egresados, <i>Josué Cinto Morales, Benjamín Gutiérrez Gutiérrez y María Amelia Xique Suárez</i> .	37
3) El profundo vínculo universidad-egresado: lo que dicen los nuevos profesionistas, <i>Evangelina Flores Hernández y Alejandro Silvestre Tello Moreno</i> .	51
4) Seguimiento de egresados de la licenciatura en docencia de lengua inglesa. Escuela de Lenguas de la Universidad Juárez del Estado de Durango, <i>Jesús Emmanuel Castañeda Castañon, Julio Cabrales Nevárez y Jesús Fernández Guerrero Rodríguez</i> .....	63
5) Estudio de egresados de la licenciatura en enseñanza en inglés Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla, Universidad Autónoma de Chiapas, <i>María de Lourdes Gutiérrez Aceves, Ana María Elisa Díaz de la Garza y María Mayley Chang Chiu</i> .....	77
6) Reflexiones en torno al seguimiento de egresados en la Facultad de Lenguas, BUAP, <i>Benjamín Gutiérrez Gutiérrez, Josué Cinto Morales y María Amelia Xique Suárez</i> .....	87
7) Maestría en Didáctica de las Lenguas: una mirada de los egresados de un posgrado de calidad, UNACH, <i>Vivian Gabriela Mazariegos Lima, Mónica Miranda Megchun, Maricela Alfaro Merchantd y Rocío Valencia Sánchez</i> .	115
Índice de cuadros, figuras y gráficas .....	125





## De los autores



•**Benjamín Gutiérrez Gutiérrez.** Profesor-investigador de la Facultad de Lenguas. Doctor en Educación, Maestría en Educación Superior y Licenciatura en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Asesor en el Programa Institucional de Evaluación Académica. Pertenece al núcleo básico del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa; colabora como editor en el área de inglés en la revista *Mexican Journal of Engineering*. Presidente y responsable del proyecto de seguimiento de egresados en la RECALE. «benjamin.gutierrez@correo.buap.mx».



•**Jorge Alejandro Fernández Pérez.** Doctor en Educación. Profesor Investigador de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Coordinador del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa. Responsable del Cuerpo Académico Estructura, Formación y Práctica Profesional. Investigador Nacional Nivel II. Ganador del Premio Estatal de Ciencia y Tecnología «Luis Rivera Terrazas» en 2016. Áreas de Investigación: Profesiones, Currículum, Práctica Docente y Educación y Empleo. «jorge.fernandez@correo.buap.mx».



•**Guadalupe Barajas Arroyo.** Doctora en Educación. Profesora Investigadora del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Colaboradora del Cuerpo Académico Estructura, Formación y Práctica Profesional. Investigadora Nacional Nivel I. Áreas de Investigación: Educación y Empleo, Sociología del Trabajo, Planeación Educativa. «guadalupe.barajas@correo.buap.mx».



•**Josué Cinto Morales.** Profesor-investigador de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Licenciado en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Maestro en la Enseñanza del Inglés y Lingüística Aplicada. Doctor en Educación. Cuenta con el perfil PRODEP y es parte del padrón de investigadores de la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado (VIEP) de la BUAP. Es líder del cuerpo académico «Planeación

Evaluación e Innovación Curricular». Participa activamente en proyectos de investigación de la Red de Cuerpos Académicos en Lenguas Extranjeras (RECALE). «josue.cinto@correo.buap.mx».



•**María Amelia Xique Suárez.** Docente Investigadora en la Facultad de Lenguas de la BUAP. Licenciada en Enseñanza del Inglés, Maestra en Educación Superior y Doctora en Ciencias Pedagógicas por la Universidad de Camagüey, Cuba. Es mentora certificada, por el Instituto de Mentoring de la Universidad de Nuevo México. Fungió como Coordinadora de becas de 2001 a 2011. Participa como miembro del Cuerpo Académico «Planeación, Evaluación e Innovación Curricular», además de ser Perfil deseable PRODEP. Participa activamente en proyectos de investigación de la RECALE. Participa miembro del comité editorial de la revista *Mexican Journal of Materials Science and Engineering* de la Universidad Autónoma de Yucatán. «amelia.xique@correo.buap.mx».



•**Evangelina Flores Hernández.** Doctora en Tecnología Educativa por la Universitat de les Illes Balears en Palma de Mallorca, España, tiene Especialidad en Enseñanza Superior por el PROMEP, cuenta con Maestría en Tecnología Educativa por la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UAT). Colabora como evaluadora del Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM). Está certificada por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER). Es Perfil Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) y trabaja como profesor tiempo completo en la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima (UCOL). Se especializa en Tecnología Educativa, Ciberplagio, Seminario de Investigación, Metodología de la Investigación, Diseño y Desarrollo de Proyectos *e-Learning*, Gestión e Innovación educativa, Práctica Profesional y Seguimiento de Egresados. «florese@ucol.mx».



•**Alejandro Silvestre Tello Moreno.** Master in Education from Exeter University UK, College, trabaja como docente de lengua inglesa en la UCOL. Maestro de lenguas desde 1993. Actualmente, es profesor en la Facultad de Lenguas e imparte las materias de lingüística, fonología y observación en la enseñanza. «aletello@ucol.mx».



•**Jesús Emmanuel Castañeda Castañón.** Licenciado en Enseñanza de Lengua Inglesa por parte de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED), Formador de Inglés C y Coordinador del área de inglés en la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera, en Durango. Fue docente y responsable del Departamento de Seguimiento a Egresados en la Escuela de Lenguas de la UJED. Actualmente escribe su tesis de Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Internacional Iberoamericana. «ecastaneda@ujed.mx».



•**Julio Cabrales Nevárez.** Doctor en Psicología por la Universidad España (UNES) con Acentuación en Personalidad, Diagnóstico y Psicoterapia. Como Profesor de Tiempo Completo (PTC) en la UJED realiza tareas de docencia, tutorías, investigación y gestión. En cuanto a la docencia es profesor de idiomas y desarrollo humano; imparte tutorías a alumnos de primero a tercer semestre orientadas a la permanencia del alumno en la carrera para lo cual desarrolló una propuesta para el manejo de la ansiedad en alumnos universitarios a través del programa tutorial; hace investigación por una línea de orientación psicológica y otra de innovación en la enseñanza de lenguas en el Cuerpo Académico de la Escuela de Lenguas. También es Perito oficial como Traductor y Psicólogo en el Poder Judicial del Estado de Durango y actualmente es Coordinador del Comité Editorial de la Escuela de Lenguas, «[jcabrales@ujed.mx](mailto:jcabrales@ujed.mx)».



•**Jesús Fernando Guerrero Rodríguez.** Medievalista de formación y se especializó en el estudio de literatura escandinava medieval así como en lenguas germánicas medievales. Actualmente es profesor de tiempo completo en la UJED, donde se desempeña como coordinador de un posgrado en ciencias sociales y humanidades y como coordinador de investigación de la Escuela de Lenguas. Ahí también imparte regularmente las cátedras de antropología, literatura inglesa e historia social, aparte de cursos de metodología de la investigación. Sus áreas de interés oscilan entre la filología escandinava medieval y la investigación en temas relacionados con la docencia de lenguas.



•**Fernando Peralta Castro** Biodata, tiene licenciatura en lengua inglesa, maestría en lengua inglesa y en pedagogía por la Universidad de Colima; tiene una maestría más en la enseñanza del inglés por la Universidad de Exeter y doctorado en lenguas modernas por la Universidad de Southampton. Es docente en la maestría en la Universidad de Colima, en la escuela de lenguas extranjeras y en la escuela de medicina. Tiene amplia experiencia en la enseñanza de lenguas por más de 20 años en los diferentes niveles educativos licenciatura, maestría y doctorado; sus áreas de interés son la investigación en lenguas y ha publicado en revistas indexadas a nivel nacional e internacional.



•**María de Lourdes Gutiérrez Aceves.** Docente investigador de tiempo completo de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) y en la Maestría en Didáctica de las Lenguas de la Escuela de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH); cuenta con la especialidad del Certificate for Overseas Teachers of English (COTE), Maestría en Formador de Formadores en la Enseñanza del Inglés, por la Universidad de Exeter del Reino Unido, Maestría en Educación Especial, y Doctorado en Educación; actualmente cursa el Postdoctorado Bilingüe en Diseño Curricular en Educación Superior. Es perfil PRODEP, coordinadora de Seguimiento de Egresados de la Facul-

tad de Lenguas Tuxtla, miembro del Comité de Diseño Curricular de la LEI y del Grupo Ampliado de la Maestría en Didáctica de Lenguas; colabora con el Cuerpo Académico «Desarrollo Profesional y Evaluación en TESOL», forma parte de la Red de Cuerpos Académicos de Estudios en Lenguas (RECALE), participa en la Red de Familia e Inclusión. Colabora con el grupo de evaluadores de Consejo para la Acreditación de Programa Educativos en Humanidades (COAPEHUM). Ha publicado artículos académicos y es coautora en libros especializados en la enseñanza del inglés y evaluación en la enseñanza de lenguas, identidad y desarrollo profesional e inclusión, «maria.gutierrez@unach.mx».



•**Ana María Elisa Díaz de la Garza.** Docente investigador de tiempo completo de la LEI de la Facultad de Lenguas de la UNACH; cuenta con la certificación Certificate for Overseas Teachers of English (COTE), Reino Unido; Maestría en Formador de Formadores en la Enseñanza del Inglés por la Universidad de Exeter, Reino Unido; Doctorado en Lenguas Modernas por la Universidad de Southampton, Reino Unido; y diversas diplomados de Inclusión. Se ha desempeñado como coordinadora de servicio social y examinadora oral de Cambridge para la certificación de los exámenes de inglés KET; PET, FCE y CAE. Colabora con el Comité de Diseño Curricular, del Cuerpo Académico «Desarrollo Profesional y Evaluación en Enseñanza de Lenguas», miembro del Grupo Ampliado de la Maestría en Didáctica de Lenguas y de la Red de Cuerpos Académicos en la Enseñanza de Lenguas (RECALE). Cuenta con perfil PRODEP. Ha ganado importantes premios a nivel nacional en servicio social con proyectos vinculados a la comunidad, en particular aquellos que apoyan a los débiles visuales, «ana.delagarza@unach.mx».



•**María Mayley Chang Chiu.** Licenciada en Ciencias de la Educación, maestra en Educación Superior por la Universidad Autónoma de Chiapas, doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, líder del Cuerpo Académico Lengua cultura y Educación de la UNACH, de nivel consolidado. Docente de licenciatura, maestría y doctorado, ponente en congresos nacionales y extranjeros. Pertenecer a las redes académicas de Cuerpos académicos en la Enseñanza de las Lenguas: Red de investigación educativa; Red lingüística de la Universidad de Matanzas, Cuba; y de la Organización de Estados Iberoamericanos. Ha publicado cinco libros: *Abriendo brechas: estados del conocimiento en educación superior* (2002), *Entre utopías, saberes y exclusión: el debate educativo* (2012), *Desarrollo del pensamiento matemático: una propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en el nivel medio superior y superior* (2015), *La reprobación: conflictos y sensaciones entre otros más* (2017) y *El lenguaje cotidiano de los estudiantes universitarios desde las voces de los actores. La autonomía en ambientes de aprendizaje, la profesionalización de los docentes en Chiapas: conflictos, retos y perspectivas* (2018), «mayley6@hotmail.com».



•**Vivian Gabriela Mazariegos Lima.** Docente investigadora de tiempo completo de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). Cuenta con posdoctorado en Desarrollo Humano y doctorado en Educación. Se desempeña como docente de los programas de Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y de maestría en Didáctica de las Lenguas. Es miembro del Cuerpo Académico «Desarrollo Profesional y evaluación en la enseñanza de lenguas» y del Núcleo Académico básico de la Maestría en Didáctica de las Lenguas. Coordina la maestría en Didáctica de las Lenguas de la UNACH, «Vivian.mazariegos@unach.mx».



•**Mónica Miranda Megchún.** Docente investigadora de tiempo completo de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, UNACH. Cuenta con posdoctorado en Desarrollo Humano y Doctorado en Educación. Es docente de los programas de Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y de maestría en Didáctica de las Lenguas. Es miembro del Núcleo Ampliado de la Maestría en Didáctica de las Lenguas y directora de la Facultad de Lenguas Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas. «monica.mirandai@unach.mx».



•**Maricela Alfaro Merchantd.** Docente de asignatura de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla. Se desempeña en la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y la Maestría en Didáctica de las Lenguas UNACH. También ejerce la docencia en posgrados de distintas universidades. Exbecaria CONACYT. Ha impartido talleres a docentes, publicado artículos y capítulos de libros, y sido ponente en encuentros nacionales e internacionales. Coordina el área de Titulación de la Facultad de Lenguas Tuxtla. «Maricela.merchantd@unach.mx».



•**Rocío Valencia Sánchez.** Maestra en Didáctica de las Lenguas de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, perteneciente al programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Cuenta con una Licenciatura en la Enseñanza del Inglés. Actualmente es coordinadora de Primaria del Colegio Andes Tuxtla. «Rocio.valencia@unach.mx».



## Presentación

El seguimiento de egresados ha sido un tema constante en los programas de educación superior, ya que busca evidenciar el nivel de calidad de los programas de estudio en las diferentes unidades académicas. Este tipo de estudios permite conocer la inserción de los profesionistas en el mercado de trabajo, las condiciones laborales, las experiencias profesionales que han tenido en sus áreas de trabajo, así como las opiniones generales que permiten retroalimentar la calidad de los programas de estudios de las diferentes universidades públicas en México.

Este libro está constituido por dos aproximaciones teóricas y cinco reportes de investigación de campo, elaborados por diferentes profesores-investigadores de cuatro universidades públicas, quienes pertenecen a la Red de Cuerpos Académicos en Lenguas Extranjeras (RECALE) y cuentan con experiencia en el área de lenguas, enfocada al logro de los índices de calidad en sus respectivos programas.

El primer capítulo, titulado “Los estudiantes egresados y su fundamentación teórica. Una aproximación”, de Jorge Alejandro Fernández Pérez y Guadalupe Barajas Arroyo, nos brinda una visión global sobre el tema para poder conocer el punto de vista de las diferentes organizaciones y las experiencias en torno al seguimiento de egresados.

En el segundo capítulo, “Fundamentos teóricos en torno al seguimiento de egresados”, de Josué Cinto Morales, Benjamín Gutiérrez Gutiérrez y María Amelia Xique Suárez, presenta un panorama general sobre los referentes teóricos que permiten explicar y analizar este dispositivo metapedagógico, dependiendo de sus objetivos y propósitos.

El capítulo tres, a cargo de los investigadores Evangelina Flores Hernández y Alejandro Silvestre Tello Moreno, de la Universidad de Colima, “El etéreo vínculo universidad-egresado: lo que dicen los nuevos profesionistas”, nos muestra las expectativas laborales del egresado, la satisfacción con la formación recibida, su experiencia de estudios en la institución, los ritmos de inserción laboral y las características del ejercicio de su profesión. Asimismo, busca medir el impacto en que la Universidad de Colima forma capital humano profesional y responsable,

que favorezca una mayor calidad de vida de su entorno social, cultural, político y económico en el estado y en la región.

Emmanuel Castañeda Castañón, Julio Cabrales Nevárez y Jesús Fernando Guerrero Rodríguez, en su capítulo “Seguimiento de egresados. Licenciatura en docencia de lengua inglesa, escuela de lenguas UJED”, explican la pertinencia de la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa (LEDLI) mediante un análisis de los datos recabados en el proceso de rediseño del programa. Dicho análisis se enfoca en las opiniones y percepciones de los egresados, a fin de contribuir a la investigación nacional de la RECALE sobre la profesión de enseñanza del inglés.

El capítulo cinco, “Estudio de egresados de la Licenciatura en Enseñanza del inglés, Facultad de Lenguas, Universidad Autónoma de Chiapas”, María de Lourdes Gutiérrez Aceves, Ana María Elisa Díaz de la Garza y María Mayley Chang Chiu explican la trayectoria educativa y laboral de los egresados del campus Tuxtla, así como las exigencias del mercado de trabajo y la satisfacción de los egresados con la institución y la carrera. La información recabada ha sido útil para la generación de propuestas enfocadas a reestructurar la malla curricular y mejorar la calidad de los servicios educativos y administrativos que ofrece la facultad.

En el capítulo seis, “Reflexiones en torno al seguimiento de egresados en la Facultad de Lenguas, BUAP”, Benjamín Gutiérrez Gutiérrez, Josué Cinto Morales y María Amelia Xique Suárez muestran cómo la Facultad de Lenguas en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla ha manifestado la necesidad de contar con una herramienta valiosa de reflexión, análisis, reporte y difusión de la información acerca de la trayectoria escolar y ocupacional de sus egresados, junto con la opinión sobre la formación recibida y las necesidades de actualización y satisfacción con la institución.

Finalmente, en el capítulo siete, “Maestría en Didáctica de las lenguas: una mirada de los egresados de un posgrado de calidad, Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)”, Vivian Gabriela Mazariegos Lima, Mónica Miranda Megchun, Maricela Alfaro Merchantd y Rocío Valencia Sánchez, muestran los logros obtenidos y las experiencias vividas en cada promoción del programa, además de dar realce a la Facultad de Lenguas campus Tuxtla, que los ha acogido. Se relata también la experiencia de dos egresadas de la primera y tercera promoción del posgrado, quienes comparten su historia antes del ingreso, el proceso durante los dos años de formación y los planes académicos hacia el futuro. Se concluye con una visión y recuento del posgrado y sus egresados en cinco promociones registradas hasta 2018.

Benjamín Gutiérrez Gutiérrez  
Primavera, 2021



# 1. Los estudios de egresados y su fundamentación teórica. Una aproximación

*Jorge Alejandro Fernández Pérez<sup>1</sup>  
Guadalupe Barajas Arroyo<sup>2</sup>*

## 1.1 Introducción

Los egresados de las Instituciones de Educación Superior (IES) juegan un papel relevante para la reorganización de las sociedades que el mundo globalizado exige en los diferentes países. Los estudios de egresados ayudarán a corregir los planes y programas de estudio para que tengan mayores posibilidades de impactar positivamente en la solución de los problemas de sus respectivas regiones. Conocer el punto de vista de las diferentes organizaciones internacionales, nacionales y estatales cubre de importancia los estudios de egresados, ya que nos permitirán reconocer la visión que se tiene de las IES dentro de los contextos anteriormente mencionados, al igual que la vinculación de las mismas para el desarrollo de la economía y el mejoramiento de la sociedad.

## 1.2 Antecedentes

Los estudios de egresados en México empezaron a partir de la década de 1970 en algunas IES, pero fue hasta 1990 cuando se integraron a los procesos de evaluación. Los primeros estudios se centraron en obtener datos tanto de la inserción de los egresados en el mercado de trabajo, como de la percepción de éstos acerca de la formación recibida. Actualmente, los estudios enfatizan la conexión entre la formación y los diversos aspectos del desempeño profesional; sin embargo, la principal debilidad de los estudios de egresados es la metodología, ya

---

<sup>1</sup> Doctor en Educación. Miembro del núcleo básico del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Investigador nacional nivel II. Contacto: «jorge.fernandez@correo.buap.mx».

<sup>2</sup> Doctora en Educación. Profesora investigadora de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Investigadora nacional nivel I. Contacto: «guadalupe.barajas@correo.buap.mx».

que no se profundiza en aspectos cualitativos del desempeño profesional (Valenti y Varela, 2004).

Algunos de los estudios sobre egresados han sido componentes esenciales de procesos de planeación de la educación superior, por lo que constituyen una alternativa para el autoconocimiento y para la planeación de procesos de mejora y consolidación de las instituciones educativas; además, resultan una vía de aproximación a la realidad de los campos profesionales que, en conjunto con estudios de carácter prospectivo sobre las tendencias económicas y sociales a nivel local o regional, permiten redimensionar la labor educativa. Este tipo de estudios se han convertido en documentos institucionales clave requeridos por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) al evaluar la administración y gestión en las IES mexicanas (Shriner *et ál.*, 1993). El objetivo de los estudios de egresados es lograr un conocimiento preciso del funcionamiento del mercado de trabajo, así como de las condiciones laborales y ocupacionales de la profesión. Para ello, las opiniones de egresados y empleadores se consideran fuente válida y suficiente de información, pues facilitan la identificación de aquellas reformas necesarias para que la oferta educativa se adecue a las condiciones laborales y ocupacionales prevalecientes.

Una manera en la que se lleva a cabo un estudio de egresados de las diferentes universidades de nuestro país es a través de los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura (EGEL). Con estos exámenes, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) evalúa a los egresados de la educación superior y, con la información recabada, propicia la sistematización y contrastación de los conocimientos de los egresados ya sea dentro de una institución o entre planteles, instituciones, ciudades y regiones (Soria y Garibay, 2000). En el Informe del Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación se recomienda que cada universidad emprenda un seguimiento periódico sobre una muestra representativa de sus egresados de postgrado y de licenciatura de los últimos diez años para conocer la opinión de los mismos y, sobre esto, tomar decisiones apegadas al entorno social (Vermont, 2002).

En la literatura educativa se expresa que los estudios de egresados son una herramienta importante que ayuda a identificar problemas y oportunidades, proponiendo alternativas para desenvolverse en un área de conocimiento; además, proporcionan elementos fundamentales para la planeación educativa en la IES. Asimismo, sirven de referencia para conocer el grado de satisfacción del egresado respecto a la formación recibida y como diagnóstico de las condiciones del entorno, al hacer una reflexión de los fines y valores. Los resultados de estos estudios permiten detectar exigencias formativas y aportan elementos en las nuevas formas de práctica profesional; otro efecto, no menos importante, es que ayuda a definir políticas a nivel estatal, regional y nacional y, por ende, a desarrollar y fortalecer las IES.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) refiere que los estudios de egresados que llevan a cabo las diferentes instituciones educativas son muy heterogéneos en cuanto a su metodología, el universo que abarcan y los criterios empleados. Si bien estas diferencias permiten comparar el desempeño de los egresados y superar las limitaciones que al respecto prevalecen, entre sus limitaciones se encuentran: alto costo, que tiende a ubicarlos con una baja prioridad dentro del presupuesto institucional; alto grado de dificultad, cuando no se cuenta con una base de datos para localizar ágilmente a los egresados, y carencia de expertos en este tipo de investigaciones. Por tales motivos, este tipo de estudios no se realiza frecuentemente.

### **1.3 Estudios de opinión de egresados**

Las opiniones de egresados sobre el grado de adecuación de la formación escolar en relación a las responsabilidades y tareas que realmente definen la práctica profesional, así como sus opiniones sobre reformas educativas necesarias, se convierten en importante fuente de información para las decisiones educativas sobre los objetivos, la orientación y el alcance del plan de estudios de la profesión o carrera estudiada. De acuerdo con Gómez (2003), las propuestas de los egresados sobre reformas al plan de estudios podrían ser altamente funcionales a la reproducción y reforzamiento de las condiciones dominantes en la práctica profesional. Las decisiones respecto a opciones curriculares o pedagógicas en el plan de estudios de una profesión dependen básicamente del conocimiento que se logre sobre las condiciones laborales y ocupacionales específicas de los egresados, así como del tipo de trabajo realmente desempeñado, las tareas o funciones más frecuentemente realizadas, sobre los conocimientos o habilidades más utilizadas o más necesarias, sus expectativas de promoción ocupacional, etcétera, y las condiciones laborales reales, específicas, en las que se ejerce una profesión.

La importancia de estos conceptos para la planeación educativa reside en que, al concebir la situación laboral de determinada profesión como una situación necesaria, racional y eficiente, plantea también que la mayor racionalidad y eficiencia de las decisiones educativas consistirá en la búsqueda de una mayor adecuación cuantitativa y cualitativa de la oferta educacional a las características de la situación laboral vigente. En la búsqueda de esta adecuación, desempeña un papel importante la identificación de las opiniones de egresados y empleadores. En cuanto a los primeros, se considera que sólo ellos conocen con precisión cómo se define, organiza y utiliza su profesión. Sobre los segundos, se supone que sus decisiones en torno a la utilización de los diversos recursos humanos en la empresa son decisiones objetivas, racionales y eficientes.

Otra perspectiva es la de Contreras (1992), quien considera que existen otras formas de estudiar la relación entre educación y empleo. Las tres líneas fundamentales de investigación que contempla son: los estudios que analizan la diversidad desde el punto de vista de la estructura de producción; los que analizan la relación desde el punto de vista de la disponibilidad de mano de obra (la oferta), y los que analizan los procesos de construcción y consolidación social de una ocupación, una profesión e incluso de un sector económico o clase social. Este enfoque permite apreciar la capacidad de articulación de las diversas estructuras de producción, así como parte de los procesos históricos de construcción y consolidación social de las ocupaciones profesionales.

De acuerdo con Valenti y Varela (2004), los núcleos de interés en un estudio de egresados consisten en conocer los ritmos de incorporación de los egresados al mercado de trabajo, así como los medios utilizados para vincularse, las tasas de ocupación y desempeño y el desarrollo profesional alcanzados, incluyendo la satisfacción con el trabajo, la institución educativa y la carrera cursada. Por tanto, para que haya homogeneidad, en su esquema básico la ANUIES propone la siguiente metodología:

- Comparar el grado de ajuste entre los resultados obtenidos en el proceso educativo y las necesidades y exigencias del campo profesional a través del análisis del desempeño de los egresados en el mercado de trabajo.
- Caracterizar la resultante del proceso educativo a través de la comparación del desempeño de los egresados de las distintas instituciones que conforman el sistema de instituciones de educación superior en México.
- Conocer la coherencia que existe entre los perfiles terminales y los objetivos de los planes y programas de estudio de las licenciaturas que se ofrecen en el sistema de educación superior, y los requerimientos formativos actuales de las distintas prácticas profesionales.
- Contar con información confiable sobre el desempeño profesional de los egresados y su relación con los aciertos y posibles fallas en su formación, para sustentar las decisiones académicas que permitan superar en forma continua el nivel académico del proceso formativo.
- Conocer las nuevas exigencias que plantea el ejercicio profesional a los egresados como consecuencias de las transformaciones económicas, sociales y tecnológicas, para su incorporación oportuna en los planes y programas de estudio y el diseño de programas de educación continua pertinentes para la actualización de profesionales en ejercicio.
- Valorar la flexibilidad de los egresados para incorporarse a ambientes diversos, en la hipótesis de un mercado laboral cambiante, y proponer, en su caso, modificaciones a las estrategias formativas que mejoren sus perspectivas profesionales.

- Conocer el grado de satisfacción de los egresados respecto a la calidad de la formación recibida en la institución en la cual cursaron sus estudios.
- Contar con información que permita a las instituciones de educación superior, por un lado, orientar la distribución de sus recursos hacia la solución de los problemas específicos que obstaculizan el logro de los estándares deseables de calidad en el proceso de formación de profesionales, y por otro, concursar por recursos alternos al presupuesto universitario para fortalecer su desarrollo y avanzar en su proceso de consolidación.
- Contar con información sobre las tasas de empleo en los distintos sectores del mercado laboral para afinar las políticas de ingreso.
- Contribuir a mejorar la imagen de las instituciones en su área de influencia mediante la difusión de información sobre el desempeño de los egresados a fin de fortalecer la confianza de la sociedad en sus instituciones educativas.

En los estudios de egresados generalmente se selecciona una muestra representativa en donde, a través de encuestas, se busca su opinión sobre las siguientes dimensiones: datos sobre ubicación laboral (sector, tipo de institución, medios de información sobre el empleo, requisitos y procedimientos de selección); datos socio-demográficos (edad, sexo); tiempo de duración en el empleo actual; experiencia laboral previa; descripción del puesto de trabajo desempeñado, tareas y funciones más frecuentemente realizadas; grado de adecuación de la formación a las responsabilidades del puesto de trabajo; necesidades de formación adicional, de recalcificación o de actualización; necesidades de reformas en el plan de estudios de la carrera; propuestas de innovación educativa; expectativas sociales y ocupacionales para el futuro; niveles de remuneración, etcétera.

Además de la información obtenida mediante las encuestas, se obtiene información descriptiva sobre las características de la oferta y la demanda de la profesión estudiada, las características del plan de estudios, de los docentes y del proceso de formación. Esta información consiste en: el perfil socio-demográfico de estudiantes y egresados; orientación y contenidos del plan de estudios; volumen de la demanda global o sectorial por la profesión estudiada; número de egresados, su distribución sectorial, niveles de remuneración, estructura de promoción interna en la profesión, características técnicas y económicas del sector productivo directamente relacionado con la profesión, entre otros. Metodológicamente, en este tipo de estudios se plantea que los datos obtenidos a través de las encuestas se comparan con los datos adicionales sobre la formación, la profesión y el sector económico, con el fin de identificar las decisiones curriculares y pedagógicas que mejor adecuen el proceso de formación a las condiciones y demandas reales del mercado de trabajo y la práctica profesional (Gómez Campo, 2003).

## 1.4 Fundamentos teóricos de los estudios de egresados. Un acercamiento

Al hablar de educación y empleo, es necesario fundamentar las principales teorías que sustentan el mercado laboral de los profesionistas. Por este motivo, a continuación se describen las principales teorías que explican la forma en que opera el mercado laboral y su vinculación con la educación.

Para entender y explicar los vínculos entre los sistemas educativo y productivo, y por tanto, la relación entre la educación y el empleo de las personas, se requiere poner atención en la evolución de los intereses de los actores sociales involucrados en la dinámica del mercado de trabajo.

### 1.4.1 Teoría del capital humano

Para Suárez (1997), la teoría del capital humano toma como fundamento los principios de la teoría económica neoclásica y de la sociología funcionalista basadas en la maximización de las utilidades y de los beneficios, así como en los mecanismos equilibradores del mercado. El mercado laboral es considerado como una entidad homogénea, compuesta por empleados y empleadores que se enfrentan unos a otros para vender y comprar lo que cada uno necesita: el trabajador vende su fuerza de trabajo y el empleador la compra. El sueldo que se asigna a cada trabajador depende de su productividad, relacionada directamente con su nivel educativo.

Los autores más destacados de la teoría del capital humano son Adam Smith (1776), Jacob Mincer (1958), Gary Becker (1964), Theodore Shultz (1968) y Edward Denison (1979, citado por ANUIES, 2003), quienes en general consideraron el conocimiento como una variable definida fundamentalmente por la escolaridad. Desde esta perspectiva, la educación se concibe como una inversión, como una forma de capital que se integra a la producción, donde a un tiempo se incrementa la productividad individual y se influye en el crecimiento económico de la sociedad. Se considera que el mercado de trabajo define las características educativas de la población económicamente activa, a través del pago diferencial a personas con distinto nivel. Sin embargo, Espino (2001) describe que la teoría del capital humano determina la calidad de la mano de obra y se origina en la observación del comportamiento recurrente de los salarios: éstos son mayores para las personas más educadas y aumentan a lo largo de la vida laboral, primero rápidamente, y luego a una menor velocidad hasta el momento en que comienzan a declinar. Además, se observa que las personas jóvenes invierten más en adquisición de habilidades que las personas mayores.

La inversión en capital humano se lleva a cabo en los años de juventud, ya que, a mayor edad, menor será el periodo en que se reciban los beneficios y mayor será el costo oportunidad del individuo, ya que el valor de su tiempo es mayor. Esta inversión en capital humano no sólo incluye la educación y el entrenamiento en el

trabajo, sino que también incluye las inversiones realizadas en salud, nutrición, migración y el cuidado que reciben los niños en el hogar durante los primeros años de vida. La característica común de estas inversiones es que todas aumentan la productividad del individuo que las realiza (o que las recibe, como en el caso del entorno familiar) y por lo tanto, aumentan sus ingresos. Así, el supuesto detrás de esta teoría es que, en un mercado de trabajo competitivo, los trabajadores son pagados de acuerdo con su productividad marginal y ésta se incrementa invirtiendo en capital humano. Por eso, los trabajadores con mayor *stock* de capital humano (más educados, con mayor experiencia, más saludables, etcétera) tienen mayor productividad y, como consecuencia, un mayor salario.

Por su parte, Blaug y Duncan, en 1967, afirmaban que la educación y la ocupación de los padres constituían variables significativas en la educación que los hijos recibían, por lo que se pudo determinar que había una correlación entre la posición socioeconómica de la familia y la educación que recibían sus hijos (ANUIES, 1997). En 1974, Sewell y Hauser estudiaron el efecto de la educación en los cambios intergeneracionales, y encontraron que la educación y el estatus ocupacional de los padres se encuentran altamente correlacionados con los logros educativos de los hijos. Bowles y Gintis, en 1975, concordaron con los autores anteriores, además de mencionar que la principal función de la educación era legitimar la reproducción de la desigual estructura de clases. Para ellos, la educación era una institución que sirve a los intereses de clase de los patrones para perpetuar la jerarquía social capitalista.

También se incluye la idea de que la institución escolar de la que proceden los profesionistas es una variable importante para la incorporación de éstos al mercado laboral desde las perspectivas de los empleadores, por lo que se convierte en un proceso de «señalización» institucional. Becker (1983), en su libro *El capital humano*, menciona que el gasto y el tiempo dedicados al aprendizaje dependen en parte del tipo de formación, ya que se gasta más durante un periodo más largo de tiempo en un profesionista a nivel superior que a nivel técnico. En este sentido, las instituciones han reconocido que aún persisten problemas en los procedimientos de titulación, que no siempre están ligados a razones académicas; además, los que abandonan sus estudios lo hacen sin ninguna calificación reconocida, lo que implica un alto costo humano y financiero. Esta teoría concibe a la movilidad laboral como el resultado de los recursos y esfuerzos individuales en un marco de competencia, ignorando la existencia de los aspectos estructurales de los mercados de trabajo. Martínez de Ita (2001) señala que la teoría del capital humano pone énfasis en:

- 1) el trabajo como fuente de la riqueza;
- 2) la existencia de diferentes calificaciones de los trabajadores;
- 3) la consideración de la educación y otras formas de aumentar la calificación de la fuerza de trabajo como inversión de los trabajadores;

4) cómo estas inversiones se reflejan en los salarios. (Martínez de Ita, 2001).

Siguiendo con este enfoque, el comportamiento de la demanda educativa se explica como la consecuencia de las diferencias existentes entre los salarios de los individuos que cursaron diversos niveles de escolaridad, los cuales reflejan distintos niveles de productividad asociados al nivel de educación formal alcanzado. Esta teoría proporcionó una justificación para la expansión masiva de la educación en la mayoría de los países: si los gastos en educación contribuían al crecimiento económico, los gobiernos podrían, además de satisfacer las demandas de educación de sus poblaciones, contribuir simultáneamente al crecimiento material de la economía.

Como una teoría de demanda de educación y formación, señala que los individuos eligen sus periodos óptimos de escolarización, comparando el valor presente del costo de su inversión con el valor presente de los beneficios que obtendrán de ella en el futuro. La educación superior puede verse como una eficiente inversión pública cuando impacta en el crecimiento de los beneficios privados de quienes invierten en la formación de capital humano, porque genera externalidades positivas a las empresas y a los individuos y reduce los retrasos de tiempo e incertidumbre frente a la capacidad de entrega de las opciones privadas de formación.

#### *1.4.2 Teoría de los recursos humanos*

La teoría de los recursos humanos se centra en la aplicación de políticas de planificación. Diseñada a finales de la década de 1960 y expandida durante la de 1970, al igual que la teoría del capital humano postula la utilidad de la educación como inversión para el crecimiento económico, la existencia de una demanda sostenida de una mano de obra calificada por parte de los agentes económicos, y la relación directa entre nivel educativo y productividad de los trabajadores. Pérez *et ál.* (2000), describen que la información y las técnicas estadísticas son instrumentos fundamentales en este marco; asimismo, reconocen que las estimaciones y proyecciones de la oferta y la demanda de personal calificado por parte de los sistemas educativo y productivo, respectivamente, constituyen la base del análisis de esta teoría.

Los resultados obtenidos de su aplicación no pudieron utilizarse para explicar y orientar la relación educación-empleo debido, entre otras cosas, a que las demandas sociales, junto con las dinámicas de la economía y de la política, alteraban la lógica de los planes supuestamente racionales. La base teórica de estas concepciones se fundamenta en los aportes de diversas disciplinas cuyo vínculo en común es la utilización de categorías del pensamiento social «crítico». El punto de partida lo



constituye el reconocimiento de la determinación histórica de la relación entre los sistemas productivos y el educativo.

#### *1.4.3 Teoría de la funcionalidad técnica*

La teoría de la funcionalidad técnica sostiene que es posible armonizar la oferta y la demanda correspondientes a los distintos tipos de recursos humanos que se forman en las instituciones educativas a partir de la interacción de tres variables relacionadas: la escolaridad de los trabajadores, las ocupaciones que éstos desempeñan y sus respectivos niveles de productividad. De aquí se deriva la idea de que, si existiera una relación adecuada entre el sector productivo y el educativo, no habría déficit de recursos humanos en ningún área estratégica para el desarrollo, ni habría subempleo o desempleo de profesionales.

Las debilidades de esta teoría quedaron de manifiesto a través de la aplicación. Además, no pudo explicar la dinámica de sustituir a quienes dejan un puesto determinado con individuos que tienen un nivel de escolaridad diferente, ni tampoco el problema de considerar una correspondencia entre las estructuras ocupacionales y los grados educativos.

#### *1.4.4 Teoría de la fila*

En 1972, Thurow argumentaba que la educación y capacitación no eran factores determinantes en la productividad potencial de los trabajadores, además de que los empleos con numeroso y moderno equipo de capital son empleos de alta productividad y que los trabajadores hacen fila para conseguirlos. Una vez que el trabajador es contratado, las habilidades cognitivas necesarias se adquieren a través del entrenamiento y capacitación. Por esta razón, el criterio que utilizan los empleadores modernos para el reclutamiento y selección de personal es la «entrenabilidad», de manera que la productividad no es un atributo de los trabajadores, sino de los puestos cuyo equipamiento tecnológico los hace ser más productivos y, por ello, mejor remunerados.

Bajo esta configuración, la imagen que mejor representa los periodos de inserción laboral es la de la de una etapa de espera o moratoria (Pérez *et ál.*, 2000). Los oferentes, de acuerdo con tales supuestos, se ordenarían en «colas» o «filas» en función de sus costos de formación. Desde la perspectiva de la noción de empleabilidad, Campos (2000) explica qué es lo que define la posición que los buscadores ocupan en la fila, ya que estar al frente o al final de la cola, no depende de haber llegado antes o después al mercado de trabajo, no es un asunto de temporalidad sino de atributos o habilidades; los que tengan más habilidades de empleabilidad, estarán al inicio de la fila.

Las principales aportaciones de este modelo provienen de los economistas Spence, Arrow, Stiglitz y Riley (citados por ANUIES, 2003), quienes consideran a la formación como un proceso que permite clasificar a los individuos de acuerdo con el criterio de pasar o no a través de determinados filtros. En este sentido, el sistema educativo es un mecanismo de filtrado que etiqueta a la población según el número de pruebas que ha conseguido pasar con éxito (Quintas, 1983). El título tiene un valor particular porque su obtención suministra una prueba de las capacidades adquiridas.

Para Thurow, los salarios están basados en las características de los puestos, y los trabajadores adquieren las habilidades necesarias informalmente a través del aprendizaje en el trabajo (ANUIES, 1997). El problema para los empleadores es elegir y entrenar a los trabajadores para generar la productividad deseada con la menor inversión en entrenamiento; sin embargo, como los empleadores raramente tienen información clara acerca del costo de entrenamiento de los trabajadores, los terminan ordenando de acuerdo con las características que los respaldan: sexo, edad, logros educativos, habilidades previas, test psicológicos, etcétera. Cada uno de ellos es usado como una medida indirecta del costo necesario para producir un desempeño estándar. Después de recibir el entrenamiento durante el trabajo en dos puestos diferentes, los trabajadores inicialmente iguales pueden tener productividades desiguales, dado que ahora tienen habilidades diferentes. De esta forma, la productividad observada de un trabajador depende básicamente del puesto de trabajo y no tanto de la educación, ya que, de acuerdo con esta teoría, la educación solamente le permite el acceso a la cola que existía para esa vacante.

Por su parte, Arrow (1972) sugirió que la educación puede ser un mecanismo para distinguir a los trabajadores deseables de los no deseables y, al igual que el efecto de fila, implica que la educación no contribuye directamente al crecimiento de la productividad de los individuos, pero sirve como un medio para clasificar a las personas según los certificados escolares que haya obtenido y que pueden dar muestra de una mayor disciplina, tenacidad y responsabilidad, entre otros atributos (Campos, 2000).

#### *1.4.5 Teoría de la educación como bien posicional*

Esta teoría sostiene que, en la medida en la que cierto nivel de escolaridad deja de ser suficiente para alcanzar una posición social dada, los individuos que están en posibilidad de continuar habilitándose lo hacen para ocupar puestos que antes requerían menores niveles de preparación. Tal situación produce un incremento importante en la magnitud de la demanda educativa, aunque la oferta de puestos de trabajo se mantenga estable o disminuya.

Esta teoría se explica a partir de la heterogeneidad escolar de las personas que se desempeñan en las ocupaciones, existente en los mercados laborales. Especial-

mente destaca el fenómeno de la proporción creciente de sujetos con una escolaridad mayor a la que, para un puesto similar, habían requerido quienes se van retirando de los mercados de trabajo (ANUIES, 1997). De acuerdo con lo anterior, los individuos se disponen a adquirir mayor escolaridad para competir por un determinado estatus, lo cual eleva continuamente la demanda educativa, aunque la demanda laboral tienda a permanecer en niveles relativamente estables.

#### 1.4.6 Teoría de la segmentación

Este enfoque teórico nace en la década de 1960 como una respuesta a la teoría neoclásica, considerada incompleta e insuficiente para explicar la creciente dispersión salarial, la persistencia de la pobreza y el desempleo, el fracaso de las políticas de educación y entrenamiento, la discriminación en el mercado de trabajo y el comportamiento aparentemente irracional y discriminador de los empleadores, por la necesidad de dar cuenta de los problemas concretos de la pobreza urbana y discriminación existente. Asimismo, acusa a la teoría neoclásica de no reconocer cómo las fuerzas sociales e institucionales restringen las opciones de los trabajadores, determinando los resultados en el mercado de trabajo. Esta teoría sostiene que la ley de un solo precio no prevalece en el mercado de trabajo, ni siquiera en el largo plazo y, por lo tanto, personas con las mismas características productivas pueden tener diferentes salarios. La segmentación no se genera en el mercado de trabajo, pero sí se manifiesta en él, y es vista como un fenómeno estructural y permanente al igual que el excedente de oferta de trabajo (en el caso de los países subdesarrollados).

Organismos internacionales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y el Programa Regional de Empleo para América Latina (PREALC) impulsaron la utilización de esta perspectiva para abordar el estudio de la heterogeneidad de los mercados de trabajo en los países de Latinoamérica (Suárez, 1997). La segmentación en países en desarrollo se origina por la conjunción de dos eventos. Primero, hay un crecimiento acelerado de la fuerza laboral urbana que es reforzado por los procesos migratorios hacia las ciudades. Segundo, el sector moderno crece a un ritmo menor que la fuerza de trabajo, creando menos puestos de los requeridos para una completa absorción de la mano de obra. Este crecimiento depende del desarrollo histórico y tecnológico, que determina la cantidad de puestos de trabajo y la estructura de los mismos.

Así, en cierta manera, es el sector moderno el que origina la existencia del sector tradicional; o en otras palabras, el *stock* de capital del sector moderno es insuficiente para poder emplear a toda la fuerza de trabajo. La consecuencia es que muchos trabajadores que poseen las habilidades y credenciales necesarias para trabajar en el sector moderno no pueden hacerlo porque existen menos puestos de trabajo que trabajadores aptos para ocuparlos. Los puestos que presentan altos costos

de supervisión reciben altos salarios (por encima del salario de equilibrio) para incentivar a los trabajadores a no sacar provecho de su situación. Los trabajos que presentan bajos costos de supervisión no necesitan que sus salarios sean mayores porque el empleador puede observar fácilmente si el trabajador cumple o no, y si no cumple con la productividad exigida será despedido.

#### *1.4.7 Teoría credencialista de Randall Collins*

La llamada teoría credencialista sostiene que lo esencial es que individuos y grupos utilizan los títulos escolares como arma legítima (es decir, socialmente aceptada) para defender u obtener posiciones de privilegio. Entre sus principales exponentes están Collins (1989) y Thurow (1988). Esta corriente teórica está ligada a la teoría de la devaluación de los certificados, donde el argumento de selección se basa en los documentos que se les otorgan a los estudiantes a medida que avanzan en la escuela: al existir muchos profesionistas demandantes de empleo, el título se devalúa, de tal forma que cada vez se requieren más títulos para ocupar un mismo trabajo.

De acuerdo con esta perspectiva, las «credenciales» educativas se emplean para clasificar a los trabajadores, distribuirlos en distintos estratos ocupacionales o restringir el acceso a los empleos más deseables, y no para medir su nivel de calificaciones. Así, la educación reproduce las desigualdades de clase, al tiempo que socializa a la población en los valores de la clase dominante y forma a los trabajadores no técnica, sino psicológicamente, para cumplir disciplinadamente sus funciones productivas, subordinadas en el centro de trabajo, promoviendo rasgos como obediencia, disciplina y respeto a la autoridad; a esto se le conoce como teoría de la correspondencia.

Bajo el marco de teorías credencialistas se encuentran tres aproximaciones que hacen hincapié en la función selectiva de la educación frente a la función cualificadora aceptada por el capital humano: la teoría del filtro, el modelo de competencia por los puestos de trabajo y la teoría de pertenencia de estatus. En este contexto, la educación es un indicador de la capacidad innata en la teoría del filtro, un indicador de la capacidad de formación en la empresa según el modelo de competencia por los puestos de trabajo, y una señal de la pertenencia a ciertos grupos de estatus.

Para esta corriente teórica, la función esencial del sistema educativo es la de poner de manifiesto los talentos y capacidades subyacentes en los individuos más valorados por los empleadores. Como punto de partida, se presupone que la selección de personal tiene lugar en un contexto de información imperfecta para los empleadores acerca de las características productivas de los distintos aspirantes a los puestos de trabajo vacantes. De esta forma, el proceso educativo identifica aptitudes, por lo que mediante el mismo pueden seleccionarse futuros trabajadores o, en todo caso, informa sobre las capacidades de los individuos.

En su libro *La sociedad credencialista*, Collins expone de qué modo las credenciales educativas se convierten en una coartada para justificar el acceso a las posiciones sociales privilegiadas, a pesar de que detrás de ellas no hay conocimiento, partiendo de la premisa en torno a la constatación del incremento de las exigencias educativas para los empleos a lo largo del tiempo. Un empleo que antes no exigía educación formal ahora requiere para su desempeño que los trabajadores cuenten con un título de enseñanza media. De acuerdo con este autor, la función productiva de la educación puede sintetizarse en las siguientes propuestas:

- 1) Los requisitos escolares del trabajo en la sociedad industrial se incrementan constantemente debido al cambio tecnológico. Aquí están implicados dos procesos, la proporción de trabajos que requiere escasas destrezas disminuye, y los mismos trabajos exigen más destrezas.
- 2) La educación formal y reglada proporciona formación, tanto en destrezas específicas como en las capacidades generales, para los trabajos más cualificados. Por tanto, los requisitos educativos de los empleos constantemente se incrementan y una proporción cada vez mayor de personas ha de pasar más tiempo en la escuela (Collins, 1989).

Collins considera a la educación como una señal que informa sobre la pertenencia de un individuo a determinados grupos de estatus. Su teoría parte de la idea de que las credenciales educativas sirven básicamente como mecanismos de clausura que permiten a los más formados controlar el acceso a los mejores empleos, con el fin de reforzar su valor de mercado. Para este autor, los centros educativos son únicamente un lugar donde adquirir títulos que después serán utilizados por los individuos y los grupos como un instrumento legítimo y aceptado en la pugna por las ventajas relativas en la vida adulta, especialmente en la esfera ocupacional. Así, las credenciales educativas constituyen recursos que permiten a los más formados dominar determinadas ocupaciones mediante el control del acceso a los empleos privilegiados.

Dentro de este contexto, propone que la educación básicamente aporta «capital cultural» no cognitivo, ya que la educación no conduce al éxito profesional porque provea de las cualificaciones necesarias para el rendimiento en el trabajo, sino porque se utiliza como mecanismo de selección cultural. Ello conlleva que, ante el elevado número de titulados que genera la universidad actual, los grupos de estatus superior aumentan los requisitos necesarios para acceder a los mejores puestos de trabajo a través del establecimiento de elevadas cuotas de adscripción, o mediante mecanismos de clausura en ciertas actividades cuyo acceso era libre. En consecuencia, los grupos de bajo estatus reclaman una mayor educación para ser admitidos en los grupos de estatus superior, con lo que se produce una progresiva elevación de los niveles educativos de la población.

En esta teoría están muy presentes los fenómenos de dominio y control social entre grupos de diversa posición, con saberes y estilos de vida distintos, que compiten por los recursos, el poder y el prestigio. En este campo de lucha generalizada, los títulos académicos sirven como credenciales para la ocupación de estatus profesionales ventajosos. Collins defiende que la educación carismática y la tradicional están más presentes de lo que parece al lado del moderno sistema educativo racional burocrático, en donde los títulos académicos acreditan en sus portadores honorabilidad, prestigio, estilo de vida y virtudes de alto estatus, tanto o más que habilidades técnicas, y los primeros componentes son más decisivos para alcanzar las cumbres del mercado de trabajo. Esto desenmascara la interpretación tecnocrática de la educación, según la cual habría una correlación entre habilidades adquiridas en la escuela y empleos adquiridos a través de la libre competencia.

Por otra parte, según Blaug (1981), lo que implica la teoría del credencialismo es la acusación de que los teóricos del capital humano han estado midiendo algo que no existía: el porcentaje de rendimiento social de la inversión educativa es una tasa de rendimiento de un mecanismo de selección ocupacional específico, y no el rédito de los recursos invertidos en aumentar el nivel educativo de la mano de obra. Por otra parte, tanto la crítica del credencialismo como la de la segmentación de mercados se sintetizan en cuatro proposiciones:

- Aunque es evidente que un aumento general de la escolaridad de la fuerza laboral tiene un efecto importante sobre la productividad en el Producto Interno Bruto, de esta relación no se desprende ninguna asociación entre productividad laboral y determinados tipos y niveles de escolaridad
- Las relaciones existentes entre escolaridad e ingresos no dependen del perfil educativo de la fuerza laboral, sino de su ubicación diferencial en diversos segmentos del mercado de trabajo.
- Las políticas gubernamentales sobre los ingresos del trabajo (regulaciones sobre salarios mínimos, disminución de diferencias salariales, etcétera) son mucho más eficaces en el mejoramiento de la distribución del ingreso que las políticas educativas o de capacitación que sólo afectan el perfil educativo de la oferta laboral.
- En relación con el problema del empleo, la teoría de la segmentación plantea que la reducción de las altas tasas de desempleo y subempleo en los países subdesarrollados no se logra ni a través de altas tasas de crecimiento de la economía ni mediante la mayor educación de la fuerza laboral, ni tampoco a partir de la mayor adecuación de la oferta educativa a las características de la estructura ocupacional, sino a través de políticas estatales orientadas a aumentar directamente la oferta de trabajo en aquellos sectores de alto desempleo (OJO: Fata cita de estos cuatro puntos).

#### *1.4.8 La teoría del filtro*

Para la teoría del filtro, la formación no añade nada a las características productivas del individuo, sino que pone de manifiesto las características innatas como inteligencia, perseverancia, capacidad de trabajo y disciplina; aspectos, todos ellos, apreciados por el sistema productivo. Esta teoría sostiene que los empresarios racionan los puestos existentes entre los trabajadores, según sus propias preferencias en relación con la contratación. Los trabajadores más solicitados son los primeros de la cola, dejando que los menos solicitados encuentren trabajo en los puestos menos deseables de los sectores marginales de la economía o permanezcan desempleados.

En general, los que muestran menor nivel de empleabilidad o que realizaron menor inversión en capital humano, se encuentran situados al final de la cola de trabajo y tienen un acceso limitado a las oportunidades de empleo más solicitadas. Asimismo, la consecuencia más importante de la existencia de elementos estructurales de inflexibilidad en el mercado de trabajo es que los oferentes de trabajo no suelen competir entre sí principalmente por los salarios, sino por los puestos de trabajo, por lo tanto, sus oportunidades dependerán ante todo de las características y recursos ocupacionales de cada persona. De este modo, a diferencia de lo que sostiene el enfoque de la competencia imperfecta, en el mercado laboral lo que se oferta no son cualificaciones laborales, sino potencial de formación.

De acuerdo con esta propuesta, la selección de personal por parte del empleador en una situación de incertidumbre asigna un papel diferente a la formación (Spence, 1976). Ésta se limita a diferenciar a los trabajadores, según el criterio del filtrado, como un instrumento de información sobre determinadas capacidades, innatas en los individuos, y de relevancia productiva. La teoría del filtro se opone a la teoría del capital humano por considerar que las mayores remuneraciones obtenidas por los individuos más formados no están vinculadas a una mayor productividad, sino que responden al mecanismo de selección utilizado por los empleadores para distinguir los mejores empleos.

#### *1.4.9 El modelo de competencia por los puestos de trabajo*

En este modelo, propuesto por Thurow (1988), se afirma que la productividad es una característica de los empleos y no de los trabajadores, lo que contradice radicalmente una de las hipótesis básicas del capital humano. El supuesto elemental de esta aproximación radica en que la mayor parte de las facultades cognitivas necesarias para desarrollar una ocupación no se adquieren con anterioridad a la entrada en el mercado laboral, sino mediante programas de formación en el trabajo tras acceder al mismo. De este modo, los individuos no compiten en función de los salarios que están dispuestos a aceptar, sino por las oportunidades de empleo

en función de los costos relativos de formación para ocupar el puesto considerado (Thurow, 1988).

Cuando alguien se incorpora al mercado laboral, lo hace con una serie de recursos de cualificaciones y atributos (educación, actitudes laborales, género, situación familiar, etcétera). Estas características no forman un conjunto de cualificaciones que permiten a un individuo entrar directamente en el proceso de producción, pero afectan al costo de formación para ocupar cualquier puesto de trabajo. El empleador cubre las vacantes de empleo clasificando a los posibles candidatos a lo largo de una cola laboral de acuerdo con su estimación de costos potenciales de aprendizaje de cada trabajador, los cuales estima en función de las características personales (nivel de educación, edad, sexo, resultados de la prueba, hábitos personales, y similares), además de las cualificaciones adquiridas en trabajos anteriores que reflejan su experiencia laboral y, con ella, variables diversas, como si es disciplinado, digno de confianza, puntual, etcétera.

Este conjunto de características no garantiza al empresario una integración directa del trabajador al proceso productivo, pero sí le anticipan, en parte, el costo de formación que deberá afrontar. De manera que, en primer lugar, se ofrece ocupación a los trabajadores que generen menos costos de formación. Para Thurow, la educación tiene el valor de señal de anticipación que refleja los costos de formación internos para el empresario, pero no determina, por sí misma, ni la productividad ni el salario. Las cualificaciones que se aplican a la actividad laboral se obtienen de manera informal en el propio puesto de trabajo, de modo que la productividad individual no depende tanto de las condiciones iniciales del trabajador como de la ocupación en concreto, que es lo que posibilita la obtención de determinadas cualificaciones.

La adquisición de conocimientos a través de la formación reglada está fuertemente condicionada por el origen social, las limitaciones estructurales y la subcultura de clase. Asimismo, los roles sociales atribuidos al género juegan también un papel importante en la movilización de la fuerza de trabajo. En este contexto, más que los salarios, son las características de contratación las que equilibran o vacían los mercados de trabajo. Cuando se necesita menos trabajadores, se reduce la oferta mediante el aumento de las cualificaciones exigidas a los candidatos. En consecuencia, la formación puede llegar a ser una necesidad defensiva, pero a medida que aumenta la oferta de trabajadores con un mayor nivel de formación, los individuos son conscientes de que, para defender su actual nivel de ingreso, han de mejorar sus propias cualificaciones. Desde esta perspectiva, un aumento del nivel de formación exigido en el momento de la contratación no significa, necesariamente, una modificación en el contenido de los puestos de trabajo, sino que puede ser consecuencia de un aumento general del nivel de formación de la sociedad (Doeringer y Piore, 1985). Sin embargo, Thurow critica la idea de considerar la educación como el mejor instrumento para re-



ducir las desigualdades económicas. Esta idea deriva de la creencia en la teoría económica sobre el mercado de trabajo.

De acuerdo con esta teoría, el mercado existe para equilibrar la demanda y la oferta de trabajo presentando a la competencia salarial como la fuerza impulsora del mercado de trabajo. Da por sentado que las personas acuden allí con un conjunto definido previo de cualificaciones y que luego compiten unas con otras sobre la base de los salarios. Esto significa que todo aumento del nivel educativo de los trabajadores con escasos ingresos tendría tres efectos poderosos y beneficiosos: en primer término, un programa educativo que transformaría a una persona con escasa formación en una persona altamente cualificada, elevando su productividad y, de ese modo, sus ingresos; en segundo lugar, se reduciría la oferta total de trabajadores con escasa formación, lo que conduciría, a su vez, a un aumento de los salarios de éstos, y en tercer lugar, aumentaría la oferta de mano de obra cualificada, reduciendo los salarios de la misma. El resultado supuesto de todo ello es que la productividad total aumenta (debido al incremento de la productividad de los obreros previamente sin formación), la distribución de los ingresos se hace más equitativa y cada individuo es recompensado de acuerdo con sus méritos.

El mercado de trabajo se caracteriza menos por la competencia por los salarios que por la competencia por los puestos de trabajo. Es decir, en lugar de buscar la gente puestos de trabajo, los puestos de trabajo buscan gente adecuada. En un mercado basado en la competencia por los puestos de trabajo, la función de la educación no es proporcionar formación y de ese modo aumentar la productividad y los salarios de los obreros, sino más bien certificar la «entrenabilidad» y proporcionar una cierta posición en virtud de dicha certificación. En este sentido, las principales discrepancias de Thurow con respecto a la teoría del capital humano son las siguientes:

- 1) La distribución de la educación es más uniforme que la de la renta.
- 2) Mientras que la distribución de la educación se movió durante el periodo de posguerra en dirección a una mayor igualdad, la distribución de la renta no lo hizo.
- 3) Un índice de crecimiento más rápido de la educación no se ha traducido en un incremento más rápido de la economía.

Puede afirmarse que en el modelo de la competencia por los puestos de trabajo, los individuos con idénticas características personales no obtienen necesariamente los mismos ingresos, como ocurre en el modelo de la competencia salarial. Así, se comprende la varianza observada en los ingresos de trabajadores con idénticas cualificaciones personales e idénticos esfuerzos laborales.

Collins coincide con el modelo de Thurow al considerar que, dado un número determinado de empleos en el mercado, la obtención de un puesto depende del

lugar que se ocupe en la cola laboral. Del mismo modo, ambos comparten la idea de que, para determinar la posición de cada individuo en la cola, el principal factor es el logro educativo en relación con el que poseen los candidatos alternativos.

## 1.5 Conclusiones

A través de este trabajo se ha intentado presentar un análisis de las diversas teorías que pueden emplearse para la realización de un estudio de egresados, los cuales no constituyen una simple referencia del proceso de inserción de los nuevos profesionales en el mercado de trabajo, ni son únicamente indicadores de satisfacción del egresado respecto de la formación recibida. Son también mecanismos poderosos de diagnóstico de la realidad con el potencial de inducir en las instituciones, la reflexión a fondo sobre sus fines y valores.

A través de los trabajos con egresados, es posible tener un referente de la calidad institucional, sobre el cual muchas medidas de planeación y programación curricular pueden darse de manera más fundamentada. Esta cuestión adquiere importancia porque es a través del proceso de integración curricular que se vincula el aspecto educativo con otros ámbitos sociales, laborales, políticos y culturales.

Es importante señalar que existen diferentes metodologías para realizar este tipo de estudios, por lo que difieren tanto en su fundamentación teórica como en las variables e indicadores utilizados. La heterogeneidad de las instituciones de educación superior en el territorio nacional y las enormes diferencias entre los estudios de egresados realizados no permiten comparar los resultados y conclusiones obtenidos, por lo que, en muchos estudios, se observan niveles de estratificación distintos o se mezclan diferentes intereses de formación, lo que hace más difícil un análisis comparativo.

## Referencias

- ANUIES (1997). *Grupo permanente de trabajo de Docencia. Región centro-sur. Programa de seguimiento de egresados con cobertura regional*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)
- ANUIES (2003). *Esquema básico para estudio de egresados en educación superior* (pp. 12-17). Serie Investigaciones, Col. Biblioteca de Educación Superior. México: ANUIES.
- Becker, G. S. (1983). *El Capital Humano*. Madrid: Alianza Universidad / Textos.
- Blaug, M. (1976). “La teoría del Capital Humano versus el credencialismo. Introducción y selección de artículos”, *Revista Española de Economía*. VI(2): 223-230.

- (1981). *Educación y empleo*. Madrid: Instituto de Estudios Económicos.
- Blaug, P., y Duncan, O. (1967): *The American Occupational Structure*. New York: The Free Press.
- Bowles, Samuel and Gintis, Herbert (1975, may). “The Problem with Human Capital Theory: A Marxian Critique”, *American Economic Review*, LXV(2): 74-82.
- Campos Ríos, G. (2000). “Implicaciones económicas del concepto de empleabilidad. Aportes”, *Revista de la Facultad de Economía-BUAP*. VIII(23): 101-111.
- Collins, R. (1989). *La sociedad credencialista. Sociología histórica de la educación y de la estratificación*. Madrid: Akal.
- Contreras G, O. et ál. (1992). *Evaluación de un proyecto de Educación Superior a través del Seguimiento de Egresados de la carrera de Psicología de la ENEP. Iztacala*. México: FES Iztacala
- Doeringer, P. B.; Piore, M. J. (1985): *Mercados internos de trabajo y análisis laboral*. Madrid: Ministerio de Trabajo.
- Espino Rabanal, J. (2001). *Dispersión salarial, capital humano y segmentación laboral en Lima*. Lima: Consorcio de Investigación Económica y Social.
- Gómez Campo, V. M. (2003) *Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional. Análisis comparativo de diversos estudios en México*. México: Centro de Estudios Económicos y Sociales el Tercer Mundo (CEESTM). Recuperado de «[www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/revsup/res045/txt1.htm](http://www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/revsup/res045/txt1.htm)».
- Martínez de Ita, M. E. (1997). *Perfil de los recursos humanos en Puebla (1960-1995)*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Pérez Rubio, A. M. y Godano A. F. (2000). “El mercado laboral y los jóvenes profesionales”, *Tráballo & Educacao*, 7. Brasil.
- Quintas, J.R. (1983): *Economía de la educación*. Madrid: Pirámide
- Sewell W y Hauser R M. (1975). *Education, occupation, and earnings: achievement in the early career*. New York: Academic Press.
- Shriner, G. A. y cols. (1993). “Seguimiento de egresados de la Licenciatura de Cirujano Dentista” *Perspectivas Docentes*, 10. México.
- Smith, Adam (1982). *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de la Naciones*”. México: Fondo de Cultura Económica.
- Shultz, T. W. (1985). *Invirtiendo en la gente*. Barcelona: Ariel.
- Spence, M. (1976). “Emisión de señales en el mercado de puestos de trabajo”, *Revista Española de Economía*. VI(2): 343-367.
- Suárez Zozaya, M. H. (1997). *Educación-empleo en México. Elementos para un juicio político*. México: Porrúa.
- Thurow, L. (1988). “La competencia por los puestos de trabajo: la lista de contratación de mano de obra”. En: Meixide, A. (ed.) *El mercado de trabajo y la estructura salarial*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Valente Nigrini, G. (1997). *Los egresados de la UAM en el mercado de trabajo*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

— y Varela Petito, G. (2004). Diagnóstico sobre el estado actual de los estudios de egresados. México: ANUIES.

Vermont, R. y Rosado Quiab C. (2002). “Seguimiento de egresados de la Licenciatura en Biología de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la UADY”, *Revista Educación y Ciencia*. Nueva época. 6(25): 87-97. México.

## 2. Fundamentos teóricos entorno del seguimiento de egresados

*Josué Cinto Morales<sup>1</sup>*

*Benjamín Gutiérrez Gutiérrez<sup>2</sup>*

*María Amelia Xique Suárez<sup>3</sup>*

La formación profesional en las licenciaturas en lenguas implica un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje cuya meta no sólo persigue insertar a sus graduados en el mercado laboral, sino garantizar un desempeño eficaz, que en gran medida depende de los conocimientos y habilidades adquiridos por los alumnos durante el programa educativo junto con el nivel de vinculación de éste con “el ejercicio profesional, los avances científico-técnicos y las necesidades de las entidades en las que laboran” (Manzo, Rivera y Rodríguez, 2006, citados en Hernández, Tavera y Jiménez, 2012: 42).

En este contexto, el seguimiento de egresados se convierte en un mecanismo indispensable para evaluar las relaciones entre las Instituciones de Educación Superior (IES) y el mercado laboral, pero también contribuye al desarrollo de la responsabilidad social universitaria (Ramírez, Reséndiz y Reséndiz, 2017). Las IES mantienen una relación vigente con el contexto social, revisan la identidad que

---

<sup>1</sup> Profesor-investigador de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Líder del Cuerpo Académico «Planeación, Evaluación e Innovación Curricular». Participa activamente en proyectos de investigación de la Red de Cuerpos Académicos en Lenguas Extranjeras (RECALE). «josue.cinto@correo.buap.mx»

<sup>2</sup> Profesor-investigador de la Facultad de Lenguas. Doctor en Educación, Maestría en Educación Superior y Licenciatura en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, asesor en el Programa Institucional de Evaluación Académica. Perteneció al núcleo básico del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa; Presidente y responsable del proyecto de seguimiento de egresados en la RECALE. «benjamin.gutierrez@correo.buap.mx».

<sup>3</sup> Docente Investigadora en la Facultad de Lenguas de la BUAP. Licenciada en la Enseñanza del Inglés, Maestra en Educación Superior y Doctora en Ciencias Pedagógicas por la Universidad de Camagüey, Cuba. Es mentora certificada, por el Instituto de Mentoring de la Universidad de Nuevo México. Perfil deseable PRO-DEP. Participa activamente en la RECALE. Participa miembro del comité editorial de la revista *Mexican Journal of Materials Science and Engineering* de la Universidad Autónoma de Yucatán. «amelia.xique@correo.buap.mx».

los egresados guardan con respecto a ellas y definen las necesidades de formación para mejorar la calidad de los procesos y experiencias, tanto de los planes de estudio como de los programas de formación continua. Según Hernández, Tavera y Jiménez (2012), los egresados constituyen el producto de los programas educativos y, por consiguiente, su trayectoria, su crecimiento y desempeño profesional deben de ser analizados y valorados con la finalidad de evaluar la eficacia de los programas de los que egresan. Así, Hernández, Tavera y Jiménez (2012) sostienen que:

Los estudios de egresados coadyuvan a la construcción de un diagnóstico que sirve para estudiar las tendencias de ocupación, sueldo, tiempo que se tardan en colocarse en el mercado laboral, satisfacción con la formación recibida y la aplicación de sus conocimientos adquiridos en su actual empleo (Hernández, Tavera y Jiménez, 2012: 42).

En otras palabras, estas investigaciones determinan desde un enfoque de logros la evaluación de los egresados universitarios, el cual presupone que se puede evaluar la calidad y la efectividad de las instituciones y sus programas formativos con base en los objetivos alcanzados por sus egresados en los años posteriores a su titulación (Dellow y Romano, 2002; Melchiori, 1988; citados en Cabrera, Weerts y Zulick, 2003). De ahí que el seguimiento de egresados permita recabar el grado de satisfacción de los profesionistas con respecto a su desempeño, competencias requeridas, requisitos de contratación, ingresos, logros laborales, participación en actividades cívicas y políticas, e incluso su la tolerancia a la diversidad (Cabrera, Weerts y Zulick, 2003).

Esta información resulta útil para mejorar las condiciones de inserción de los egresados. Además, en el ámbito “internacional la tendencia de evaluación de la actividad universitaria, como una forma de rendición de cuentas a la sociedad y a los gobiernos” (De Becerra, González, Reyes, Camargo y Alfonso, 2008: 63) se manifiesta como una responsabilidad y compromiso con la calidad por parte de las IES. En ese contexto de evaluación, el seguimiento de egresados se vuelve un asunto de vital importancia para las universidades, ya que el desempeño profesional y personal de los egresados establece indicadores de calidad y eficiencia en las propias IES.

De esta manera, la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES, 2008) sugiere que las IES deben estrechar y dinamizar la relación que tienen con sus contextos, enfatizando la calidad y sus componentes:

La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos; la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades; una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de problemas a atender, de solución fundamental para el desarrollo del país

o la región, y el bienestar de la población; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados (Rueda, 2009: 96).

Por tanto, los datos generados por un seguimiento de egresados deben proveer de información que sea cuidadosamente analizada así como una reflexión sobre la calidad de los programas educativos, procesos y estrategias formativas de las IES. El conjunto de instituciones que integran la Red de Cuerpos Académicos en Lenguas Extranjeras (RECALE) ofertan programas de licenciatura y maestría en la enseñanza de lenguas y participan en el Proyecto de Seguimiento de Egresados, en esta institución reconocen que el seguimiento de egresados permite evaluar y, por consiguiente, retroalimentar los indicadores de calidad de un programa educativo. Entonces, partiremos de la premisa que, según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (1998), el seguimiento de egresados constituye “una estrategia de investigación cíclica de evaluación que posibilita conocer y sistematizar información sobre las trayectorias, condiciones y perspectivas personales, laborales y profesionales de los egresados de las IES, por lo que se toma como base en algunas instituciones” (Ramírez, Reséndiz y Reséndiz, 2017: 101), la cual puede hacerse desde diferentes perspectivas, enfoques y métodos de análisis, de manera que sea posible una genuina reflexión sobre la calidad de los procesos y estrategias formativas con miras al empoderamiento de los egresados de cada uno de los programas educativos que participan en este proyecto.

Una vez recopilados los datos de un proceso de seguimiento de egresados, el reto más importante lo constituye su interpretación; sobre todo en un proyecto complejo como el que aquí se presenta, constituido por programas educativos similares que deben satisfacer políticas educativas tanto nacionales como internacionales por la naturaleza de la docencia en lenguas extranjeras, pero también caracterizados por rasgos de heterogeneidad que cada contexto social demanda. Por tanto, resulta pertinente revisar las diferentes teorías empleadas como referencia para sustentar y analizar los seguimientos de egresados, tales como la teoría de la segmentación, de la fila, de la educación como bien posicional, de la devaluación de los certificados, del capital humano (Barradas Alarcón, 2014; Ramírez, 2011) y del capital social.

## **2.1 Teoría de la segmentación**

La teoría de la segmentación del mercado de trabajo (TSMT) se define como un conjunto de enfoques teóricos para explicar por qué el mercado de trabajo se cons-

tituye por diversos segmentos, con mecanismos de determinación salarial y de asignación diferentes entre sí, y en los que hay barreras para la movilidad (Fernández-Huerga, 2010). La TSMT surge a finales de la década de 1960 debido al descontento hacia la explicación neoclásica del mercado de trabajo, su premisa principal subraya que la heterogeneidad y fragmentación de las fuerzas laborales generan la segmentación del mercado de trabajo. La cual una vez que se pone en marcha desencadena como resultado desigualdades salariales, discriminación, pobreza, desempleo, entre otros problemas (Fernández-Huerga, 2010).

## 2.2 Teoría de la fila

De acuerdo con Simón y Vázquez (2000), la teoría de la fila puede subdividirse en tres subteorías: de la cola, de la fila, y del filtro. En la primera, el nivel de escolaridad se convierte en un criterio esencial para la incorporación de un individuo al mercado de trabajo, ya que las personas con un mayor nivel de estudios se colocan primero, mientras que las de menor escolaridad deben esperar otras oportunidades o tomar aquellas con una remuneración más baja; es decir, a mayor escolaridad se incrementan las posibilidades de empleabilidad y viceversa. La teoría de la fila sostiene que el desempeño de una persona en un empleo específico está condicionado por las características del trabajo, por lo que su nivel de empleabilidad depende de su capacidad para demostrar al empleador sus habilidades y destrezas, las cuales pueden mejorar con la capacitación adecuada; en otras palabras, la premisa afirma que a mayor escolaridad más posibilidades de entrenamiento y desarrollo para un puesto concreto. Finalmente, la teoría del filtro propone que las credenciales acumuladas por las personas a lo largo de su trayectoria escolar conforma el primer criterio de selección para el empleo, bajo el supuesto de que dichas credenciales, calificaciones y promedios garantizan mejores niveles de desempeño e idoneidad para ser contratados.

Desafortunadamente, en este modelo subyace “la hipótesis de la distinción y el concepto de la fila implicaba que la educación no contribuye directamente al crecimiento económico, sino que sirve como un medio para seleccionar la gente y asignarles empleo” (Arrow, 1972, citado en Díaz Romero *et ál*, 2008: 41). Desde esta perspectiva el nivel de escolaridad determina una variable que beneficia a los más educados mientras los de menor nivel educativo continuarán en la fila para conseguir un empleo. El puesto de trabajo y la escolaridad definen la productividad más que el individuo mismo, ya que el empleador sólo tiene que identificar las capacidades de los aspirantes para ser entrenados, privilegiando con ello la formación laboral más que la empleabilidad. Entonces, la teoría de la fila explica las relaciones entre educación e ingresos a partir de la estratificación de clases, sexo y razas.



### 2.3 Teoría de la educación como bien posicional

Las aproximaciones de Hirsch (1976), según con Vatiéro (2012), establecieron el concepto «bien posicional» desde la economía posicional:

todos los aspectos de los bienes, servicios, puestos de trabajo y otras relaciones sociales que (1) son absolutamente escasos por razones físicas o en los que la escasez resulta de factores sociales o bien (2) están sujetos a congestión física y saturación social cuando su uso se extiende (Hirsch, 1976: 27, citado en Vatiéro, 2012).

Una profesión como bien posicional, siguiendo a Hirsch (1976), produce orgullo de superioridad, poder, prestigio y estatus; de ahí que “desde esta perspectiva, en una economía de dos personas, cuando un individuo ejerce o consume una cantidad positiva de poder, prestigio o estatus, el otro individuo debe consumir la misma cantidad negativa” (Vatiéro, 2012: 156). Es decir, los profesionistas compiten por ganar posiciones frente a sus colegas, ya que la llegada de más obliga a otros a emplear parte de su tiempo y energías en adquirir poder y estatus a través del consumo de educación como un bien posicional. Por consiguiente, este planteamiento predice que en la medida en que un nivel educativo se vuelve insuficiente para acceder a ciertos empleos bien remunerados, aquéllos con mayores recursos avanzarán en los niveles educativos que les permitan alcanzar los puestos y remuneraciones que antes requerían una menor preparación. Con lo que la demanda educativa se eleva debido a una competencia por el estatus social, aun cuando la demanda de los perfiles generados, por ejemplo, por un programa educativo, y la remuneración laboral permanecen invariables (ANUIES, 2003; Díaz Romero, Hernández Salazar, y Montes de Oca Aguilar, 2008).

### 2.4 Teoría de la devaluación de los certificados

La teoría de la devaluación de los certificados (TDC) afirma que éstos se convierten en un requisito para incorporarse al mercado laboral; sin embargo, con frecuencia, los puestos y salarios asignados a los egresados no se corresponden plenamente con el empleo y el nivel jerárquico que los certificados representan. La carencia de trabajo obliga a los egresados a subemplearse, esto significa que se devalúan ellos y sus certificados al aceptar cargos que no corresponden a su formación y, por consiguiente, los títulos, grados o certificados solicitados por las empresas se incrementan (Mendoza, Ramírez y Sarabia, 2015).

Esto significa que una persona con un nivel educativo que anteriormente era idóneo, puede estar desempleada debido a que ese nivel resulta actualmente insuficiente y, por tanto, la demanda por un número mayor de instituciones que oferten los certificados aceptables para competir por el puesto en disputa se incrementa, obligando a los gobiernos a abrir más planteles educativos (Barradas Alarcón, 2014).

## 2.5 Teoría del capital humano

En las investigaciones de Acevedo, Montes, Maya, González, y Mejía se propone la teoría del capital humano: “la educación aumenta la productividad de los individuos, y a través de ésta, permite el acceso a un salario mayor” (2007: 19). En este tenor, el capital humano se refiere a los “conocimientos en calificación y capacitación, la experiencia, las condiciones de salud, entre otros” (Acevedo *et ál*: 19) que se despliegan y aplican como capacidades, habilidades y destrezas en el desempeño competente de actividades productivas y se traducen en beneficios económicos. Esto significa que tanto los conocimientos concretos como los hábitos derivados de los procesos educativos se integran y, con ello, el trabajador logra comprender “los procesos en los que se desarrolla su trabajo: regularidad, puntualidad, una acrecentada capacidad de enfrentarse a imprevistos, y mayor inclinación a aceptar la disciplina que el puesto requiere, en suma, un proceso de socialización” (Acevedo, Montes, Maya, González y Mejía, 2007: 19).

De acuerdo con Ávila y Aguirre (2005), la teoría del capital humano sostiene que las diferencias entre los distintos individuos y grupos para obtener una posición laboral y, por ende, las salariales están determinadas por su nivel educativo-formativo. Por tanto, los contrastes en las tasas de ocupación y sus remuneraciones a nivel sectorial e intersectorial se explican por las disparidades del capital humano y la productividad (Álvarez Aledo, 1996: 27), tesis que puede extenderse a los egresados de los programas de lenguas.

A mayor y mejor formación, más ocupación y productividad, y a un incremento en productividad, se da aumento salario. El funcionamiento del mercado de trabajo viene determinado en gran medida por el proceso y los resultados de la formación recibida en el sistema educativo (Ávila y Aguirre, 2005: 1).

La principal crítica a la teoría del capital humano se refiere a que “se reduce el ser humano a la simple condición de recurso, que se usa y se desecha cuando ha cumplido el fin para el cual ha sido adquirido” (Ramírez Ospina, 2015: 1). Por consiguiente, las diferencias en las tasas de ocupación, tipos de contratación y niveles salariales en los distintos sectores, e incluso dentro de un mismo sector, se explicarían por las diferencias en la formación. En la práctica, sin embargo, el mercado de trabajo está altamente diferenciado porque existen trabajadores con condiciones laborales y salariales muy distintas y sin posibilidades institucionales de competir entre sí (Ávila y Aguirre, 2005).

## 2.6 Teoría del capital social

La educación profesional produce una abundancia de capital social como subproducto de la formación profesional (Dasgupta, 2000, citado en Atria, 2003). Bevort (2007) sostiene que desde la perspectiva de la teoría del capital social, la

pertenencia a un grupo está casi siempre presente en la vida social o profesional y de ella dependen “las relaciones duraderas y la buena reputación” (2007: 3) ya que las personas son entes sociales que requieren generar condiciones beneficiosas para satisfacer sus insuficiencias, pero no pueden necesariamente producirlas de manera autosuficiente y, entonces, se vinculan con otros individuos u organizaciones para cubrir dichas necesidades (Solís Rodríguez y Limas Hernández, 2012). Entonces, la admisión o pertenencia a una comunidad profesional, así como el egreso de una institución prestigiosa o de un programa educativo reconocido “equivale a gozar de una garantía oficial de probidad moral, calidad ética y competencias que pueden favorecer la integración social y el éxito laboral y económico” (Bevort, 2007: 3).

El capital social, sin embargo, no constituye un bien público sino privado, el cual dentro de un determinado grupo o red puede producir externalidades positivas que contribuyen al desarrollo de virtudes sociales como la honradez, la reciprocidad y el cumplimiento de los compromisos aplicables a otras personas. Así es que los médicos, abogados, ingenieros y profesores de lenguas, por ejemplo, desde esta posición, poseen una identidad profesional e institucional cuyos valores constituyen un filtro que posibilita que la ética propia de su área disciplinar no se imponga como una coerción externa de sus colegas, puesto que involucran el reconocimiento y la identificación del profesionista con esos valores que dotan de significado a su práctica ya que son “maneras de ser y de obrar que una persona o colectividad juzgan como ideales y que hacen deseables o estimables a los individuos o a los comportamientos a los que se les atribuye ese valor” (González-Anleo: 237-238, en Ibarra Rosales, 2007).

El capital social se concibe, inicialmente, como la suma de relaciones sociales basadas en la confianza, la cooperación y la reciprocidad (CEPAL, 2003, citado en Atria, 2003), pero no se reduce a un concepto estático pues implica la movilización productiva y eficaz de los recursos asociativos, utilizando las distintas redes sociales a las que tienen acceso todos los afiliados que integran el colectivo (Atria, 2003), como sucede con los egresados de las licenciaturas en lenguas. Por consiguiente, el capital social se manifiesta como un flujo de beneficios y acción colectiva que produce beneficios mutuos para los integrantes (Uphoff, 1996, citado en Atria, 2003).

De acuerdo con Atria (2003), se puede clasificar el capital social en dos tipos: capital social estructural, que proviene de estructuras y organizaciones sociales; y capital social cognitivo, constituido por estados psicológicos o emocionales (Atria, 2003).

La primera dimensión se refiere al capital social entendido como una capacidad específica de movilización de determinados recursos, incluida la noción de asociatividad y el carácter de horizontalidad o verticalidad de las redes, por parte de un grupo; la segunda, se remite a la disponibilidad de redes de relaciones sociales. En

torno de la capacidad de movilización convergen dos nociones especialmente importantes: el liderazgo y el empoderamiento (Atria, 2003: 582).

El capital social permite producir beneficios económicos pero, si es ignorado genera desventajas económicas. De igual manera que el económico y humano, el capital social se distribuye en la sociedad por las variables que la componen, en otras palabras, los grupos en una sociedad específica poseen una dotación diferenciada de capital social (Atria, 2003: 585). Por tanto, la formación profesional debe poner especial “*énfasis* en impulsar la asociatividad de estos grupos mediante acciones cooperativas y, a la vez, crear condiciones y mecanismos para potenciar el liderazgo en el interior de ellos” (Atria, 2003: 587), particularmente, porque “los cambios que están ocurriendo en educación superior no pueden examinarse aislados de los cambios políticos y económicos, los cuales están conectados a las dinámicas de la globalización” (Vega, González, Toro, Fonseca, Sánchez, Peña y Carrasco, 2012: 19).

La formación de docentes de lenguas puede ser considerada un capital social, en tanto impulse la asociatividad, el trabajo colaborativo y la generación de beneficios mutuos para el colectivo en términos de reconocimiento a la calidad de los egresados y, por tanto, serán los docentes parte de este capital social para garantizar políticas educativas de calidad. En este contexto, el número de los egresados, sus relaciones, así como el grado, intensidad y proximidad de las mismas pueden ser variables del capital social de los programas donde se forman. No obstante, ya que el capital constituye un recurso que al combinarse con otros factores puede generar bienes para la satisfacción de necesidades (Solís Rodríguez y Limas Hernández, 2012), el potencial de una red de egresados, en términos de reconocimiento, beneficios sociales y salariales, está determinado por su nivel de empoderamiento, liderazgo y capacidad para generar sistemas de colaboración a partir de las capacidades individuales y lograr impacto social. A partir de esta óptica, la calidad de los egresados está determinada no sólo por su individualidad sino por las acciones, condiciones, confianza y liderazgo que pueden lograr como colectivo por medio de la calidad de sus interacciones. Esto significa que:

la acción social está fundada en interacciones; en segundo lugar, esas interacciones entre los actores generan su interdependencia, y, en consecuencia, la interacción genera una suerte de *estructura* para los participantes en ella. En ese sentido, configura un medio donde se desarrolla la acción *que va más allá de la noción del actor aislado* (Gutiérrez, 2008: 36, citado en Freyre, 2013: 98).

De acuerdo con Gutiérrez (2008, citado en Freyre, 2013), a partir del individualismo metodológico y la teoría de la elección racional, propuestos por Coleman, y desde una perspectiva sistémica y holística, el desarrollo profesional de los egresados, como fenómeno social, puede explicarse no sólo por la suma de las acciones

individuales sino por la cantidad, calidad y frecuencia de su interacción en la red con base en un cálculo racional de los costos y beneficios que podrían obtener. Por tanto, resulta esencial observar además de los indicadores ya mencionados, otros que han sido considerados por diferentes autores como elementos significativos del capital social, como se muestra en el cuadro 2.1.

**Cuadro 2.1**  
**Elementos identificativos del capital social**

<i>Autores</i>	<i>Elementos fuentes del capital social</i>
Bordieu (1986)	Tamaño del grupo o de la red Número de individuos representados por el colectivo Volumen de capital que poseen los miembros de la red
Coleman (1988)	Obligaciones, expectativas y confianza Canales de información Normas y sanciones efectivas
Putman (1993)	Confianza Normas de reciprocidad Redes de compromiso cívico
Leana & Van Buren (1999)	Sociabilidad Confianza
Adler & Kwon (2002)	Oportunidad Motivación Habilidad
Sayyadi (2010)	Confianza Cooperación Acción colectiva Participación Empatía Redes

*Fuente:* Medina González, 2017.

Puede observarse, que dentro de la colectividad, deben cumplirse las obligaciones y expectativas enmarcadas por la participación, cooperación, sociabilidad, confianza y empatía a partir de características individuales como las habilidades y la motivación. Sin embargo, todos los elementos interactúan dentro de un marco de complejidad e interdependencia para generar el capital social, como en el caso de los egresados de un programa educativo.

Según Solís Rodríguez y Limas Hernández (2012), el estudio del capital social puede dividirse en tres grandes dimensiones: propiedades de las redes, caracterís-

ticas de los miembros y propiedades de las relacionales. Asimismo, su propuesta incluye ejemplos de indicadores e hipótesis para el análisis del capital social que se presentan en la cuadro 2.2

**Cuadro 2.2**  
**Capital social: dimensiones de análisis**

<i>Dimensión</i>	<i>Variable</i>	<i>Ejemplos de indicadores</i>	<i>Hipótesis</i>
Propiedades de las redes	Tamaño	El número de egresados con quienes se mantiene diferentes tipos de relaciones (y el nivel de relaciones que, a su vez, ellos tienen con familiares, amigos, conocidos, vecinos, colegas, etc.).	Cuanto mayor sea la red, mayor la probabilidad de que un determinado recurso esté disponible y accesible. A la inversa, cuanto más pequeña la red, menos acceso se tiene a los recursos.
	Densidad	El grado de las interconexiones entre los egresados de un programa educativo; visualizado como una red.	Cuanto mayor sea la interconexión entre los miembros de una red, más la red está cerrada en sí misma (en exclusiva), y la distribución
Características de los miembros	Red de diversidad	La heterogeneidad en la situación socio-económica de los miembros o el tipo de organizaciones (en el caso de los colectivos capital-social).	La heterogeneidad social fuerte crea recursos importantes para ayudar a responder a problemas cotidianos. En términos de grupo se asocia a menudo con recursos útiles al momento de iniciar un proyecto, como corresponde a una inversión de riesgo, que requiere una gran cantidad de confianza mutua.
			La homogeneidad social débil crea fuertes relaciones que proporcionan acceso a útiles recursos para nuevas oportunidades y vínculos. Permitiendo a los individuos salir adelante. En términos de los grupos, a menudo se asocia con la apertura a los recursos que generalmente no son accesibles en el entorno inmediato y que ayudan a fortalecer y avanzar en un proyecto.
			La heterogeneidad puede crear vínculos y relaciones que proporcionen acceso a ciertos recursos que los actores individuales o colectivos con poder o autoridad tienen a su disposición.

**Cuadro 2.2**  
**Capital social: dimensiones de análisis**  
 —Continuación—

<i>Dimensión</i>	<i>Variable</i>	<i>Ejemplos de indicadores</i>	<i>Hipótesis</i>
	Frecuencia relacional	El número y la duración de los contactos entre los miembros de una red. En términos de capital social colectivo, podemos medir la frecuencia de la comunicación entre los grupos y el número de actividades.	La frecuencia y la duración en el número de contactos de las personas ayudan a determinar su nivel de sociabilidad y, por lo tanto, su acceso al capital social. El mismo razonamiento aplica a los grupos.
Propiedades de las relacionales	Intensidad relacional	La fuerza y la naturaleza de una relación en términos de inversión emocional es diferente en el caso de una persona que vemos de vez en cuando y que sólo se conoce su primer nombre.	Cuanto más fuerte los lazos entre los miembros de una red, mayor es la probabilidad de que van a estar dispuestos a intercambiar recursos que requieren un significado emocional, financiero o de inversión de tiempo. Los vínculos débiles o los lazos que sirven como puentes con otras redes no dan acceso a recursos.
	La proximidad espacial de los miembros	Los miembros con los que se mantiene cara a cara relaciones sobre una base regular.	Los lazos fuertes que se producen en un nivel de proximidad geográfica contribuyen más al capital social.

*Fuente:* Solís Rodríguez y Limas Hernández, 2012.

Las dimensiones e indicadores señalados en el cuadro 2.2 podrían ser analizados a partir del egreso y la inserción laboral para evaluar desde esa dimensión los beneficios que los egresados logran a partir de su preparación, vista como procesos de empoderamiento y capacidad de liderazgo. A partir de su individualidad, cada uno de los egresados contribuye a la generación, interacción e interconectividad, basada en la confianza en su desempeño y, por tanto, en beneficios para los grupos sociales que con ellos interactúan, lo que culmina en el reconocimiento del colectivo de egresados de cada programa educativo y de las redes que pudieran generarse de un estado a otro.

En la misma línea, Medina González (2017) sugiere que el capital social representa un concepto compartido con el contexto de las organizaciones, ya que éstas pueden ser consideradas como actores sociales capaces de fomentar el desarrollo de las relaciones estructurales. Por tanto, los programas educativos deberán enten-

derse como sistemas de agrupaciones con altos niveles de relación con el ambiente en que desarrollan, con lo que sus egresados obtienen beneficios, primeramente, debido al reconocimiento de las instituciones y sus programas educativos y, posteriormente, gracias a su labor y la red que construyen entre ellos.

De esta manera se puede examinar este capital desde diferentes enfoques y perspectivas, considerando su generación y desarrollo en diversos ambientes: individual, organizacional y externo. En el cuadro 1.2, se resumen algunos criterios que sugieren aspectos que identifican la generación y el desarrollo de este capital dentro de una estructura social.

Es importante, para concluir este apartado, mencionar que todo individuo utiliza su capital social como estrategia para lograr sus metas, ya sea consciente o inconscientemente. Por tanto, un seguimiento de egresados debe considerar, además de los elementos tradicionales como los niveles de empleabilidad y satisfacción de los procesos formativos, aspectos como la generación de redes y la interacción entre los egresados de cada programa educativo, bajo la premisa que tanto el reconocimiento como beneficios sociales y económicos resultan de la suma de la individualidad desde la perspectiva del colectivo y la capacidad de éste para movilizar sus recursos en búsqueda del bien común a partir de su participación en proyectos sociales.

## Referencias

- Acevedo, M. C., Montes, I., Maya, J. J. V., González, M. N. V., y Mejía, T. B. (2007). “Capital humano: una mirada desde la educación y la experiencia laboral”. *Cuadernos de investigación*, 56: 1-40.
- ANUIES (2003). *Esquema básico para estudios de egresados en educación superior: propuesta*. México: ANUIES.
- Ávila, M. y Aguirre, C. (2005). “El seguimiento de los egresados como indicador de la calidad docente”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(3): 1-5.
- Barradas Alarcón, M. E. (2014). *Seguimiento de Egresados*. Bloomington, IN: Palibrio.
- Bevort, A. (2007). “El capital social y las teorías sociológicas. Breve historia intelectual del capital social”, *Cursos de Verano Europeos de la UPV/EHU*.
- Cabrera, A. F.; Weerts, D. J., y Zulick, B. J. (2003). “Encuestas a egresados: tres fundamentos conceptuales en el seguimiento de egresados universitarios”, *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*, 55: 1234-1242.
- De Becerra, G. M. A.; González, F. A. M.; Reyes, J. E. A.; Camargo, F. J. S. y Alfonso, Á. R. O. (2008). “Seguimiento a egresados. Su importancia para las instituciones de educación superior”, *Teoría y praxis investigativa*, 3(2): 61-65.
- Díaz Romero, R.; Hernández Salazar, E. A. y Montes de Oca Aguilar, E. (2008). *Seguimiento de egresados del profesional asociado en biblioteconomía genera-*



- ciones 2003 y 2004*. Doctoral dissertation, Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía).
- Freyre, M. L. (2013). “El capital social. Alcances teóricos y su aplicación empírica en el análisis de políticas públicas”, *Ciencia, docencia y tecnología*, 24(47): 95-118.
- Gaspar Domingos, A.; Capó Pérez, J. R. y Lombillo Rivero, I. (2015). “Metodología de seguimiento de graduados del Instituto Superior Politécnico de Kwanza Sul”, *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3): 155-165.
- Hernández, C. A.; Tavera, M. E. y Jiménez, M. (2012). “Seguimiento de egresados en tres programas de maestría en una escuela del Instituto Politécnico Nacional en México”, *Formación universitaria*, 5(2): 41-52.
- Solís Rodríguez, F.T. & Limas Hernández, M. (2012). “Capital social y desarrollo: origen, definiciones y dimensiones de análisis”, *Revista Nóesis*, 22(43-I): 186-213
- Mendoza, J. R. R.; Ramírez, A. J. F. y Sarabia, P. M. (2015). *Evaluación de la Trayectoria y Resultados de un Programa de Maestría en Educación en el IPN a través de la MSS*. Ponencia en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua
- Núñez, F. B.; De Luna López, H. y Suárez, J. L. H. (2010). “Política educativa, seguimiento de egresados y mercado laboral en las instituciones de educación superior en México. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 21.
- Ramírez Domínguez, M. D. J.; Reséndiz Ortega, M. y Reséndiz Ortega, M. E. (2017). “Metodología de seguimiento de egresados para fortalecer la vinculación de la universidad con la sociedad (Methodology for Monitoring Graduates to Strengthen the Involvement of the University with Society)” *Revista Global de Negocios*, 5(3): 99-111.
- Rueda, M. (2009). “Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Declaraciones y plan de acción”, *Perfiles Educativos*, 125(31): 90-108.
- Silva, S. G.; Álvarez-Icaza, M. F.; Marmolejo, A. C.; Machado, P. F.; España, A. T. y Reynaga, P. A. R. (2008). “Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo”, *Innovación educativa*, 8(42): 19-31.
- Simón, J. D. y Vázquez, L. V. (2000). *El técnico superior universitario en administración: origen, trayectoria estudiantil y desarrollo profesional*. B-EUMED.
- Vatiero, M. (2012). Un análisis gráfico de los bienes posicionales: Consumo, valoración y fallos de mercado, *Revista Asturiana de Economía*, 46: 155-164.

## Cibergrafía

- Atria, R. *et ál.* (2003). “Capital social: concepto, dimensiones y estrategias para su desarrollo”. En: *Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el*

- Caribe: en busca de un nuevo paradigma*. Santiago de Chile: CEPAL. Recuperado de «[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2324/S029693\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2324/S029693_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)».
- Fernández-Huerga, Eduardo. (2010). La teoría de la segmentación del mercado de trabajo: enfoques, situación actual y perspectivas de futuro. *Investigación económica*, 69(273): 115-150. Recuperado de «[www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16672010000300004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16672010000300004&lng=es&tlng=es)». Consultado el 15 de octubre de 2019.
- Ibarra Rosales, Guadalupe (2007). “Ética y valores profesionales”, *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 49:43-50. (ISSN: 0188-168X). Recuperado de «[www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34004907](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34004907)». Consultado el 28 de enero de 2020
- Medina González, Viena (2017). “Gestión del conocimiento y capital social: su relación en Contextos Universitarios”, *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 28(3). Recuperado de «[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2307-21132017000300006&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-21132017000300006&lng=es&tlng=es)». Consultado el 28 de enero de 2020.
- Ospina, Duvan Emilio Ramírez (2015). “Capital humano: una visión desde la teoría crítica”, *Cuadernos EBAPE.BR*, 13(2): 315-331. Doi.org/10.1590/1679-395114754
- Ramírez-Romero, J. L. (2011). “Los egresados de una licenciatura en enseñanza del inglés: una primera mirada”, *Revista de la educación superior*, 40(157): 9-29. «[www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602011000100001&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602011000100001&script=sci_arttext)».
- Vega, A.; González, E.; Toro, G.; Fonseca, G.; Sánchez, J.; Peña, M. y Carrasco, S. (2012). Aspectos referenciales sobre la inserción laboral y seguimiento de egresados. *Santiago de Chile: Alfabeta Artes Gráficas*. Recuperado de «[www.cinda.cl/.../libros/01%20Cinda,20](http://www.cinda.cl/.../libros/01%20Cinda,20)».

### 3. El profundo vínculo universidad-egresado: lo que dicen los nuevos profesionistas

*Evangelina Flores Hernández<sup>1</sup>  
Alejandro Silvestre Tello Moreno<sup>2</sup>*

#### 3.1 Resumen

La investigación origen del presente capítulo examina, entre otras cosas, las expectativas laborales, satisfacción con la formación recibida, experiencia de estudios en la institución, ritmos de inserción laboral y características del ejercicio profesional particularmente en los egresados de la licenciatura en Lenguas de la Universidad de Colima (UCOL), así como el impacto de esta institución en la formación de capital humano profesional y responsable, esto en función de los objetivos en que se centra este centro educativo: una mayor calidad de vida del entorno social, cultural, político y económico, en el estado y en la región. Para tal fin se analizaron los datos obtenidos desde la plataforma Sistema Integral de Seguimiento a Egresados (SISE), de la que se determinó una muestra representativa de 176 sujetos, la información se obtuvo de la encuesta de egreso del primer año de la carrera, de las generaciones de 2010 a 2015, del programa de estudio recién liquidado de la Facultad de Lenguas Extranjeras, universo de trabajo del proyecto.

*Palabras clave:* seguimiento, egresados, lenguas, educación superior.

#### Abstract

This work analyses the implementation of an “institutional model” for monitoring graduates at the Universidad de Colima. This allows researchers to know more

---

<sup>1</sup> Doctora en Tecnología Educativa con Especialidad en Enseñanza Superior PROMEP. Maestra en Tecnología Educativa. Evaluadora del Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM). Certificada por el CONOCER. Con Perfil PRODEP. Profesor de tiempo completo en la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima (UCOL). «florese@ucol.mx».

<sup>2</sup> Master in Education from Exeter University UK, College, trabaja como docente de lengua inglesa en la UCOL. Maestro de lenguas desde 1993. Profesor en la Facultad de Lenguas e imparte las materias de lingüística, fonología y observación en la enseñanza. «aletello@ucol.mx».

about the graduates' work expectations, their satisfaction in the process as professionals, work insertion and how they rank their Alma Mater throughout the formation of professional and responsible human resources that favor a life quality in local, political and cultural society within the state and the region. We analyzed from an institutional platform (SISE), 179 subjects in 5 generations graduated as early as 2010 and until 2015 and the data retrieved from their answers.

*Key words:* Monitoring, graduates, languages, higher education.

### 3.2 Introducción

La creación del programa de seguimiento de egresados se fundamenta legalmente en el acuerdo número 50 del año de 1985, firmado por el rector licenciado Jorge Humberto Silva Ochoa. Entre sus consideraciones se establece que quien termine sus estudios superiores requiere “de una constante revisión para mantener a un buen nivel su servicio a la sociedad” y por ende compete a la universidad apoyarlos “en la solución de sus problemas profesionales” (DGES, 2016). El Programa Institucional de Seguimiento a Egresados (PISE) de la UCOL persigue la recopilación de la información más importante de los egresados universitarios de los tres niveles educativos. El programa se caracteriza por mantener una comunicación permanente entre el egresado y la institución educativa, con la finalidad de cuantificar, medir y valorar la formación académica y los servicios recibidos durante sus estudios. Este proyecto surgió de la necesidad de revisar la pertinencia de los programas de estudio y estuvo dirigido específicamente a la mejora de dicho programa de seguimiento (PISE, 2016).

Aunque el PISE genera información desde el año 2002, se volvió necesario desarrollar un proyecto para su mejora, un ejemplo de las renovaciones necesarias es que anteriormente se trabajaba con una plataforma web que ya era incompatible con las nuevas necesidades de los comités curriculares de las escuelas y facultades para la toma de decisiones, las cuales se incrementaron junto con la responsabilidad de dar soluciones que anteriormente recaían en la Dirección General de Vinculación con Egresados (DGVE) y que ahora pertenece a la Coordinación de Docencia (CGD). Por ello resultó imperativa la creación de una plataforma denominada Sistema Integral de Seguimiento a Egresados (SISE) que permitiera medir y elevar los índices de aplicación de instrumentos y consolidar así el PISE; con esta nueva herramienta digital, cada Responsable de Seguimiento a Egresados de los planteles educativos podría obtener información relevante e inmediata para la creación, actualización o reestructuración de un programa educativo (DGVE, 2016).

El propósito central de los estudios de seguimiento de egresados gira en torno a la descripción, identificación y análisis de las condiciones de los nuevos profesionales en el mercado laboral. Su objetivo consiste en encontrar a partir de la di-

sertación, evidencias confiables para evaluar y retroalimentar el desarrollo de los programas educativos.

### 3.3 Objetivo general

En este trabajo el objetivo consiste en generar los análisis e indicadores relevantes para mejorar la reestructura del plan de estudios de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la UCOL.

### 3.4 Metodología

Para desarrollar de manera efectiva el diagnóstico de nuestros egresados, tomamos como instrumento de validación la encuesta de la Coordinación de Docencia de la UCOL. Este instrumento establece dos tiempos diferentes, pregreso y egreso:

- Candidatos a egresar. Ficha de pregreso aplicada a todos los alumnos de la Facultad de Lenguas Extranjeras que cursan el último semestre de la carrera.
- Egresados. Encuesta dirigida a los egresados al cumplir el primer año de concluidos sus estudios, se caracteriza por realizarse mediante el correo electrónico registrado en la ficha de contacto.

Los resultados de las fases anteriores nos permitieron obtener y actualizar nuestra base de datos para tomar decisiones con mayor eficacia y eficiencia.

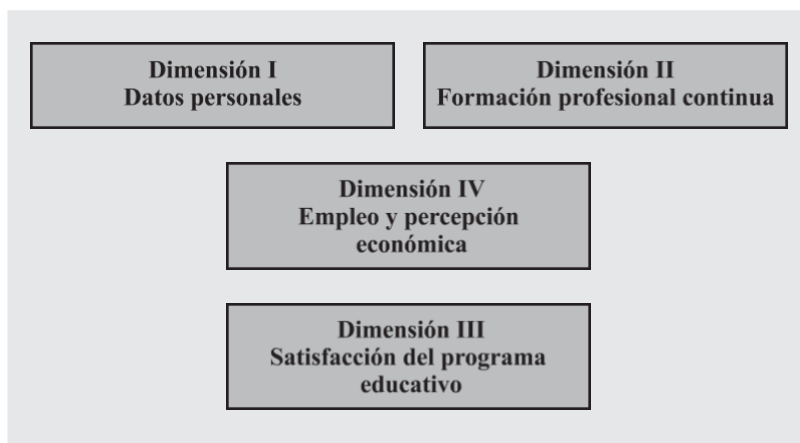
#### 3.4.1 Datos de identificación:

- Nivel: Nivel superior (Licenciatura)
- Plantel: Facultad de Lenguas Extranjeras
- Programa: Licenciatura en Enseñanza de Lenguas
- Generaciones: de 2010 a 2015
- Egresados registrados en el SISE: 292
- Egresados encuestados: 179 (100%)

El diseño de la investigación se configuró como un estudio transversal de corte descriptivo, para la recolección de datos se utilizó una encuesta de opinión de tipo Likert previamente validada, se optó por el enfoque cuantitativo con el propósito de describir los hallazgos de manera sencilla y clara.

Los sujetos que integraron este estudio fueron 179, quienes conformaron la muestra representativa requerida para el análisis, señalando que únicamente se tomó en cuenta a los que contestaron con oportunidad la encuesta de egreso después del primer año.

**Figura 3.1**  
**Esquema de las dimensiones del estudio**



Fuente: Elaboración propia.

La distribución de los sujetos por generación se muestra en el cuadro 3.1.

**Cuadro 3.1**  
**Distribución de los sujetos**

<i>Generación</i>	<i>Sujetos</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Hombres</i>
2006-2010	32	25	7
2007-2011	31	23	8
2008-2012	32	18	14
2009-2013	28	13	15
2010-2014	26	17	9
2011-2015	30	22	8

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5 Resultados

#### 3.5.1 Dimensión I. Datos personales

En una primera caracterización del grupo estudiado, podemos señalar que de los 179 egresados que contestaron el instrumento de seguimiento, 34.1% (61) son del género masculino y 65.9% (118) del femenino.

En cuanto a su estado civil, 90.5% (162) son solteros, 4.5% (8) casados y 5.0% (9) se encuentran en unión libre.

En esta dimensión, se puede observar que la cantidad de egresados del sexo femenino resultó mayor por prácticamente el doble que en el masculino. Desde una perspectiva general, la estrategia de aprendizaje y concentración se considera mayor en las mujeres que en los hombres en edad adulta (Noack, 2015); aunado a que, las áreas de educación y humanidades tradicionalmente resultan más comunes entre en el sexo femenino.

No hay razón aparente ni fundamentos que expliquen el que haya más solteros; la única lógica parece que surge de la prioridad e interés en encontrar empleo recién egresan, enfocándose en establecerse en el terreno laboral y apoyar al hogar, antes que formar una familia propia.

### *3.5.2 Dimensión II. Formación profesional continua*

Cerca de 4.5% (8) de los egresados continuó con cursos de actualización: diplomados 2.2% (4), otra licenciatura 1.1% (2), una maestría 2.2% (4); mientras que 89.9% (161) no continuó estudiando.

En el caso de los egresados que continuaron su formación, esto les facilitó las siguientes habilidades laborales: comprensión de lectura 1.1% (2), dominio de lenguaje técnico especializado 2.8% (5), tomar apuntes 1.1% (2), cumplimiento de tareas 1.1% (2), hábitos de estudio 1.7% (3), organización del tiempo libre 1.1% (2), disciplina en el aula 0.6% (1), y atención en clases 0.6% (1). Esta mejora no pudo concretarse para el restante que no prosiguió su formación 89.9% (161).

A partir de lo evidenciado por los datos, la formación profesional no se convierte en prioridad en aquellos que culminan sus estudios superiores, puesto que les interesa más establecerse profesionalmente en el ámbito laboral.

Con respecto a los pocos egresados que continúan su actualización, en los distintos programas de formación, tampoco consideran que éstos les permita consolidarse en el ámbito laboral, ya no que demuestran un avance significativo de capacidades aplicables en su desempeño como profesionistas. En otras palabras, los cursos o talleres a los que los egresados asisten por cuenta propia o exigencia de sus empleadores no repercuten en el desempeño de su profesión.

Según Jiménez (2018), se considera importante que los empleados estén capacitados y actualizados en todas las áreas posibles: profesional, motivacional, satisfacción, autorrealización, innovación, etcétera, para que su valor no se reduzca dentro y fuera de la empresa. Sin embargo, no todos los centros de trabajo implementan esas actividades, y quienes lo hacen se enfocan más en la productividad que en las relaciones humanas.

La SE (Secretaría de Educación) del estado de Colima mediante sus programas de actualización y convenios de colaboración con instituciones educativas en el extranjero, ofrece cursos de mejoramiento a los profesores de lengua extranjera, específicamente en el área de inglés. Éstos se ofrecen en periodos determinados por la institución, los profesores interesados pueden acceder a la convocatoria publicada en internet siguiendo los lineamientos estipulados por la SE. Con esto, los docentes renuevan y adaptan su quehacer profesional, a la vez que se benefician los centros educativos donde laboran.

### 3.5.3 Dimensión III. Empleo y percepción económica

Actualmente, 71.5% (128) trabaja y 28.5% (51) no trabaja, lo anterior se explica en parte porque 17.6% (9) no necesita trabajar, 19.6% (10) se dedica a estudiar, 15.7% (8) por cuestiones de salud y 47.1% (24) respondió que no está empleado por cuestiones relacionadas con su vida personal, como el matrimonio y el cuidado de la familia.

Respecto de su contexto laboral se identifica que 69.5% (89) se desempeñan como empleados, en servicios profesionales 28.1% (36), negocios familiares 0.8% (1), negocio propio o sociedad 1.16% (2).

En relación con el tiempo dedicado al trabajo por semana, éste oscila entre 10 horas o menos 37.5% (48), de 11 a 20 horas 21.9% (28), de 21 a 30 horas 13.3% (17), 31 a 40 horas 11.7% (15), y más de 40 horas 15.6% (20).

En cuanto al tipo de contratación de la muestra, se registra que cuentan con base 10.9% (14), de carácter eventual 3.9% (5), por contrato o proyecto 53.9% (69), y pago por hora 31.3% (40).

La antigüedad laboral se registra de la siguiente manera, de 3 meses 11.7% (15), entre los 3 y 6 meses 9.4% (12), entre los 6 y 12 meses 20.3% (26), y más de un año 58.6% (75).

El ingreso mensual de los egresados va desde menos de \$2,000 6.3% (8), de \$2,000 a \$4,000 22.7% (29), de \$4,001 a \$6,000 26.6% (34), de \$6,001 a \$8,000 25.8% (33), y más de \$8,000 18.8% (24).

Las ramas a la cual pertenecen la empresa o institución en la que trabaja se distribuyen en los porcentajes siguientes: comercio 2.3% (3), turismo-restaurantes-hoteles 2.3% (3), financieros-bancarios-seguros 1.6% (2), profesionales-técnicos 2.3% (3), educación 85.9% (110), gobierno 0.9% (1), y otros 4.7% (6).

La empresa en la cual están laborando es de tipo público en 28.9% (37), privado 68.8% (88), organización no gubernamental (ONG) y de la sociedad civil 2.3% (3).

El tamaño de la empresa según muestran datos recopilados señala que de tamaño micro (hasta de 15 empleados) 23.4% (30), pequeña (entre 16 y 99 empleados) 36.7% (47), mediana (entre 100 y 250 empleados) 11.7% (15), grande (más de 251 empleados) 28.2% (36).



La relación entre la formación recibida y la actividad laboral registra que este vínculo es nada-nulo 50.8% (65), poco-bajo 32.0% (41), regular 10.2% (13), mucho o alto 3.9% (5), completo-total 3.1% (4).

El tiempo para encontrar el empleo después de concluir estudios se distribuyó de la siguiente manera: menos de 3 meses 41.3% (74), entre 3 y 6 meses 8.9% (16), entre 6 meses y un año 5.0% (9), después de un año 7.3% (13); mientras que aquellos que continuaron con el que ya tenía fue de 8.9% (16), los que no encontraron empleo 19.1% (34), y por los que no buscaron empleo 9.5% (17).

De acuerdo con la opinión de los egresados, la razón que limita o demora el acceso al trabajo reside en la falta de experiencia laboral 11.7% (21), la baja oferta 14.0% (25), cuestiones personales o familiares 5.0% (9), empleos poco atractivos o sueldos bajos 32.4% (58), manejo de idiomas avanzados 4.5% (8), formación profesional equivocada 1.7% (3), falta de certificaciones internacionales 3.9% (7), solicitudes fallidas ante SEP 12.8% (23), y la imposibilidad de salir fuera del estado 14.0% (25).

Los egresados, a parte de su principal actividad laboral, cuentan con una segunda fuente de ingreso: burócratas 7.8% (10), servicios-profesionales-traducción 8.6% (11), negocio familiar 4.7% (6), negocio propio o en sociedad 2.3% (3), y aquellos que no tienen 76.6% (98).

De los 128 egresados que están laborando, 125 se desempeñan en un campo afín a su área profesional (docencia), la mayoría cuenta con una carga en promedio de 20 horas con un sueldo variable, según la cantidad de horas laborables y su nombramiento. Aunque 110 de los egresados dicen estar empleados en el ramo de la educación, sólo 9 mencionan estar estrechamente vinculados a su carrera profesional, y el resto tiene escasa o nula relación.

En la muestra de análisis, 90 de los que están empleados tardaron menos de 3 meses en encontrar trabajo, el resto hasta después de los 6 meses de egresados. Esto responde a los tiempos que marcan las diferentes ramas de empleadores. Algunos tienen bolsa de trabajo uno o dos meses antes de que termine en ciclo escolar (abril-mayo) y los estudiantes en su último semestre de clase pueden indagar y tener una entrevista laboral para el ciclo escolar siguiente, que inicia regularmente a mediados de agosto.

Aquéllos que no se emplearon dentro de los primeros 3 meses después de haber egresado, la mayoría lo atribuyó al reducido sueldo, considerando que el desplazamiento de su hogar al lugar de trabajo les ocasionaba un gasto que no se compensaba con la remuneración ofrecida y sólo lo consideraban como un desgaste físico y emocional.

Pocos de los que ya estaban laborando contaban con un segundo ingreso, como traductores o en la burocracia por una cantidad de horas mínimas.

Cabe mencionar que el cuestionario no destaca la satisfacción del salario que los egresados perciben, pues constituye un tema de ámbito nacional y económico.

Lo que sí mencionan es que en su centro de trabajo pueden percibir un salario mejor si ya cuentan con título y cédula profesional, a diferencia de quienes no lo tienen aún.

#### *3.5.4 Dimensión IV. Satisfacción del programa educativo*

Los egresados se sienten satisfechos en el programa de estudios para la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos 100% (179), la posibilidad de emprender ideas propias 81.0% (145), el reconocimiento profesional alcanzado 71.5% (128), el trabajo en equipo 25.1% (45), en la coordinación académica 20.1% (36), la participación en la solución de problemas 41.3% (74), relación contenidos / trabajo/actividad 8.4% (15), ambiente de trabajo 60.9% (109), el impacto social 86.6% (155), el salario y prestaciones 72.1% (129), y la posición jerárquica, cargo o responsabilidad 45.3% (81).

El grado de exigencia, de acuerdo con los egresados que demandan los empleadores, se agrupa en conocimientos generales de la disciplina 57.5% (103), conocimientos especializados 100% (179), dominio de otro idioma 100% (179), manejo informático 97.2% (174), razonamiento lógico y analítico 8.4% (15), habilidad para la aplicación del conocimiento 71.5% (128), toma de decisiones 54.2% (97), para encontrar soluciones 20.1% (36), para búsqueda de información en internet 70.4% (126), para trabajar en equipo 86.6% (155), para la dirección o coordinación 34.1% (61), para la administración 59.2% (106), manejo de conflictos 15.1% (27), disposición para aprender constantemente 80.4% (144), para el manejo de riesgos 100% (179), habilidad para la comunicación efectiva 60.9% (109), puntualidad/formalidad 71.5% (128), buena presentación 100% (179), creatividad 100% (179), identidad con la empresa/institución 71.5% (128), actualización constante 87.7% (157), para higiene y previsión social 5.0% (9), y para iniciar un posgrado 44.1% (79), y disponibilidad para movilidad de ciudad o estado 2.8% (5).

Los egresados encuestados mencionaron sentirse satisfechos con el programa que estudiaron, pues reconocen una estrecha relación en su desempeño laboral con lo estudiado a lo largo de la carrera en varios aspectos. De acuerdo con Surdez (2017), la calidad se mide conforme a la satisfacción de quien recibe el servicio. Los conocimientos generales y disciplinares, el dominio de la lengua y su aplicación, el manejo informático y su uso adecuado, la administración de su tiempo y trabajo colaborativo aplicado en la empresa donde trabajan aunado a comunicación, puntualidad y creatividad representan factores e indicadores positivos de su formación que les llevó a vincularse eficientemente en sus centros de trabajo. Generalmente, los conocimientos con los que cuenta quien recién terminan sus estudios superiores y que demuestra en su centro de trabajo son verificados mediante evaluaciones del desempeño implementadas por el propio centro de trabajo en momentos específicos. Las evaluaciones varían desde un cuestionario sencillo, hasta

aquellas enfocadas a reglamentos internacionales de calidad (por ejemplo, la norma de gestión de calidad ISO).

Por otro lado, además de demostrar habilidades profesionales como docentes, los egresados ponen a prueba también sus conocimientos en la lengua mediante un certificado de conocimiento que adjuntan a su currículum. Según la exigencia del nivel a enseñar, será el requerimiento de saberes de la lengua.

La calidad del plan de estudios se relaciona estrechamente con las exigencias del ámbito laboral y de la administración de la empresa donde el egresado esté laborando, pues deben cumplirse satisfactoriamente las demandas del empleador con respecto al trabajo desempeñado.

### **3.6 Recomendaciones al programa de estudios**

Con el instrumento de investigación se obtuvieron los siguientes datos sobre la experiencia laboral y el grado de exigencia en el trabajo de los egresados, esto relacionado con mejoras a futuro: renovación de contenidos teóricos 44.1% (79), revisión de contenidos prácticos 93.3% (167), actividades en escenarios reales 65.4% (117), prácticas en instituciones educativas 72.1% (129), manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) 45.8% (82), estrategias didácticas para los profesores 30.7% (55), actividades de educación continua 27.4% (49), vinculación con empresas 100% (179), habilidad para la comunicación oral y escrita 60.3% (108), desarrollo de habilidades de gestión e innovación 7.8% (14), desarrollo de habilidades para emprendedores 77.7% (139).

Del conjunto de entrevistados 97.8% (175) de los egresados universitarios recomiendan a familiares y amigos a estudiar en la UCOL; mientras 2.2% (4) no, 92.2% (165) de los egresados universitarios volvería a cursar la misma carrera en la UCOL; mientras 7.8% (14) respondió que lo haría en otra institución.

En este rubro podemos comentar que de acuerdo con las exigencias cotidianas en el sistema educativo y corporativo, las habilidades requeridas para los egresados varían según cada empresa.

Las principales inquietudes de aquéllos que culminan su licenciatura se concentran en la mejora de contenidos prácticos, estancias en instituciones educativas y habilidades para emprendedores. Aunque el programa de la licenciatura se enfoque específicamente en la enseñanza de lenguas, se identifican áreas como el de habilidades para emprendedores que no están dentro del currículum. Este es un punto importante a desarrollar, pues cada vez hay más graduados interesados en iniciar su propia empresa y necesitan habilidades administrativas y de emprendimiento que se vuelven más pertinentes en estos tiempos cambiantes de educación.

Las prácticas en instituciones educativas y en escenarios reales se consideraron altamente valoradas por los egresados en este estudio, ya que hasta el momento no se contaba con un programa afianzado por las instituciones educativas correspon-

dientes (UCOL-SEP), por consiguiente los alumnos solicitaban realizar sus prácticas donde fuere conveniente, les abonara a su conocimiento o no.

### **3.7 Conclusiones generales**

El estudio de egresados tiene como propósito la recopilación de información respecto a los recién graduados universitarios de los tres niveles educativos, se caracteriza por mantener una comunicación permanente entre el alumno que concluye sus estudios y la institución educativa, con la finalidad de cuantificar, medir y valorar la formación académica y los servicios recibidos durante su formación. Este tipo de proyectos en la UCOL, así como en varias universidades estatales autónomas y privadas en México, cuentan con un departamento de vinculación con una base de datos de los egresados para facilitar las labores de comunicación y aplicación de encuestas.

#### *3.7.1 La formación continua*

Este aspecto no se concentra únicamente en el servicio hacia los propios universitarios, sino al público en general y empresas, ofreciendo cursos, talleres, conferencias, jornadas académicas y varias actividades más. Los egresados universitarios pueden acceder a todo ello de manera personal o mediante su empleador. La maleabilidad de las actividades dependerá de qué se oferta y qué se demande.

#### *3.7.2 El empleo y percepción económica*

El ejercicio de la profesión varía de acuerdo con las habilidades que el graduado posee. Habrá quienes encontraron empleo incluso antes de terminar la carrera, otros dentro de los seis meses posteriores, y otros enfrentaron un escenario más adverso para poder acceder a un trabajo y tener un sueldo que les permitiera vivir y mantenerse.

Sin embargo, las recomendaciones al plan de estudios mencionan en este rubro la importancia de hacer estudios de demanda del mercado laboral y necesidades sociales que permitan evaluar y actualizar el currículo mismo para entonces incrementar la tasa de empleo de los graduados.

#### *3.7.3 La satisfacción del plan de estudios*

Los egresados en este estudio expresaron su deseo de que hubiesen más actividades de acercamiento real a escenarios educativos principalmente, que precisamente se contempla dentro de las recomendaciones del consejo para la Acredita-

ción de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM) de 2011, año en que se acreditó la carrera Licenciatura en Enseñanza de Lenguas, en las que se mencionó “mejorar normatividad para las prácticas profesionales en todos los niveles educativos y campos de aplicación posible”.

Antes de los sugerencias mencionadas, ya se estaban haciendo actividades de prácticas denominado PROMETE donde los estudiantes de la carrera en cuarto y quinto semestres acumulaban 200 horas de trabajo en una escuela primaria asignada por la coordinadora de dicho programa.

El resto de horas de prácticas (200) podían cubrir las en cualquier otro nivel que ellos decidieran, y así definir sobre su formación extramuros que les acerque más a la realidad del mundo laboral y a conocer las exigencias de las empresas para su futura contratación.

#### *3.7.4 Recomendaciones al plan*

Al plan de estudios de la Facultad de Lenguas de la Universidad de Colima se le proponen recomendaciones generales para mejorar su funcionamiento integral, particularmente en lo referente a un nivel lingüístico suficiente para desempeñarse adecuadamente como profesor de lengua en cualquier nivel y tipo de público, contar con la certificación de lengua con exámenes internacionales, además de formalizar convenios en las entidades donde se realicen las prácticas profesionales. Todo esto no está distante a las respuestas de los individuos de la muestra en el presente estudio.

Durante el tiempo que los egresados emitieron respuestas al estudio en los temas aquí presentados, la Facultad de Lenguas estuvo cerca de los estudiantes, egresados y empleadores para encontrar los mecanismos óptimos y necesarios que les permitiera avanzar en la mejora integral de formación y actualización de planes y programas de estudio, así como de la conexión entre el sistema educativo y la demanda educativa del público.

#### *3.7.5 Recomendaciones de los egresados*

Falta en el sistema mismo del seguimiento, según los comentarios de los mismos egresados que llenaron el formato, un área administrativa dentro del plan que les entrenen en cuestiones de gestión, les indiquen el cómo y por qué del llenado de formatos y formularios en el ámbito laboral y no quedarse en el diseño del currículo.

Otra falla constante se relaciona con el sistema de comunicación formal entre los propios egresados. Con esto se refieren a que el sistema del seguimiento sólo les requiere que contesten el formulario, pero no les permite comunicarse por esa misma vía con otros egresados de otras generaciones. Frente a esta situación han

empleado las redes sociales informales para contactarse entre ellos con miras a enterarse de las últimas noticias de actualización y promoción.

Finalmente, el sistema de seguimiento de egresados arroja información importante para la universidad misma, con lo que apoya enormemente a la actualización de programas de las escuelas y facultades que la conforman. La clave para agilizar y garantizar la actualización real pudiera recaer en foros de comunicación y discusión entre los graduados y las instituciones educativas para avanzar en temas de desarrollo y visión a futuro de la educación integral y efectiva en México.

### **Cibergrafía**

- Dirección General de Educación Superior Universitaria (2016). *Informe Académico*. Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior (PADES). Recuperado de «[http://cenedic.ucol.mx/content/mtransparencia/4,867\\_pertinencia\\_edu\\_pades2016.pdf](http://cenedic.ucol.mx/content/mtransparencia/4,867_pertinencia_edu_pades2016.pdf)».
- Dirección General de Vinculación con Egresados (2016). *Informe de actividades*. Recuperado de «<https://eplanea.ucol.mx/apiserver/informes/pdf/988f9/>».
- Programa Institucional de Seguimiento a Egresados (2016). *Indicadores*. Recuperado de «[sistemas.ucol.mx/vinculacionegresados/admin/respdes/pfce\\_indicadores.phpclaveprograma=FLEX-01&generaciones/](http://sistemas.ucol.mx/vinculacionegresados/admin/respdes/pfce_indicadores.phpclaveprograma=FLEX-01&generaciones/)».
- Noak, R. (2015). “Women are better than men at learning English. That’s not necessarily a good sign”. *The Washington Post*. Retrieved in: «<https://washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2015/11/18/women-arebetterthanmen-at-learning-english-thats-not-necessarily-a-good-sign/>».
- Jiménez, J. (2018). *¿Por qué es tan importante la formación continua de los trabajadores?* Recuperado de «[www.modelocurriculum.net/blog/por-que-es-tan-importante-la-formacion-continua-de-los-trabajadores](http://www.modelocurriculum.net/blog/por-que-es-tan-importante-la-formacion-continua-de-los-trabajadores)».
- Surdez, E.; Sandoval, M. y Lamoyi, C. (2017). “Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria”. *Revista Educación y Educadores*, 21(1), 2018. *Universidad de La Sabana*. Recuperado de «[www.redalyc.org/jatsRepo/834/83455923001/html/index.html](http://www.redalyc.org/jatsRepo/834/83455923001/html/index.html)».

## 4. Seguimiento de egresados de la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa. Escuela de Lenguas UJED

*Jesús Emanuel Castañeda Castañón*<sup>1</sup>

*Julio Cabrales Nevárez*<sup>2</sup>

*Jesús Fernando Guerrero Rodríguez*<sup>3</sup>

### 4.1 Introducción

El presente capítulo tiene como propósito evaluar la pertinencia de la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa (LeDLI) mediante un análisis de los datos recabados en el proceso de rediseño del programa. Dicho análisis se enfocará únicamente en las opiniones y percepciones de los egresados a fin de contribuir a la investigación nacional de la Red de Cuerpos Académicos en Lenguas Extranjeras (RECALE) sobre la profesión de enseñanza del inglés. La Escuela de Lenguas, como parte de dicha red, representará al estado de Durango. Antes de proseguir a la metodología del estudio, se abordará el contexto de la carrera y la profesión en el estado.

La Escuela de Lenguas, cuyos antecedentes se remontan a 1995, funcionó inicialmente como Centro Universitario de Auto Aprendizaje en Lenguas (CUAAL) de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED). En el año 2000, extendió sus servicios a la comunidad con el nacimiento del CUAAL campus Gómez Pala-

---

<sup>1</sup> Licenciado en Enseñanza de Lengua Inglesa por la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED), Coordinador del área de inglés en la Escuela Normal Rural «J. Guadalupe Aguilera», Maestrante en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Internacional Iberoamericana, «ecastaneda@ujed.mx».

<sup>2</sup> Doctor en Psicología por la Universidad España (UNES) con Acentuación en Personalidad, Diagnóstico y Psicoterapia. Profesor de Tiempo Completo en la UJED. Perito oficial como Traductor y Psicólogo en el Poder Judicial del Estado de Durango. Coordinador del Comité Editorial de la Escuela de Lenguas. «jcabrales@ujed.mx».

<sup>3</sup> Medievalista especializado en literatura escandinava medieval y en lenguas germánicas medievales. Profesor de tiempo completo en la UJED. Coordinador de investigación de la Escuela de Lenguas y coordinador de un posgrado en ciencias sociales y humanidades, «fguerrero@ujed.mx».

cio, y en el año 2008, tras aproximadamente tres años de trabajo de los docentes del entonces CUAAL en la estructuración del plan de estudios, comenzó la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa. En 2012, una vez que egresó la primera generación de licenciados en Docencia de Lengua Inglesa, el CUAAL se convirtió en la Escuela de Lenguas de la UJED. Posteriormente, en 2013 se llevó a cabo una evaluación de la licenciatura por parte de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en donde, aparte de otros puntos, se comentó que el programa debería realizar unas modificaciones en su estructura a fin de ofrecer un mejor y más pertinente servicio a la comunidad. Es aquí donde comenzó el proceso de rediseño o reestructuración del programa educativo, de donde emanan los resultados que se presentarán en las siguientes páginas.

En lo que corresponde al contexto económico, según el análisis de la Secretaría de Economía a los datos presentados por el INEGI en 2010, las actividades principales de la región son el comercio (14.5%), los servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles intangibles (12.3%), la industria alimentaria (9.9%), la agricultura, la cría y explotación de animales, el aprovechamiento forestal, pesca y caza (9.8%) y construcción (8.8%). Los sectores estratégicos son minería, metal-mecánica, agroindustria, apoyo a los negocios, productos de madera, confección y autopartes, mientras que a futuro se espera que sean los servicios de investigación, turísticos, energías renovables, tecnologías de la información y logística. Todos estos servicios requieren, en alguna fase de sus procesos, el uso del idioma inglés, por lo cual se pueden inferir necesidades de capacitación formal en el área. Al aumentar el turismo extranjero, así como el desarrollo de las demás áreas, se incrementa la necesidad de que los profesionales, comerciantes y personal que brinda cualquier tipo de servicio tengan conocimiento del inglés en niveles superiores al uso coloquial del idioma, lo que implica la necesidad de introducir estudios formales de aprendizaje y enseñanza de la lengua.

La Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa, desde sus inicios, respondió a la necesidad de formar docentes de inglés que pudieran desempeñarse en los diferentes niveles del sector educativo público y privado: educación básica, media-superior y superior, así como centros de idiomas. Ello se refleja en el primer plan de estudios, que a la letra dice:

La Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa es una profesión que responde a las necesidades sociales, económicas y demográficas actuales ya que forma maestros de inglés con las competencias necesarias para trabajar en los niveles de educación básica, media superior, superior, y centros de idiomas; y proporcionar de esta manera, una oportunidad real y de calidad a la sociedad de nuestro estado para aprender inglés de manera efectiva y para toda la vida (Plan de estudios LeDLI, 2007: 50).

Dado que estamos respondiendo a estas necesidades, se espera que la mayoría de los egresados se inserten en el sector educativo público y privado. En este sen-



tido, el realizar las encuestas y estudios de pertinencia nos permite saber si se está cumpliendo con dicha misión. Tal como exponen Ramírez, Reséndiz y Reséndiz (2017), los mecanismos derivados del seguimiento de egresados no sólo vinculan a nuestra institución con el mercado laboral, sino que nos permiten saber hasta qué grado la institución está cumpliendo con su responsabilidad ante la sociedad.

Desde el egreso de la primera generación de la LeDLI, en diciembre del 2011, hasta el egreso de la duodécima, en junio de 2017, 246 estudiantes han recibido su carta de pasante, de los cuales el 63.5% son mujeres y el 36.5%, hombres. De los egresados, 108 se han titulado mediante una de las siguientes opciones: tesis (9.3%), examen EGAL-EIN (25.9%) y excelencia académica (64.8%). El resto de los egresados se encuentra en el proceso de elaboración de tesis o en preparación para presentar el examen de conocimientos EGAL-EIN. Cabe notar que la Excelencia Académica es un derecho que se ganan aquellos estudiantes que terminan sus estudios con un promedio mayor a 9.0 sin haber reprobado ninguna materia a lo largo de los cuatro años.

En cuanto a la titulación por el examen general de conocimiento Ceneval EGAL-EIN, los estudiantes necesitan alcanzar una puntuación de tres mil puntos o más al sumar las tres áreas del mismo para poder titularse por esta opción. La población de egresados que se tituló por este medio es la que se sondeó para recabar la información presentada en las secciones subsecuentes. Dicha información proviene de tres fuentes fundamentales: el Estudio de Pertinencia elaborado por el Departamento de Seguimiento de Egresados de la Universidad Juárez, aplicado a tres generaciones del programa; el Estudio de Percepción de Egresados y Empleadores de la LeDLI, elaborado por una compañía externa contratada por la Escuela de Lenguas, aplicado a siete generaciones y, por último, la información contenida en las bases de datos del área de Seguimiento de Egresados de la Escuela de Lenguas correspondiente a esas mismas siete generaciones.

## 4.2 Objetivos

El objetivo general que rigió la investigación fue evaluar la pertinencia del programa educativo de Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa de la UJED desde la perspectiva del egresado. Los objetivos específicos se listan a continuación:

- 1) Conocer el grado de satisfacción de los egresados en cuanto a los contenidos del programa educativo.
- 2) Identificar el tipo de empleo y nivel de percepción económica de los egresados.
- 3) Identificar las necesidades de formación profesional continua de los egresados.

### 4.3 Metodología

El primer estudio fue realizado por el Departamento de Seguimiento de Egresados de la UJED y consta de dos instrumentos: el primero es una encuesta que los estudiantes respondieron de manera electrónica al realizar su trámite de obtención de carta de pasante y que se enfocó en actualizar la información básica y datos de contacto del entonces futuro egresado; el segundo instrumento se aplicó a los dos años del egreso mediante una entrevista en persona o por teléfono y se enfocó en conocer las opiniones del egresado acerca del programa que estudió. Este segundo instrumento constó de 62 reactivos divididos en nueve dimensiones:

- Datos generales
- Estudios de licenciatura
- Continuación de la formación
- Trayectoria y ubicación en el mercado laboral
- Empleo actual
- Desempeño profesional
- Exigencias del desempeño profesional
- Recomendaciones para mejorar el perfil de formación profesional
- Satisfacción con la institución

Este estudio se llevó a cabo durante el año 2015 y se analizó la información recolectada de las generaciones que egresaron en los años 2011 y 2012 de los diversos programas y carreras de la Universidad Juárez. La LeDLI sólo contaba con tres generaciones egresadas en dicho periodo de tiempo, que sumaban un total de 56 egresados, de los cuales 25 fueron entrevistados. Nos referiremos a este estudio como «estudio institucional» de aquí en adelante.

El segundo estudio, al que llamaremos «estudio externo», se enfoca en las percepciones tanto de egresados como de empleadores, y lo realizó la Escuela de Lenguas con recurso propio y con total libertad en el diseño de los reactivos. También se llevó a cabo durante el año 2015 con el propósito de contribuir al rediseño de la LeDLI, que apenas comenzaba en dicho año. Para este estudio se decidió recolectar información de las generaciones egresadas de 2011 a 2014 (siete generaciones) a través de un cuestionario de 32 reactivos que, a diferencia de la encuesta institucional, estaban diseñados especialmente para las necesidades de la Escuela de Lenguas. La encuesta fue aplicada por una empresa externa que se encargó de agendar citas con los diversos egresados y de recolectar sus respuestas. De una población de 100 egresados, se logró recabar datos de veintisiete de ellos. Dicha encuesta se conformó de las siguientes dimensiones:

- Obtención de grado.
- Situación laboral actual.

- Evaluación de la licenciatura.
- Información general y nivel socioeconómico.

En cuanto a la información recabada por el área de Seguimiento de Egresados de la Escuela de Lenguas se aplicó un instrumento al que llamaremos «estudio interno». Se trató de una base de datos interna que se alimentaba de dos fuentes principales: un cuestionario que los estudiantes completaron al egresar, así como información recolectada por el coordinador del área en las redes sociales de los egresados, el grupo de WhatsApp de bolsa de trabajo, mensajes directos con los egresados, etcétera. El cuestionario constó de un total de 32 reactivos (aunque éstos varían según las respuestas del encuestado), divididos en las siguientes cinco dimensiones:

- Información de contacto.
- Proceso de titulación.
- Proyecto de titulación.
- Situación laboral.
- Currículum vitae.

Para esta comparativa, se tomaron los datos correspondientes a las siete generaciones egresadas entre el año 2011 y 2015, mismas que también participaron en el estudio externo. A diferencia del estudio anterior, donde la población era de 100 egresados, en la información de seguimiento se contemplaron 118 egresados de dichas generaciones. Cuando se realizó el estudio externo, no se contaba con la información de contacto de los dieciocho egresados adicionales, por lo que quedaron descartados del mismo. Sin embargo, cabe resaltar que, de dicha población, sólo se consiguió información actualizada de 76 egresados. Finalmente, un poco más de información se recolectó a través del instrumento desarrollado por la RECALE pero, debido a que sólo se consiguió que cinco egresados lo contestaran, se decidió agrupar dicha información con la base de datos del área de Seguimiento de Egresados y formar parte del estudio interno.

## **4.4 Grado de satisfacción del programa educativo**

### *4.4.1 Estudio institucional*

Al ser encuestados, el 58.3% de los egresados expresó que, de tener que volver a hacerlo, elegirían estudiar la LeDLI de nuevo. Mientras que un 91.7% de ellos volvería a seleccionar la Universidad Juárez para cursar sus estudios. Sin embargo, cuando se les cuestionó acerca de las recomendaciones para el plan de estudios, el 79.2% manifestó que hay que ampliar la relación entre lo aprendido y su aplicación en el programa laboral. Asimismo, el mismo porcentaje de egresados opinó que las prácticas profesionales deberían ampliarse.

#### 4.4.2 Estudio externo

Según los resultados de este estudio, el 96% de los egresados encuestados recomendaría el programa educativo y 56% lo volvería a cursar si fuera necesario. En cuanto a los conocimientos y habilidades que se desarrollan a lo largo del programa educativo, el 63% expresó que alcanzó los objetivos finales planteados por el programa y el 92% opinó que los conocimientos adquiridos son adecuados al contrastarlos con las exigencias del mercado laboral. En ese mismo tenor, 48% de los participantes expresaron estar muy satisfechos con los conocimientos adquiridos en el programa por su utilidad en su desempeño profesional; 45% están algo satisfechos, y solamente 7% se expresa poco satisfecho con lo adquirido en sus estudios. Uno de cada cuatro egresados consideró que la carrera estaba muy completa y que no le hacía falta nada; sin embargo, un tercio de ellos argumentó que les hizo falta más contenidos de lingüística y fonética, contacto con hablantes nativos, enseñanza práctica, frente a grupo y en contextos reales. En el mismo sentido, el 28% de los entrevistados consideró que le hizo falta enfoque para alumnos con necesidades especiales o con dificultad para el aprendizaje, clases optativas de especialización, planeación de clase y actividades didácticas, así como materias que dieran mayor importancia a la titulación.

Al preguntar a los egresados acerca de las materias del programa educativo y la utilidad de los contenidos de las mismas en su desempeño profesional, éstos consideraron que los contenidos de las materias de teatro, pensamiento crítico, computación, diseño de material didáctico y estrategias de clase dentro del aula eran poco relevantes. Mientras que las materias y contenidos que resultaron más relevantes en su profesión son las técnicas de aprendizaje del idioma inglés, el diseño de cursos y el estudio del desarrollo infantil y del adolescente.

Cuando se les encuestó acerca de contenidos específicos del programa que estudiaron, el 81% de los egresados consideró que debería ampliarse el estudio de técnicas de diagnóstico y enseñanza para estudiantes con necesidades educativas especiales, así como la experiencia frente a grupo que se tiene a través del programa. El 78% opinó que el tiempo dedicado al estudio de técnicas prácticas para el manejo del aula también debería de ampliarse, y el 74% manifestó que las áreas de aprendizaje y manejo de herramientas tecnológicas, junto con el diseño de cursos con propósitos específicos también requerían de una ampliación. Finalmente, el 53% de los egresados recomendaron mejorar la preparación de los docentes en ámbitos tales como su nivel de capacitación, la supervisión que reciben y la planeación de sus clases.

#### 4.4.3 Estudio interno

El estudio interno se enfocó mayormente en aspectos estadístico-académicos, por lo que no contuvo reactivos que ilustraran las opiniones de los egresados en re-

lación con su nivel de satisfacción ni recomendaciones de mejora para la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa.

#### 4.4.4 *Discusión*

A continuación, se expondrán los resultados en los que convergieron las opiniones expresadas en los estudios institucional y externo. Se omitirán las diferencias dado que las similitudes en las opiniones reflejan las carencias más consistentes de forma diacrónica.

Dependiendo de los datos consultados, entre un 56% y un 58% de los egresados de la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa volvería a estudiar la misma carrera de tener que volver a hacerlo. En el mismo tenor, un 96% recomendaría a otra persona el programa educativo que cursó y un 93% de los egresados se manifestaron satisfechos con la carrera que estudiaron. Sin embargo, tras analizar los datos también surgieron áreas de la LeDLI que se podían mejorarse.

Dentro de los puntos rescatables tenemos que, en su mayoría, los egresados concordaron en que los periodos y materias de práctica docente tenían que ser ampliados, ya que no eran suficientes para la obtención de las competencias especificadas en el perfil de egreso. Para poner este dato en perspectiva, la LeDLI cuenta con tres periodos de práctica docente: la materia de Prácticas docentes, de cuarto semestre, que está enfocada a observar diferentes contextos escolares y realizar *microteachings* en el aula; la materia de Prácticas docentes II, de sexto semestre, en la que los estudiantes practican en al menos un par de escuelas, y el Servicio Profesional Social Supervisado, de octavo semestre, en el que cada estudiante cubre un total de 480 horas en una escuela pública de su elección. Sólo un tercio de estas horas se cubren frente a grupo, las demás se utilizan para la planeación y diseño de materiales.

Como segundo punto importante a destacar, están las clases relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Los egresados opinaron que era necesario enfatizar estas clases y asegurarse de que todas estas materias fueran de carácter obligatorio y no optativo. Este es el caso especial de dos materias, Desarrollo infantil y Desarrollo del adolescente, que actualmente son materias optativas, por lo que no todos los egresados las cursaron durante su trayectoria escolar.

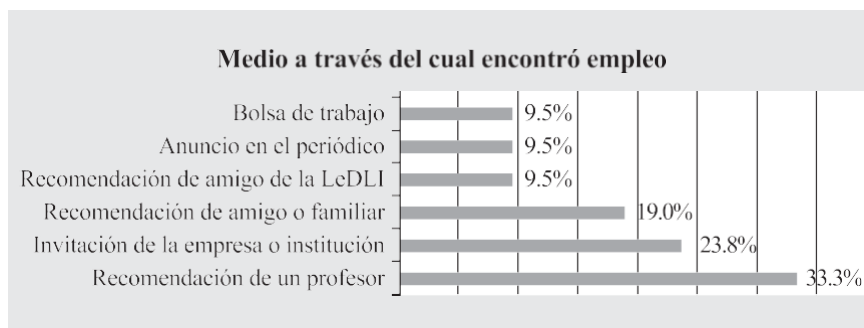
Finalmente, el tercer punto más mencionado por los egresados es lo concerniente a la titulación. Aquellos que eligieron el desarrollo de una tesis para poder obtener su título, expresaron que necesitaban más tiempo y sesiones de asesoría en el desarrollo de la misma, mientras que los que optaron por la presentación del examen de conocimientos EGAL-EIN declararon que hacía falta un curso de preparación para el mismo.

## 4.5 Tipo de empleo y percepción económica

### 4.5.1 Estudio institucional

Los resultados arrojaron que un 84% de los egresados se insertó en el mercado laboral. Del 16% restante, la mitad decidió continuar estudiando; una cuarta parte se enfocó en terminar su proceso de titulación y el resto no laboraba debido a razones diversas. De los encuestados que sí se encontraban laborando, el 75% se desempeñaba en puestos que tenían total coincidencia con el perfil de la carrera que estudiaron y un 16.7% en empleos que contaban con mediana coincidencia. El 48% tardó menos de seis meses para encontrar trabajo, 20% tardó más de un año y 32% no buscó empleo o decidió seguir en el empleo que ya tenían al egresar. Esto se explica al considerar que el 60% de los egresados entrevistados ya contaban con un empleo antes de su egreso del programa educativo. En cuanto a las dificultades enfrentadas durante la búsqueda de empleo, todos concordaron en que la escasa experiencia laboral fue el problema principal para obtener un empleo. Al cuestionárseles sobre la manera en la que consiguieron su empleo, se encontró que 33.3% lo hizo por recomendación de algún profesor, 23.8% por invitación de la empresa o institución, 19% por recomendación de un amigo o familiar, 9.5% por recomendación de un amigo de la licenciatura, 9.5% a través de anuncios en el periódico y 9.5% gracias a la bolsa de trabajo de la licenciatura (véase figura 4.1).

**Figura 4.1**  
**Adaptación de los datos sobre inserción laboral de los egresados,**  
**contenidos en el Estudio de Pertinencia 2015**  
 Departamento de Seguimiento de Egresados de la UJED, 2015



Ahora, hablando del tipo de empleo de los egresados de la LeDLI, se observó que la totalidad de ellos eran asalariados, y el 76% se desempeñaba como profesor o maestro en instituciones públicas (61.2%) o privadas (38.1%). Los que trabajaban por contrato eran la mayoría (76.2%), mientras que eran minoría quienes tenían plaza, trabajo de planta o eran sindicalizados (19%). El 4.8% restante tra-

bajaba por proyecto u obra determinada. Asimismo, se observó que la gran mayoría laboraba sólo tiempo parcial: 42.9% trabajaba menos de 21 horas a la semana, 38.1% trabajaba más de 20 horas, pero menos de 40, y sólo un 14.3% laboraba 40 horas o más. De los egresados que no trabajaban como docentes, algunos lo hacían como coordinadores de alguna institución o en puestos de otros sectores, como el de atención a clientes.

En cuanto a la percepción económica de los egresados, este estudio no arrojó números que reflejasen el rango en el que se encontraban. Sin embargo, al preguntarles si su salario mejoró o no tras haber estudiado la LeDLI, un 61.9% dijo haber percibido una mejora, un 33% expresó que seguía igual y un 4.8% dijo haber empeorado. De manera similar, 66.7% tuvo una mejora en el puesto en que se desempeñaba, 28.6% no observó cambios y un 4.8% manifestó haber empeorado.

#### 4.5.2 Estudio externo

El estudio arrojó que 93% de los egresados participantes laboraba de manera formal y 85% de ellos se decían satisfechos con su empleo actual y no tener interés en cambiar de profesión. Sin embargo, 56% mostró interés en cambiar de trabajo, 67% tenía disponibilidad para viajar, 59% estaba dispuesto a cambiar de residencia y el 100% expresó interés en trabajar jornada completa de base.

Además, el estudio indicó que al egreso de la universidad, el 48% buscó empleo de inmediato, de ellos, 40.7% tardó entre uno y dos meses para encontrar un empleo, 3.7% tardó entre dos y cuatro meses, y 11.4% tardó entre cuatro y seis meses. El porcentaje restante no contestó esta pregunta.

En este estudio no se cuestionó a los participantes acerca del tipo de contratación, pero sí se les preguntó si se desempeñaban en el ámbito de su formación o no. El 48% laboraba únicamente en su profesión, el 19% desempeñaba dos empleos, uno en su profesión y otro en un ámbito ajeno al educativo, mientras que el 26% trabajaba fuera del ámbito educativo.

En cuanto a la percepción económica de los egresados, no se obtuvo información en relación con su salario, pero sí se descubrió el nivel socioeconómico al que pertenecían. El 81% de los entrevistados se ubicaron en los niveles altos AB (22%) y C+ (59%) de la métrica creada por la Asociación Mexicana de Agencias de Inteligencia de Mercado y Opinión (AMAI). Los miembros de estos niveles regularmente distribuyen parte considerable de sus ingresos a áreas tales como educación, entretenimiento, comunicación y adquisición de vehículos. Un 11% se encontraba en el rango de clase media C, un 4% en media baja C- y otro 4% en clase baja D+. En estos niveles socioeconómicos, las personas tienden a destinar la mayor proporción de sus recursos a las áreas de educación, transporte y comunicación.

### 4.5.3 Estudio interno

En cuanto a los datos arrojados por el estudio interno, se encontró que de los 76 egresados que participaron en la encuesta, el 74% tenía trabajo, el 22% no tenía un empleo y el 4% no contestó. Del porcentaje que sí se encontraba laborando, 96% se desempeñaba en un puesto relacionado a la educación y el 4% restante tenía trabajos ajenos al sector educativo. Este estudio no contaba con reactivos que reflejasen el tipo de contratación de los egresados ni sus ingresos económicos.

### 4.5.4 Discusión

Como ya se mencionó en la sección anterior, al menos un 74% de los egresados de la LeDLI estaban insertos en el mercado laboral y un 75% de ellos se desenvolvían como docentes; es decir, en un empleo directamente relacionado a su elección de carrera. Aunque, cuando se toman en cuenta otros puestos diferentes al de docente que imparte clase frente a grupo, pero aun dentro del sector educativo, tal como coordinadores o demás puestos administrativos, el porcentaje aumenta a un poco más del 90%, por lo que se puede decir que el egresado de la LeDLI se inserta en un mercado laboral acorde con su perfil educativo.

En cuanto al tipo de contratación, tenemos que el 76% de los egresados se encontraba laborando en una institución por contrato, a 5% de ellos se les ocupaba por proyecto u obra (otra forma de contrato), y el restante 19% tenía algún tipo de base o plaza. De lo anterior podemos inferir que los egresados de la licenciatura son empleados por contrato, más que de plaza o base, y en su mayoría se insertan en el sector público.

Hablando de sueldos, no contamos con la información necesaria para dar un promedio preciso, ya que el salario de los egresados varía según el sector donde se inserta la institución, el tipo de contratación, así como el nivel al que la institución pertenece. La licenciatura, al no especializar a sus egresados en un nivel escolar en particular, les permite elegir según sus afinidades, gustos e intereses. Sin embargo, sí sabemos que el 59% de nuestros egresados se encontró en un nivel socioeconómico C+, 20% eran nivel AB, y el resto se encontraba esparcido entre los otros niveles. De lo anterior podemos afirmar que el perfil del egresado se encuentra en un nivel socioeconómico alto de acuerdo al AMAI y dos tercios de los egresados mejoran su situación laboral tras haber estudiado la licenciatura. Esto, según Mendoza, Ramírez y Sarabia (2015), nos indica que existe una correspondencia positiva entre el nivel de exigencia que la obtención del título de LeDLI demanda y los empleos disponibles en el mercado laboral.

Finalmente, al ser encuestados, 44% de los egresados mostró interés en cambiar de empleo, 67% tenía disponibilidad para viajar y 59% estaba dispuesto a cambiar de residencia. Esto, aunado a que sólo un 15% manifestó estar interesado



en cambiar de profesión, nos indica que los egresados están en busca constante de un mejor empleo, ya sea por salario, prestaciones u otros beneficios, pero no de un cambio de profesión. Ello tiene sentido si recordamos que la mayoría de los egresados están por contrato en sus instituciones y no de manera permanente.

## 4.6 Formación profesional continua

### 4.6.1 Estudio institucional

Según las respuestas de los egresados que participaron en este estudio, se observó que 48% de ellos decidieron continuar su formación. De éstos, el 41.7% optó por estudiar una maestría, 33.3% tomó diplomados y 16.7% escogió estudiar cursos cortos. De dichos estudios, el 83.3% fueron realizados en instituciones públicas y el 16.7% en instituciones privadas.

En cuanto a los participantes que no continuaron con sus estudios formativos, el 36.8% se detuvo a causa de dificultades económicas, 26.3% por falta de tiempo, 21.1% debido a compromisos familiares y el 15.8% porque el posgrado que les interesaba no se ofertaba en la ciudad sede del programa.

### 4.6.2 Estudio externo

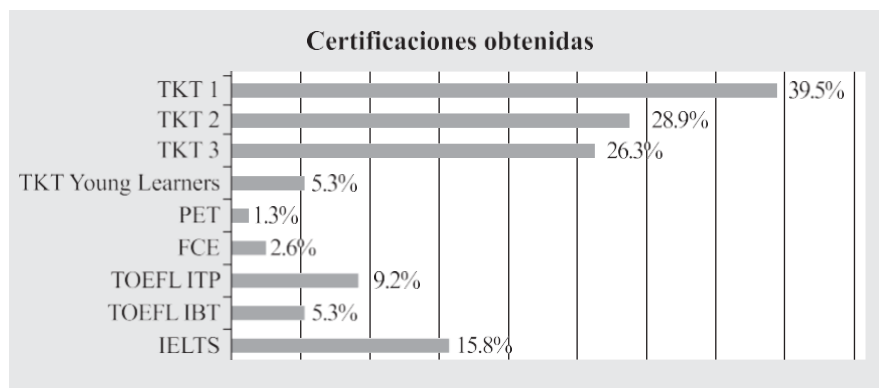
De los participantes de este estudio, únicamente el 44% expresó contar con formación académica complementaria a la LeDLI: 41.7% tomó un curso preparatorio para el examen TOEFL o para el TKT; 25% ingresó a algún curso o capacitación, y un 16.7% asistió a congresos en el área de enseñanza de lenguas. En cuanto a certificaciones, el 52% de la población participante contaba con la certificación TKT módulo 1, el 11% poseía el TOEFL ITP y el 7% había presentado el TKT Young Learners. Hubo algunos otros que contaban con una certificación TKT módulo 2 o un ELASH II, pero debido a la forma en que se agruparon los datos, no se conoce el porcentaje exacto. Como último dato útil en cuanto a la formación continua de los egresados de la LeDLI, la totalidad de los participantes expresaron estar interesados en realizar estudios de posgrado.

### 4.6.3 Estudio interno

De los datos recabados a través de la encuesta mencionada en la metodología, se descubrió que los participantes poseían las siguientes certificaciones en los porcentajes que se reflejan en el gráfico 4.2: TKT módulo 1 (39.5%), TKT módulo 2 (28.9%), TKT módulo 3 (26.3%), TKT Young learners (5.3%), PET o Preliminary English Test (1.3%), FCE o First Certificate in English (2.6%), TOEFL ITP (9.2%), TOEFL IBT (5.3%) y IELTS (15.8%). Asimismo, un 1.3% ya contaba con una maes-

tría, un 4% se encontraba estudiando una maestría y otro 1.3% un doctorado. Es importante señalar que la suma de los porcentajes supera el cien por ciento ya que los egresados tuvieron la posibilidad de indicar todas las certificaciones con las que contaban en lugar de limitarse a una sola respuesta (véase figura 4.2).

**Figura 4.2**  
**Certificaciones obtenidas por los egresados de la LeDLI**  
Departamento de Seguimiento de Egresados de la Escuela de Lenguas, 2015



En cuanto a los intereses de estudio, durante una convivencia y reunión de egresados en el año 2016 se hizo una pequeña encuesta para ver las necesidades de actualización y capacitación de los egresados. En ésta participaron poco más de 30 egresados. Entre otros datos, se descubrió que los egresados necesitaban, según sus propias opiniones, capacitarse en el manejo de clase, el aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera (AICLE/CLIL), la enseñanza de lenguas basada en competencias, la traducción y el diseño de materiales didácticos.

#### 4.6.4 Discusión

Podemos apreciar que entre un 44% y un 48% de los egresados de la LeDLI continuaron con su formación académica al terminar la licenciatura. Los tipos de capacitación más comunes entre los egresados fueron una maestría, cursos preparatorios para TKT o para algún examen de certificación de la lengua como TOEFL o IELTS. De la misma manera, aunque en menor medida, los egresados manifestaron que tomaban cursos, diplomados y asistían a congresos afines a su profesión. Sin embargo, al analizar las razones que expresaron los egresados para no continuar con sus estudios, resaltó la falta de recursos tales como dinero y tiempo, y al explorar las áreas del conocimiento en las que les gustaría capacitarse, se hizo evidente que en el estado no se ofertan cursos de capacitación en algunas de esas áreas.

## 4.7 Conclusiones

Los egresados, en general, muestran un alto grado de satisfacción con los contenidos del programa educativo; sin embargo, se identifican algunas áreas de oportunidad. Concuerdan en que los periodos y las materias de práctica docente no son suficientes para la obtención de las competencias especificadas en el perfil de egreso. Asimismo, opinan que es necesario enfatizar en clases de pedagogía, tales como Desarrollo infantil y Desarrollo del adolescente, las cuales, al momento del estudio, eran optativas. Finalmente, en cuanto a la modalidad de titulación, los egresados opinan que se requiere más tiempo y sesiones de asesoría en el desarrollo de la tesis de grado, o bien de un curso de preparación para quienes optan por la presentación del examen de conocimientos EGAL-EIN.

En cuanto al tipo de empleo y nivel de percepción económica, se puede afirmar que el egresado de la LeDLI se inserta en un mercado laboral acorde con su perfil educativo y que su nivel de percepción económica es alto según la escala AMAI. Se destacan las siguientes características: los egresados de la licenciatura son mayormente empleados por contrato, se insertan en el sector público y mejoran su situación laboral tras concluir sus estudios universitarios. A pesar de estas condiciones, los egresados buscan de manera constante la mejora de sus salarios y prestaciones.

Sobre las necesidades de formación profesional continua, los egresados buscan el desarrollo constante de sus competencias lingüísticas y docentes. La capacitación que persiguen frecuentemente es el estudio de una maestría, cursos preparatorios para TKT, cursos para exámenes de certificación de la lengua, como TOEFL e IELTS, entre otros. Lo anterior lo complementan con la asistencia a cursos, diplomados y congresos afines a su profesión. Las limitaciones expresadas por algunos de los encuestados para no continuar con su formación continua es la falta de dinero y tiempo, así como la inexistencia, a nivel local, de cursos de capacitación en el área de lenguas.

En conclusión, el programa educativo de la Licenciatura en Docencia de Lengua Inglesa, desde la perspectiva del egresado, es pertinente. Esto se sustenta en su alto grado de satisfacción con los contenidos del programa educativo, en la inserción exitosa en un mercado laboral acorde con su perfil, en su percepción económica satisfactoria y en la constante búsqueda de su formación continua. No obstante, siempre hay espacio para la mejora del programa educativo.

## Bibliografía

- Departamento de Seguimiento de Egresados de la UJED. (2015). *Estudio de Pertinencia 2015*.  
 GD Innovaciones. (2015). Percepción de Egresados y Empleadores.

- Mendoza, J. R. R., Ramírez, A. J. F., & Sarabia, P. M. (2015). *Evaluación de la Trayectoria y Resultados de un Programa de Maestría en Educación en el IPN a través de la MSS*. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua
- Secretaría de Economía. (2015) *Información Económica y Estatal de Durango*. Recuperado de «[www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/43333/Durango.pdf](http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/43333/Durango.pdf)».
- Ramírez Domínguez, M. D. J.; Reséndiz Ortega, M. y Reséndiz Ortega, M. E. (2017). “Metodología de seguimiento de egresados para fortalecer la vinculación de la universidad con la Sociedad” (“Methodology for Monitoring Graduates to Strengthen the Involvement of the University with Society”), *Revista Global de Negocios*, 5(3): 99-111.

## 5. Estudio de egresados de la Licenciatura en Enseñanza en Inglés

### Facultad de Lenguas, campus Tuxtla, Universidad Autónoma de Chiapas

*María de Lourdes Gutiérrez Aceves<sup>1</sup>*  
*Ana María Elisa Díaz de la Garza<sup>2</sup>*  
*María Mayley Chang Chiu<sup>3</sup>*

#### 5.1 Introducción

Los estudios de egresados representan una herramienta muy importante para examinar las trayectorias de los graduados de las universidades, así como su inserción en el mercado laboral. De igual forma, favorecen el análisis de los indicadores de satisfacción de egresados y empleadores respecto de la formación profesional.

Desde su creación en 1998, la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) del campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) ha implementado estudios de sus egresados con énfasis en el mercado de trabajo y desarrollo curricular.

---

<sup>1</sup> Docente investigador de tiempo completo de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) y en la Maestría en Didáctica de las Lenguas de la Escuela de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH); tiene especialidad del *Certificate for Overseas Teachers of English* (COTE), Maestría en Formador de Formadores en la Enseñanza del Inglés, por la Universidad de Exeter del Reino Unido, Maestría en Educación Especial y Doctorado en Educación; actualmente cursa el Postdoctorado Bilingüe en Diseño Curricular en Educación, ««maria.gutierrez@unach.mx»».

<sup>2</sup> Docente investigador de tiempo completo de la LEI de la Facultad de Lenguas de la UNACH; con certificación *Certificate for Overseas Teachers of English* (COTE), Reino Unido; Maestría en Formador de Formadores en la Enseñanza del Inglés por la Universidad de Exeter, Reino Unido; Doctorado en Lenguas Modernas por la Universidad de Southampton, Reino Unido; y diversas diplomados de Inclusión. Cuenta con perfil PRODEP. «ana.delagarza@unach.mx».

<sup>3</sup> Licenciada en Ciencias de la Educación, maestra en Educación Superior por la Universidad Autónoma de Chiapas, doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca y la Universidad Autónoma de México, Docente de licenciatura, maestría y doctorado. «mayley6@hotmail.com».

En el año 2002 la institución inició formalmente sus investigaciones sobre la trayectoria educativa y laboral de sus graduados de la LEI de la Facultad de Lenguas, campus Tuxtla (FLCT), así como la revisión de las exigencias del mercado de trabajo y el grado de satisfacción en relación con ellos. La información recabada nos permitió proponer planteamientos enfocados a reestructurar la malla curricular y mejorar la calidad de los servicios educativos y administrativos de nuestra facultad. Además, favoreció la evaluación del programa educativo, al proporcionarnos indicadores de calidad.

También han sido útil para comparar el desempeño de quienes concluyen sus estudios en nuestra facultad de lenguas, con los de las distintas instituciones de educación superior del país para con ellos formular estrategias que mejoren la calidad educativa de nuestros alumnos.

En este sentido se busca fomentar un vínculo con los egresados, así como diseñar ofertas para su desarrollo profesional continuo de acuerdo con las necesidades de nuestro contexto social y económico.

El inicio de la LEI comenzó con el primer programa de estudios establecido en 1998. La malla curricular fue rediseñada en 2006 con la participación de las tres escuelas de lenguas de la UNACH y se revisó en el año 2019, con el trabajo conjunto de las mismas instituciones.

En el presente trabajo se exponen los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados a diferentes egresados de este plan de estudios durante el periodo enero de 2019.

Para analizar de forma más eficiente los datos obtenidos, se plasmaron en gráficas con la información demográfica de los encuestados en la que se determinó: el género, la edad, el estado civil, estudios de posgrado, trayectoria y ubicación en el mercado laboral, requerimientos en el desempeño profesional del trabajo actual, recomendaciones para mejorar el perfil de formación profesional y detección de necesidades de formación profesional.

## **5.2 Antecedentes**

### *5.2.1 Contexto y participantes*

La Universidad Autónoma de Chiapas se encuentra en el estado de Chiapas, al sureste de la República mexicana, se considera la universidad pública más importante del estado. Esta institución cuenta con 44 carreras presenciales y otras más a distancia; una de éstas es la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI), que surgió con el fin de dar respuesta a las demandas generadas por el crecimiento de la población y de sus necesidades. De manera particular, la LEI se imparte en las escuelas de lenguas de los tres campus de la UNACH: Tuxtla Gutiérrez, Tapachula y San Cristóbal de las Casas.

En este estudio participaron cuarenta y seis egresados de la LEI de la Facultad de Lenguas, campus Tuxtla, de la UNACH, a quienes se les aplicó una encuesta presencial con un cuestionario escrito de cincuenta preguntas, en el que se les pidió información sobre distintos aspectos: información general, trayectoria académica y laboral, las exigencias en su desempeño laboral y las necesidades académicas de formación detectadas en su desarrollo profesional. Cabe mencionar que el contacto con los egresados de la facultad representó una tarea bastante complicada, ya que se han tenido pocas reuniones y con muy poco aforo.

Resulta importante señalar que la LEI de este campus en específico se ha destacado por la alta calidad de sus egresados, quienes regularmente obtienen trabajo antes o enseguida de graduarse. Cuando terminan sus cuatro años y medio de estudios se les requiere obtener el nivel B2 para graduarse, lo que en parte garantiza un nivel adecuado de desempeño en el nivel educativo básico y medio superior. Un gran número de nuestros egresados labora en la propia FLCT, lo que facilitó la aplicación del instrumento.

Este estudio partió de diferentes objetivos: primero, conocer las debilidades y fortalezas del programa de estudios de la LEI, a través de los comentarios de nuestros egresados y avanzar con los trabajos de desarrollo curricular del nuevo programa. Después se le dio seguimiento para obtener datos precisos y actuales de nuestros graduados que facilitarían la información requerida por el proceso de acreditación de la LEI de la Facultad de Lenguas, campus Tuxtla.

### **5.3 Objetivo general**

Explorar la trayectoria y desempeño laboral de los egresados de la Licenciatura en Enseñanza del Inglés de la Universidad Autónoma de Chiapas para fortalecer su programa de estudios y actualizar su formación.

#### **5.3.1 Objetivos específicos**

Investigar la trayectoria y desempeño laboral de los egresados de la LEI de la FLCT de la UNACH.

Revisar la información obtenida sobre los egresados de la LEI de la FLCT de la UNACH.

### **5.4 Fundamentación**

De acuerdo con Navarro (1998), si bien los estudios de egresados pretenden describir características relacionadas con la inserción y desempeño laboral de los graduados a fin de generar información para la evaluación y reestructuración de los

programas educativos cursados: “se hace necesario considerar algunos elementos teóricos para efectos de sustentar e interpretar relaciones entre las categorías y variables que comúnmente se utilizan en este tipo de estudios”(Navarro, 1998: 1, citado en Ramírez Romero, 2011). Por lo anterior, se requiere conocer más a fondo qué teorías pueden fundamentar estos análisis además de que ofrezcan una mayor comprensión del tema. Ramírez Romero (2011) menciona que:

los estudios en cuestión se inscriben en el campo de las complejas relaciones entre educación y trabajo, dichos elementos tendrían que provenir de enfoques centrados en el análisis de tales relaciones, los cuales, si bien son múltiples y provienen de diversas perspectivas, podrían sintetizarse en dos: la teoría del capital humano y los enfoques emergentes.

Estas teorías tratan de explicar el tema desde estas dos vertientes, la primera considera como principio el esfuerzo del trabajador por prepararse académicamente para lograr mejores ingresos y una más alta calidad de vida; en esta perspectiva se cree que entre más educación tenga un trabajador, su remuneración incrementará. En el caso del enfoque emergente implica varias propuestas:

teorías o interpretaciones emergentes más representativas que se han venido configurando van desde la Teoría de la Fila (TF), la Teoría de la Devaluación de los Certificados (TDC), la Teoría de la Educación como Bien Posicional (TEBP), la Teoría de la Segmentación (TS) y, a principios del siglo XXI aparece la Teoría del Enfoque Alternativo (TEA) que incluye el enfoque de las capacidades humanas y el enfoque de la libertad humana (Flores, 2005, citado en Simón, J. s.f).

Todos estos planteamientos aportan puntos muy importantes al estudio de seguimiento de egresados, sobre todo el más reciente, conocido como Enfoque Alternativo (EA): “el cual considera que la influencia de la escolaridad de un individuo se puede evidenciar no solo en términos de su productividad en el trabajo, sino que de igual manera debe apreciarse en una mejoría en sus capacidades humanas”. Este último se complementa con la Teoría del Capital Humano (TCH) para encontrar respuestas más significativas al estudio de egresados. Junto con las propuestas teóricas mencionadas se deben considerar tres componentes: el perfil profesional y el de egreso, así como el currículo. Ramírez Romero (2009) menciona que, a juicio de Navarro, aún no existe “una teoría de la educación y de los mercados laborales que comprenda suficientemente los elementos que en ellos inciden, por lo que los estudios sobre egresados deben considerar argumentos, categorías y variables provenientes de distintas perspectivas” (Ramírez Romero, 2009 1998: 10, citando a Karabel y Halsey). En este sentido, “el desarrollo teórico dependerá de la construcción de proposiciones conceptuales de alcance intermedio que establezcan linderos para la discusión posterior” (Covarrubias y Estévez, 2002: 5, citado en Ramírez Romero, 2009). A continuación, se describe la metodología llevada a cabo en este estudio.



## 5.5 Metodología

El presente estudio se realizó siguiendo los lineamientos establecidos por la coordinación de la Asociación Nacional de Universidad e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 1998). Los participantes fueron exalumnos de la facultad que contaran con al menos un año de haber concluidos sus estudios. Así, los informantes alcanzaron un total de cuarenta y seis egresados. Se decidió aplicar el cuestionario a la población completa de graduados de las diversas generaciones de la carrera, sin embargo sólo contestaron cuarenta y seis.

El cuestionario propuesto por la ANUIES se adecuó para la encuesta de egresados con el fin de lograr más practicidad, su adaptación estuvo a cargo de Gutiérrez Aceves y Díaz de la Garza (2017). Para la aplicación del instrumento tipo encuesta se contó con el apoyo de tres docentes investigadores y dos prestadores de servicio social. La recolección de datos se efectuó en su mayor parte durante el año 2018 e inicios del 2019. Los resultados se presentan con explicaciones por cada rubro.

Al final de este trabajo se exponen las conclusiones e implicaciones en relación con las perspectivas futuras, resumiendo la percepción de los egresados sobre la UACH y el programa de la LEI.

## 5.6 Datos obtenidos en el estudio

A continuación, se presentan los resultados previos de este estudio, organizados de acuerdo con los siguientes rubros: aspectos generales, titulación, desarrollo profesional docente, trayectoria y ubicación en el mercado laboral, habilidades desarrolladas y desarrollo curricular.

### 5.6.1 Aspectos generales

La muestra se conformó por 46 encuestados, de los cuales 39% fueron hombres y 61% mujeres. Entre la población encuestada se identificó que 37% tenía entre 22 y 24 años, seguido por 32% de 25 a 27 años, 13% de 28 y 30 años, 9% entre 31 y 33 años y 9% de 34 a 37 años. La mayor parte de los encuestados eran solteros con 35%, 17% casados, 2% divorciados, 2% en otro estado civil y 2% que no mencionaron el dato. Como se puede observar, la mayoría de nuestros egresados se componen por adultos jóvenes o de edad madura, solteros mayormente originarios de Chiapas, y sólo uno de Oaxaca.

### 5.6.2 Titulación

Respecto a la titulación, en buena medida nuestros egresados se encuentran titulados con 91%, mientras que 9% aún no están titulados. En la muestra se iden-

tituló que 46% se tituló por tesis, 20% mediante seminario, 17% con examen general de conocimientos, 13% por otro medio y 4% por maestría. De acuerdo con la ANUIES, de los jóvenes que ingresaron el mismo año a una licenciatura o ingeniería, sólo la mitad logra titularse; por lo que este porcentaje representa un buen promedio de titulados para la facultad a nivel nacional; sin embargo, sería conveniente mejorar y ampliar las alternativas de titulación para dar más oportunidades al alumno.

En el grupo se encontró que 46% obtuvo un promedio entre 9 y 10 al concluir la licenciatura, 50% obtuvo entre 8 y 7 de calificación y 4% no lo menciona. Como se observa, los promedios de los estudiantes resultaron bastante altos en general.

Cabe señalar que además del proceso de titulación al que son encausados los alumnos y egresados de la LEI, también deben cumplir con otros requisitos para egresar, además de cubrir los créditos de las asignaturas, éstos son dos «filtros» del manejo del inglés: uno en tercer semestre, presentando el examen Cambridge B1 Preliminary (PET), y en el transcurso de la carrera y antes de terminar sus estudios en noveno semestre, necesitan aprobar el nivel B2, ya sea a través del examen internacional *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL), o el *First Certificate in English* (FCE) de la Universidad de Cambridge.

### 5.6.3 Desarrollo profesional docente continuo

En cuanto al desarrollo profesional continuo, 61% de los egresados menciona no haber continuado con estudios de posgrado, mientras que 35.5% lo hicieron, y 4% no lo menciona. De los que sí continuaron con estudios, 65% obtuvieron un grado o diplomado, 33% no lo menciona y 2% no obtuvieron el grado o diploma. Esto puede ser preocupante si consideramos el reducido porcentaje de egresados que continúa con estudios de posgrado, esto porque la formación continua del docente resulta primordial con miras a su desarrollo profesional. En este sentido, Cárdenas, González y Álvarez (2010) afirman que:

El desarrollo se encamina a buscar opciones pedagógicas para la transformación y construcción del saber y quehacer pedagógico basado en la reflexión sobre la praxis. En contraste, el concepto de desarrollo docente comprende el crecimiento integral que no se limita a una tarea o elemento específico de la enseñanza. Éste se propone metas a largo plazo y se empeña en facilitar el progreso de los docentes con respecto a la comprensión de la enseñanza y de ellos mismos como educadores (Richards y Farrell, 2005).

Frente a las actuales exigencias laborales ya no basta con estudiar una carrera, existen muchos cambios sociales y económicos que afectan directa e indirectamente en la educación. Ante estos escenarios se han implementado diferentes formas que requieren docentes más preparados y actualizados para enfrentar los

nuevos retos educativos en el aula; desafortunadamente, los porcentajes de formación continua de nuestros graduados son muy bajos; de ahí que se vuelva imperante considerar algunas acciones dentro de sus estudios profesionales para concientizar sobre el impacto positivo del constante desarrollo profesional.

### **5.7 Trayectoria y ubicación en el mercado laboral**

En este apartado se les preguntó a los egresados respecto de su trayectoria laboral; el primer punto trató sobre si trabajaron durante sus estudios de licenciatura. El resultado evidenció que 72% estuvo empleado durante sus estudios y 28% no lo hizo; de éstos, 72% laboró en la enseñanza de lenguas, 7% en un área relacionada y 21% fuera de ella. Estos porcentajes indican una gran ventaja para ellos, ya que cuando se gradúan cuentan, en su mayoría, con experiencia en su campo. Por otro lado, también implica la reducción del tiempo para actividades escolares y extraescolares, como tareas o la práctica de algún deporte. Por otro lado, hay respuestas muy variadas sobre los medios por los que se enteraron de las vacantes de trabajo: recomendaciones de compañeros de la licenciatura, acercamiento a la bolsa de trabajo de la facultad a través de la Coordinación de Seguimiento de Egresados, búsqueda en redes sociales o por invitación expresa de la empresa o escuela.

En cuanto al tiempo para conseguir su primer empleo después de concluir sus estudios de licenciatura, éste se reportó muy exitoso pues 78% lo obtuvo antes de tres meses, el resto, 22%, en general, lo obtuvo entre 4 meses a 2 años. Se registró que 43% de los encuestados no mencionó las razones por las cuales no encontraban trabajo; sin embargo, 24% consideraron que una de las dificultades que enfrentaron fue la escasa práctica durante la carrera y algunos consideran que se trató de las ofertas de empleo poco atractivas. Este último punto se convierte en un aspecto a discutir, ya que nos hemos encontrado con que, aunque el egresado puede encontrar ofertas, muchos empleadores no ofrecen buenas oportunidades laborales, sin prestaciones, buen sueldo ni seguridad para el docente; esto se observó sobre todo en las instituciones educativas privadas, mientras que en las públicas se señalaron las pocas oportunidades para acceder.

#### *5.7.1 Habilidades desarrolladas*

En este punto se les preguntó respecto de las habilidades que los egresados consideraban importantes en el desempeño de su profesión. Los cuestionamientos fueron enfocados a su práctica docente y tomando en cuenta su contexto laboral para explicar qué tipo de conocimiento se espera de ellos en las escuelas donde se emplean. En este rubro se encontró que 46% de los encuestados mencionaban que los conocimientos generales sobre su disciplina eran muy importantes, mientras que

43% indica que para esta población es moderada, 9% poca exigencia, 2% dice que algunas instituciones académicas no son exigentes en este aspecto.

Los egresados también respondieron sobre de la importancia del manejo del inglés, 57% afirma que es muy indispensable para las instituciones, 24% que es un requisito moderado, seguido de 7% quienes subrayan que es de poca exigencia y 4% que no es de mucha exigencia. En cuanto a otros conocimientos requeridos, como el manejo de paquetes computacionales y el razonamiento analítico, éstos resultaron en general poco necesarios para ellos.

De acuerdo con la habilidad para la aplicación del conocimiento, sólo 24% lo consideró de mucha exigencia, la habilidad para tomar decisiones 33%, 28% moderada, y 4% opina que no tiene ninguna exigencia. En relación con la habilidad para procesar y utilizar información, 20% piensa que ha sido de mucha exigencia y 52% que la exigencia resulta moderada. Otro aspecto de moderada exigencia para los encuestados reside en la habilidad para trabajar en equipo con un porcentaje de 35%, con 30% de mucha exigencia.

Hunbbel Meer (2018) afirma que hay un dicho que dice que “un maestro es tan bueno como lo que sabe. Si un maestro carece de conocimiento en una materia, esa falta de comprensión se transmite a los estudiantes”, por lo que el conocimiento de su disciplina y de la lengua que imparte se vuelven muy importantes para su desempeño profesional; así se refleja en los las respuestas de los egresados en este punto.

### *5.7.2 Desarrollo curricular y perfil profesional*

En lo concerniente a las opiniones emitidas sobre el plan de estudios de la LEI, 78% de los egresados sugiere mantener los contenidos teóricos, ya que les ha servido en su entorno laboral; 13% menciona que deben ampliarse, considerando materias relacionadas a alumnos con necesidades especiales, psicología, desarrollo infantil y del adolescente, etcétera; sin embargo, 7% nos indica que deberían reducirse y 2% no menciona algún cambio. Por otro lado, 50% comenta que los contenidos metodológicos deben ser ampliados, 48% que debe mantenerse igual y 2% no menciona.

Para el rubro de contenidos técnicos, 70% sugiere mantenerlos igual, 28% considera necesario ampliarlos, el 2% no menciona algo al respecto. Por otra parte, 72% considera aumentar las prácticas profesionales para mejorar la experiencia en el ámbito laboral, 26% propone una continuidad de la manera implementada, 2% no mencionó nada. En la muestra, 85% consideran que los contenidos psicológicos y psicopedagógicos deben ampliarse, 13% proponen que debe mantenerse, 2% no mencionaron y nadie propuso reducirlos.

De acuerdo con los contenidos prácticos del programa de estudios en cuestión, 70% afirma que deben ampliarse, 38% considera que deben mantenerse igual y 2%

de los encuestados no emitieron opinión. De las materias sobre computación y el uso de tecnologías, 98% de los egresados proponen mantenerlos, ya que representa una herramienta indispensable en el ámbito laboral, y 2% sugiere ampliarlos.

Como se puede observar, los conocimientos teóricos obtenidos en la licenciatura resultaron útiles para la práctica docente de los graduados; aunque sugieren ampliar más las materias y considerar otros temas relacionados a la inclusión y las necesidades especiales, además de aumentar las prácticas para fortalecer sus habilidades.

### *5.7.3 Satisfacción con la institución donde estudió la licenciatura*

Al grupo que integró la muestra también se les preguntó acerca de su satisfacción respecto de la institución donde realizaron sus estudios universitarios. Es de llamar la atención el alto porcentaje de satisfacción obtenido con 93% de los encuestados que aseguran volverían a cursar la licenciatura en la enseñanza del inglés en la misma institución, mientras 4% mencionó que prefieren otras universidades debido a sus necesidades en el campo laboral y 2% no contestó.

## **5.8 Conclusiones**

En un primer acercamiento a los resultados de este análisis de las respuestas de los egresados de la LEI, se reconoce que un gran porcentaje de nuestros egresados se encuentran laborando y su edad promedio oscila entre 19 y 25 años. La mayor parte de ellos imparte clases a nivel primaria o secundaria con un rango aproximado de 26 a 45 alumnos por aula y un gran número también se desempeña en la misma universidad en la Facultad de Lenguas. De igual manera, los resultados reflejan que nuestros graduados requieren de mayor formación en áreas de alumnos con necesidades especiales, en temas de psicología educativa (para comprender mejor a sus estudiantes), así como incrementar las prácticas durante la carrera. De esta forma, se observa que, de las personas encuestadas, 36% no cuenta con la formación profesional pertinente para el manejo de alumnos con problemas de aprendizaje, esto se concluye a partir del análisis realizado; de igual forma se corroboró que los profesores requieren, y solicitan, de capacitaciones y cursos enfocados a los diseños de material, estrategias de enseñanza, talleres y técnicas de enseñanza para alcanzar un mayor desarrollo del aprendizaje. Asimismo, se hacen las solicitudes de talleres para temas de carácter socioemocional como la inclusión.

Para finalizar, se ha observado que en general los resultados de los graduados de la LEI son positivos, ejemplo de ello es el alto porcentaje que empieza a laborar durante sus estudios universitarios, lo que amplía su experiencia docente y les permite acceder más rápido al mercado laboral al graduarse. Destaca el hecho de que un gran número de egresados se desempeña en áreas afines a su formación profe-

sional. Esto es significativo ya que es menor en relación con los demás programas académicos de nuestra máxima casa de estudios, casi todos los egresados trabajan como profesionistas en el sector educativo. La docencia en lengua extranjera constituye la principal actividad que desempeñan, seguida como labores de coordinación e investigación. Las condiciones de trabajo resultan buenas para un gran número de exalumnos, sin embargo, muchos no cuentan con prestaciones de trabajo ni seguridad laboral, lo que tendría que discutirse en reuniones con los empleadores.

Para concluir, los egresados solicitan que se rediseñen los programas de estudio para que enfrentar a los nuevos retos docentes; que, aunque afirman haber sido preparados profesionalmente en su área, consideran necesario actualizar el currículo para abordar problemáticas en el salón de clases. Estos temas emergentes propuestos por los egresados sobre el plan de estudios, ya son una realidad en los contextos áulicos, como se observa con la inserción del marco de la legalidad en la educación y las nuevas políticas referentes a la inclusión y respeto a la diversidad, por lo que se convierte en prioridad observar y analizar las implicaciones de las recientes propuestas educativas como el nuevo Modelo Educativo y la Propuesta Curricular.

## Bibliografía

- Damián Simón, J. (s.f) *El Técnico Superior Universitario en Administración: Origen, Trayectoria Estudiantil y Desarrollo Profesional*. Tesis para grado de Licenciatura de la Universidad del Papaloapan, Campus Tuxtepec, Oaxaca, México.
- Hernández, Lilian (2015). “Sólo 5 universitarios de cada 10 se titulan”. *Excélsior*. Recuperado de «[www.excelsior.com.mx/nacional/2015/01/07/1001285](http://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/01/07/1001285)».
- Humbbel Meer, Syed (2018). Las 9 Características y cualidades principales de un buen maestro. Recuperado de «<https://owlcation.com/academia/Characteristics-Of-A-Good-Teacher>».
- INEGI. (2010). *I Censo de Población y Vivienda*. Recuperado de «[www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?src=487&e=7](http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?src=487&e=7)».
- Lopez Montes, K. M.; Burgos Flores, B. y Ruiz Tándori (2004) *Universidad de Sonora: Estudio de Egresados de la Licenciatura en Enseñanza en Inglés*. Hermosillo: Colección Documentos de Investigación Educativa.
- Ramírez-Romero, José Luis (2011) Los egresados de una licenciatura en enseñanza del inglés: una primera mirada. *Revista de la Educación Superior*. versión impresa ISSN 0185-2760.
- Universidad Autónoma de Chiapas (2006). *Plan de Estudios : Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, 2006*. Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.

## 6. Reflexiones en torno al seguimiento de egresados en la Facultad de Lenguas, BUAP

*Benjamín Gutiérrez Gutiérrez<sup>1</sup>*

*Josué Cinto Morales<sup>2</sup>*

*María Amelia Xique Suárez<sup>3</sup>*

### 6.1 Introducción

El seguimiento de egresados en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) surge en junio de 1999 con el propósito de contar con referentes de autoconocimiento. En éste se lleva a cabo el seguimiento y el estudio de la situación laboral y profesional de los egresados de los programas de estudio que se imparten en las diferentes unidades académicas de esta institución, con la finalidad de demostrar su calidad para los propósitos de evaluación y acreditación.

Los cambios tecnológicos, económicos, sociales y culturales que se viven hoy en día están reorientando el futuro de la educación superior. En la nueva sociedad del conocimiento, toda institución de educación superior tiene la tarea de cumplir con los requerimientos y exigencias del sector laboral y social. Para el

---

<sup>1</sup> Profesor-investigador de la Facultad de Lenguas de la BUAP. Doctor en educación, Maestro en Educación Superior y Licenciado en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Asesor en el Programa Institucional de Evaluación Académica. Perteneció al núcleo básico del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa; es editor en el área de inglés en la revista *Mexican Journal of Engineering*. Es presidente y responsable del proyecto de seguimiento de egresados en la Red de Cuerpos Académicos en Lenguas Extranjeras (RECALE), «tutorbenjamin@hotmail.com».

<sup>2</sup> Profesor-investigador de la BUAP. Licenciado en Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Maestro en Enseñanza del Inglés y Lingüística Aplicada, y Doctor en Educación. Cuenta con perfil PRODEP y es parte del padrón de investigadores de la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado de la BUAP. Es líder del cuerpo académico «Planeación, Evaluación e Innovación Curricular». Participa activamente en proyectos de investigación de la RECALE, «josue.cinto@correo.buap.mx».

<sup>3</sup> Docente-investigadora en la Facultad de Lenguas de la BUAP. Licenciada en la Enseñanza del Inglés, Maestra en Educación Superior y Doctora en Ciencias Pedagógicas por la Universidad de Camagüey, Cuba. Es Mentora Certificada por el Instituto de Mentoring de la Universidad de Nuevo México. Perfil deseable PRODEP. Participa activamente en proyectos de investigación de la RECALE. Es miembro del comité editorial de la revista *Mexican Journal of Materials Science and Engineering* de la Universidad Autónoma de Yucatán, «amelia.xique@correo.buap.mx».

cumplimiento de estos nuevos retos, es necesario realizar un ejercicio de evaluación constante del impacto que en la sociedad tienen los procesos académicos de los egresados. La información arrojada por la evaluación a posteriori nos permite validar la pertinencia, la calidad y la gestión de los programas de formación ofertados.

Es en este contexto, la Facultad de Lenguas de la BUAP ha manifestado la necesidad de contar con una herramienta valiosa de reflexión, análisis, reporte y difusión de la información acerca de la trayectoria escolar y ocupacional, de la opinión sobre la formación recibida y las necesidades de actualización y satisfacción con la institución, con el fin de mantener una vinculación permanente con el egresado, que consolide el proceso formativo para alcanzar resultados de aprendizaje observables y medibles en beneficio de las principales problemáticas y necesidades sociales, económicas y productivas de México.

Esto contribuye, simultáneamente, a fortalecer los mecanismos de evaluación de la pertinencia de los programas educativos en beneficio de los estudiantes activos y del posicionamiento y consolidación de la institución. Asimismo, permite orientar la toma de decisiones a nivel institucional en torno a la creación de nuevas opciones educativas, el incremento de la matrícula existente, la implementación de nuevos y novedosos programas de educación continua o de extensión, vinculación con el sector social y productivo de la entidad, posibilitando con ello, la socialización de dicha formación tanto al interior como al exterior de la comunidad universitaria.

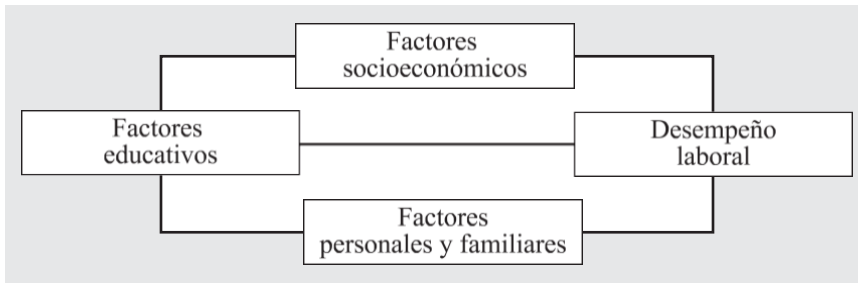
## 6.2 Referentes teóricos

Como señalan Covarrubias y Estévez, en el área de los estudios de egresados “se carece de marcos teóricos robustos, [puesto que aún] es un campo en construcción. El desarrollo teórico dependerá de la construcción de proposiciones conceptuales de alcance intermedio que establezcan linderos para la discusión posterior” (Covarrubias, 2002: 5). Existen, sin embargo, diversas teorizaciones sobre los estudios de egresados que atienden a algunos de sus aspectos tomando en cuenta distintas variables. Los diversos estudios, sobre todo los que abordan la relación educación-trabajo, “toman en cuenta una gran variedad de aspectos que pueden influir en dichas relaciones, de modo que es posible empezar a construir una perspectiva abierta y flexible sobre un fenómeno que es de naturaleza multivariada y dinámica” (Covarrubias, 2002: 3).

En este capítulo en particular, la proposición conceptual es que la ubicación y el desempeño laboral de los egresados se explican a partir de la interrelación de múltiples factores, entre los que destacan los socioeconómicos, los educativos, y los personales y familiares (Valenti y Varela, 1998; Montes, 2001). Véase figura 6.1.



**Figura 6.1**  
**Esquema gráfico sintético del modelo teórico del estudio**



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en el diagrama, dentro del proceso de seguimiento de egresados existen cuatro tipos de factores, los cuales están directamente relacionados con el proceso. En el resto del capítulo se explican y describen cada una de estas dimensiones y factores, junto con sus variables y componentes.

### 6.3 Desempeño laboral

Esta dimensión hace alusión a aquellas variables relacionadas con la inserción, mecanismos de entrada, ubicación y trayectoria laboral de los egresados, así como con las prácticas profesionales y el desarrollo profesional de los egresados. Permite entender las maneras en las cuales los egresados ingresan y se mueven en el sistema laboral, las actividades y funciones laborales que realizan, y su desarrollo profesional<sup>4</sup>. A continuación se describe cada una de estas variables y sus componentes.

- *Los ritmos de inserción*: hacen alusión a los tiempos en los cuales los egresados se incorporan al mercado laboral durante su formación y al egresar de la licenciatura.
- *Los mecanismos de vinculación y de entrada al mercado laboral*: son los medios a través de los cuales los egresados ingresan al mercado de trabajo, así como los factores que propician u obstaculizan dicha entrada y los requisitos que los egresados deben cumplir para lograr dicho ingreso.
- *Ubicación en el mercado laboral*: se incluyen aquí tanto las características del sitio de trabajo de los egresados como su situación laboral.
- *Trayectoria profesional*: son los cargos, funciones y actividades desempeñadas por los egresados en sus sitios de trabajo, así como los salarios obtenidos.

<sup>4</sup> Algunas de estas variables fueron tomadas de Valenti y Varela (1998), aunque adaptadas y desarrolladas de diferente manera.

- *Las prácticas profesionales*: son las prácticas dominantes o emergentes de los egresados. Las dominantes son aquellas prácticas profesionales que realizan la mayoría, o un elevado número de los egresados del área, en el momento del levantamiento de los datos. Las prácticas emergentes son aquellas que realizan algunos de los egresados en el momento del levantamiento de los datos y parece perfilarse como una línea que podría convertirse en dominante en un futuro cercano.
- *El desarrollo profesional*: está fundamentalmente relacionado con el estatus y el grado de satisfacción (económica y laboral) de los egresados en relación con el trabajo que realizan, las expectativas profesionales que tienen, los vínculos profesionales que mantienen, sus problemas, y sus necesidades de capacitación y actualización.

#### 6.4 Factores socioeconómicos

Estos factores hacen referencia al contexto socioeconómico que enmarca el desempeño profesional de los egresados y a las características y dinámica del mercado de trabajo de una profesión determinada.

- *Contexto socioeconómico*: se refiere a la situación socioeconómica nacional y estatal, así como a las políticas internacionales, nacionales y estatales cuya formulación o impacto está directamente relacionado con los egresados en cuestión, o con el mercado real o potencial de los mismos.
- *Mercado de trabajo*: esta variable hace alusión a la dinámica y características del mercado, así como a las necesidades existentes o potenciales del mismo que pueden ser satisfechas por el egresado en cuestión, y las habilidades y conocimientos requeridos para el ejercicio de una determinada profesión. Se desglosa en las siguientes subvariables: tasas de ocupación, demanda profesional, habilidades y conocimientos requeridos.

Las tasas de ocupación y desempleo abierto dan cuenta de los niveles de ocupación o desempleo de los egresados. “La primera abarca a todos aquellos egresados que tenían un empleo al momento de levantar la encuesta. A su vez, la tasa de desempleo abierto incluye a aquellos egresados que no trabajaban, ya sea por no haber encontrado empleo o porque estaban por incorporarse a uno” (Covarrubias, 2002: 45).

La demanda de profesionales se divide en dos: demanda de profesionales real y demanda de profesionales potencial. La demanda de profesionales real es la tasa de demanda en el momento del levantamiento de los datos. La demanda de profesionales potencial es aquella que se espera que sea requerida en un futuro cercano.

Las habilidades y conocimientos requeridos son aquellas que, según los egresados, son indispensables en su ejercicio profesional.

## 6.5 Factores personales y familiares

Este factor se compone de las variables personales y familiares.

- *Factores familiares*: hace referencia a las condiciones socioeconómicas en que se desarrolló el egresado en el transcurso de sus estudios profesionales, focalizando los datos relativos al padre o cabeza de familia, en torno a tres subvariables: el nivel educativo, el nivel ocupacional y el nivel socioeconómico (Covarrubias, 2002: 44).
- *Factores personales*: capta los datos principales de la persona del egresado, a manera de ofrecer una primera descripción acerca de quiénes son en cuanto a sexo, edad, estado civil y situación socioeconómica actual (Covarrubias, 2002: 45).

## 6.6 Factores educativos

Estos factores comprenden las variables de trayectoria escolar y formación universitaria.

- *Trayectoria escolar*: esta variable hace referencia al trayecto educativo del egresado en el periodo inmediato anterior a su entrada a la universidad y en los estudios posteriores a su egreso. En cuanto a la trayectoria previa al ingreso a la universidad, incluye “la duración de los estudios, el rendimiento académico, el tipo de institución en la que realizaron los estudios y las características disciplinarias o especialidad de los dos últimos” (Covarrubias, 2002: 45). En cuanto a los estudios posteriores al egreso de la licenciatura, se incluye la formación, capacitación y actualización recibida después del egreso y las razones que dificultan dicha formación.
- *Formación universitaria*: esta variable da cuenta tanto del desempeño del estudiante durante sus estudios universitarios como de las percepciones de los egresados sobre la carrera que cursaron y la institución en la cual lo hicieron.

En la subvariable de desempeño se incluyen datos relacionados con el tiempo que les tomó cursar sus estudios, el tipo de alumno que fueron (regular o irregular), su rendimiento académico y si están o no titulados, así como los factores que explican la falta de título. La subvariable *percepción* hace alusión a la percepción de los egresados sobre la carrera que cursaron y la institución donde estudiaron.

Entre los aspectos relacionados con la carrera se incluyen las opiniones de los egresados relacionadas con el grado de coincidencia entre los estudios realizados y los conocimientos y habilidades demandadas en el ejercicio profesional; el nivel de logro de los objetivos curriculares; la relevancia, vigencia, relación teoría-prác-

tica, la calidad y la secuencia de los contenidos revisados; la metodología de enseñanza-aprendizaje, los recursos educativos, y los mecanismos y formas de evaluación utilizados en los cursos en cuanto a su variedad, pertinencia y adecuación, así como las prácticas profesionales, el servicio social, y las actividades extracurriculares, sobre todo en términos de calidad, pertinencia, y relación con los perfiles profesionales.

La percepción sobre la institución abarca la opinión general que los egresados tienen de la institución donde cursaron sus estudios, así como aquella que tienen sobre el área administrativa (aspectos tales como infraestructura, organización, servicios de apoyo y calidad institucional) y sobre el área docente (preparación y actualización de los profesores, trato dado a alumnos, tutorías y asesorías, y nivel de cumplimiento de los profesores).

## 6.7 Metodología

El método empleado para este seguimiento de egresados fue de tipo encuesta de opinión con un enfoque cuantitativo, teniendo un diseño transversal, propósito de describir, empleando una técnica de encuesta y como instrumento una encuesta de opinión de tipo Likert.

Los sujetos que participaron en esta encuesta fueron 243 en total (178 mujeres y 65 hombres) de las generación 1995 a la generación 2003. En el cuadro 6.1 se presenta la distribución.

**Cuadro 6.1**  
**Distribución por generación**

<i>Generacion</i>	<i>Sujetos</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Hombres</i>
1995	1	0	1
1996	2	0	2
1997	7	2	5
1998	11	10	1
1999	23	17	6
2000	36	27	9
2001	62	44	18
2002	94	71	23
2003	7	6	1

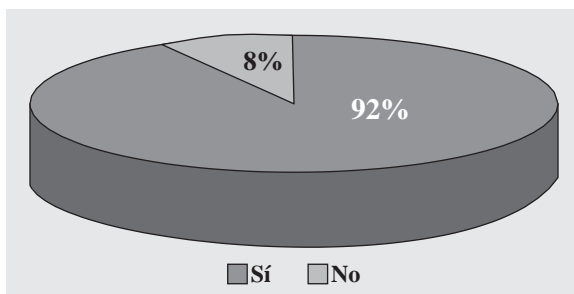
*Fuente:* Elaboración propia.

## 6.8 Desarrollo

De la base de datos proporcionada por Quality Center, organismo contratado para realizar el seguimiento de egresados por la Facultad de Lenguas BUAP, los resultados obtenidos son los siguientes:

El primer elemento analizado fue el nivel de satisfacción en relación con el programa de estudios (PE) por parte de los egresados encuestados. Se encontró que el 92% de ellos está satisfecho con el nivel de formación y sólo el 8% no lo está. Los resultados se muestran en la figura 6.2 para su discusión.

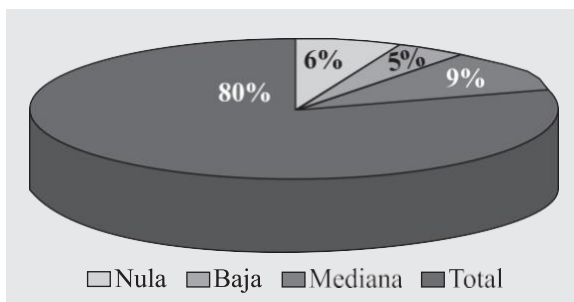
**Figura 6.2**  
**Satisfacción con el programa de estudios**



Como se puede observar, el nivel de satisfacción del programa de Lenguas Modernas es de más del 90%, lo que permite asegurar que los egresados de las diferentes generaciones están satisfechos con la formación que recibieron del PE.

El segundo elemento analizado fue la relación entre lo que aprendieron y la profesión que ejercen. Los datos arrojaron que para el 80% es total la relación, para el 9% es regular, para el 6% es baja y sólo el 5% informa que es nula. En la figura 6.3 se pueden apreciar los datos de manera esquemática.

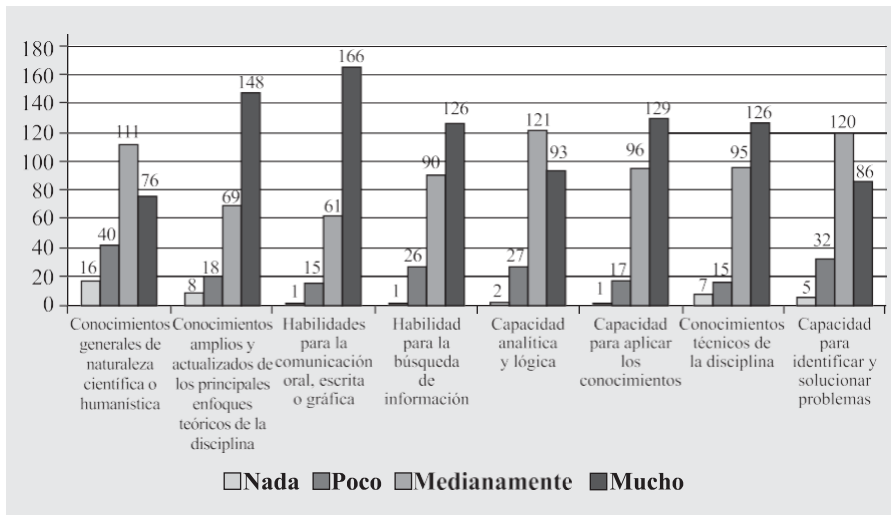
**Figura 6.3**  
**Relación entre lo aprendido y la profesión**



Como se puede apreciar, el PE muestra la relación alta entre los conocimientos adquiridos y la profesión que ejercien los encuestados. Esto es un punto favorable para el programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de la BUAP, ya responde a los requerimientos y necesidades sociales.

Partiendo de los hallazgos anteriores, se analizó los elementos del PE. Se encontró que las habilidades de comunicación oral y escrita se encuentran como el factor más alto, con 166 opiniones; 148 opiniones incidieron en los conocimientos amplios y actualizados; la capacidad para aplicar los conocimientos tuvo 129 opiniones; la habilidad para la búsqueda de información y conocimientos técnicos de la disciplina obtuvieron 126 opiniones; en 121 opiniones se colocó la capacidad analítica y lógica; la solución de problemas apareció en 120 opiniones y, finalmente, los conocimientos generales de naturaleza científica y humanística recibieron 111 opiniones. Los datos se presentan en la figura 6.4.

**Figura 6.4**  
**Elementos proporcionados por el programa de estudios (PE)**

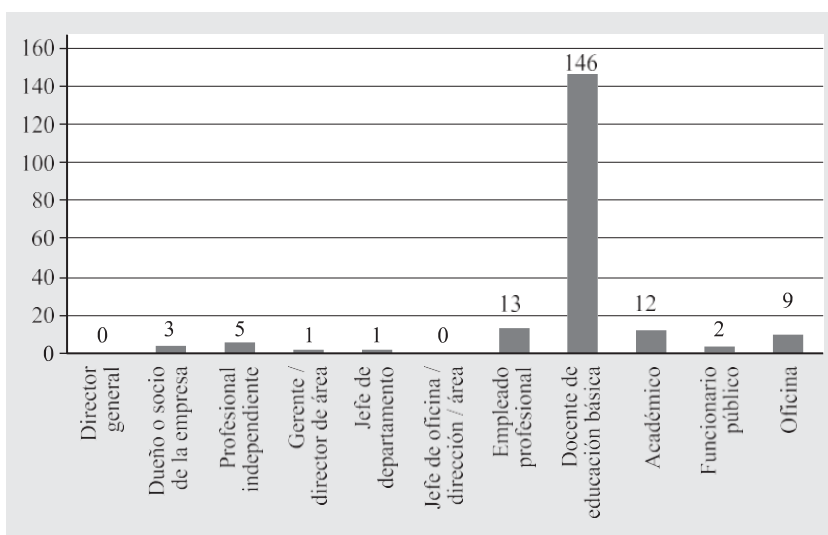


Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados, podemos decir que, aunque la satisfacción es alta y la relación es significativa, aún existen elementos que el propio PE no ha considerado, como el uso de las TIC, el desarrollo del pensamiento crítico, la aplicación de los conocimientos en diferentes contextos y la solución de problemas. Aunado a esto, nos damos cuenta de que aspectos pedagógicos, filosóficos y psicológicos están ausentes en el programa de estudios.

En la siguiente parte del análisis, se consideró el tipo de empleo que los egresados han tenido o ejercido. Los datos arrojaron que 146 de los encuestados han laborado en su área de estudio: 13 como empleados profesionales, 12 de tipo académico no frente a grupo, 5 de tipo independiente, 3 como propietarios de su propia empresa, 2 como funcionarios públicos y 2 como jefes de departamento y oficina; del total, 9 no proporcionaron datos. En la figura 6.5 se muestran los resultados para su análisis.

**Figura 6.5**  
**Tipo de empleo**

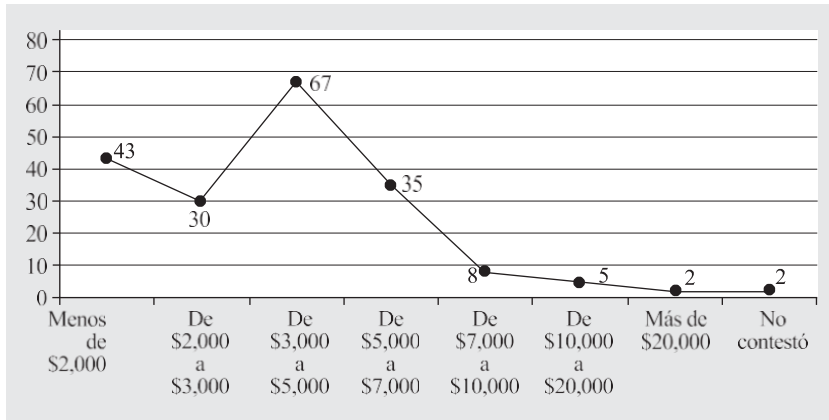


Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los encuestados han tenido empleo como docentes en educación básica, como empleados profesionales o académicos no frente a grupo; todos ellos, empleos relacionados con su perfil profesional. Muy pocos se han empleado en áreas diferentes a su formación.

Relacionado con lo anterior, se les cuestionó sobre el monto de remuneración que han recibido durante este tiempo. Se encontró que 67 han percibido un salario mensual entre los 3000 y 5000 pesos; 43 manifestaron percibir menos de 2000 pesos; para 35 de ellos, la percepción salarial osciló entre 5000 y 7000 pesos; 30 manifestaron haber percibido entre 2000 y 3000 pesos; 8 de ellos han tenido una percepción de entre 7000 y 10 000 pesos; 5 manifestaron haber percibido entre 10 000 y 20 000 pesos, y sólo 2, más de 20 000 pesos mensuales; 2 no proporcionaron datos. En la figura 6.6 se muestran los resultados.

**Figura 6.6**  
**Rango salarial**

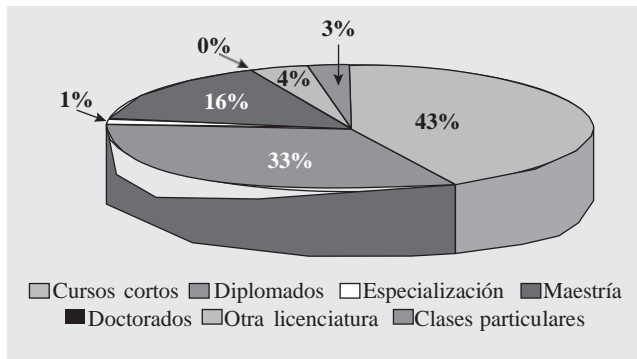


Fuente: Elaboración propia.

En su mayoría, los salarios oscilan entre dos mil y siete mil pesos mensuales. Es bien sabido que la educación es mal pagada, y el estado de Puebla se caracteriza por tener un menor índice de percepción salarial en comparación con otros estados.

El siguiente apartado está enfocado a analizar el aspecto de la formación continua que los egresados del PE han tenido una vez terminada su formación. La encuesta arrojó que el 43% han tomado cursos cortos de formación; 33%, diplomados relacionados con el área de formación; 16% ya han cursado programas de maestría; 4% ha optado por estudiar otra licenciatura; 35% ha tomado clases particulares, y el 1% ha optado por una especialización. Véase la figura 6.7.

**Figura 6.7**  
**Formación continua**



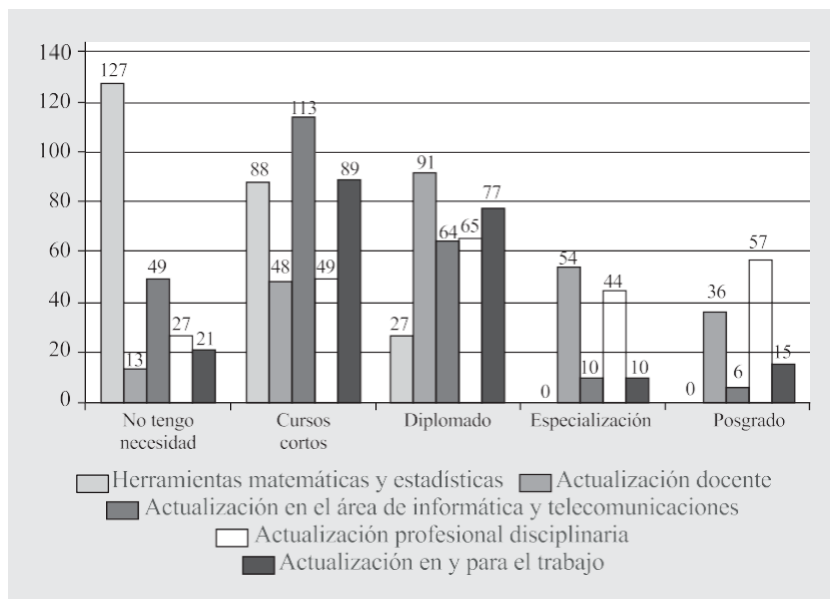
Fuente: Elaboración propia.



La formación continua es un elemento crucial en el desarrollo profesional, y los egresados están conscientes de ello, producto de las propias necesidades que han surgido en su quehacer docente. Sin embargo, es importante mencionar que la mayoría opta por una formación especializada que atienda contextos más específicos, ya que el PE no se la puede brindar durante el lapso en el que se encuentran en la licenciatura.

Como resultado del reactivo anterior, surgió la necesidad de cuestionar el tipo de actualización que requieren. Los datos arrojaron que más de 127 no necesitan formación por el momento, aunque 113 hacen hincapié en el uso de las TIC; 88, en herramientas matemáticas y estadísticas; 89, en actualización para el trabajo, y 48 en actualización profesional disciplinaria, pero que no requiera un largo periodo de estudio. En cuanto a los diplomados cursados, 91 opiniones señalaron que se trató de actualización docente; 77, de actualización para el trabajo; 65, de cuestiones disciplinares; 64, del uso de las TIC, y sólo 27 de cuestiones matemáticas y estadísticas. En el área de especialización, se reportaron: con 54 opiniones, el campo docente; 44 en cuestiones disciplinares, y 10 en cuestiones laborales y TIC. Finalmente, al cuestionarles el tipo de posgrado que requieren, la mayoría, con 57 opiniones, mencionó que en cuestiones disciplinares, 36 en docencia, 15 en aspectos laborales y 6 en el uso de las TIC. La figura 6.8 muestra los datos para su discusión.

**Figura 6.8**  
**Tipos de actualización**

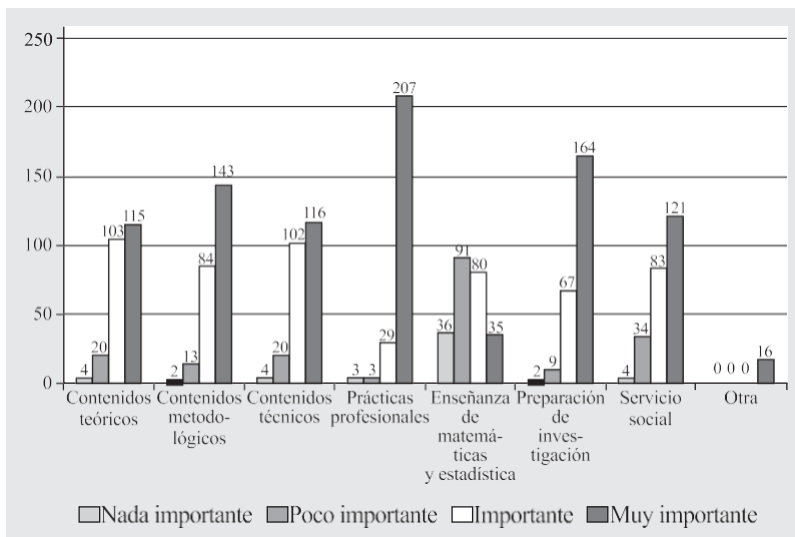


Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican que la actualización que los egresados requieren radica en cuestiones de docencia, conocimiento disciplinar y uso de las TIC. Estos resultados confirman, una vez más, la tendencia que la educación tiene y las nuevas necesidades que el campo laboral requiere. Indudablemente, los cambios sociales marcan la pauta y crean las necesidades de todo programa. Es por ello que, en el nuevo PE, se han incorporado este tipo de elementos, intentando brindar mayores oportunidades de formación a los estudiantes.

Finalmente, se les cuestionó acerca de los aspectos que podrían mejorarse en el PE, según su punto de vista. Las prácticas profesionales, preparación para la investigación, contenidos metodológicos, servicio social y contenidos teóricos han sido de los aspectos más relevantes y, en menor grado, la enseñanza de matemáticas y estadística. Véase la figura 6.9.

**Figura 6.9**  
**Recomendaciones de mejora para el PE**



Fuente: Elaboración propia.

Considerando los resultados, es importante mencionar que los egresados están conscientes de que les hizo falta mayor práctica durante su proceso de formación, así como preparación para la investigación en cuestiones técnicas, metodológicas y teóricas. El servicio social lo ven como elemento crucial en el proceso formativo y, en un menor grado, cuestiones estadísticas y matemáticas. Los resultados confirman que la malla curricular que se tiene del programa de licenciatura en lenguas modernas es insuficiente en términos de formación, aunque se tenga un sinnúmero de materias y créditos.

## 6.9 Resultados

### 6.9.1 Porcentaje de desempleo abierto

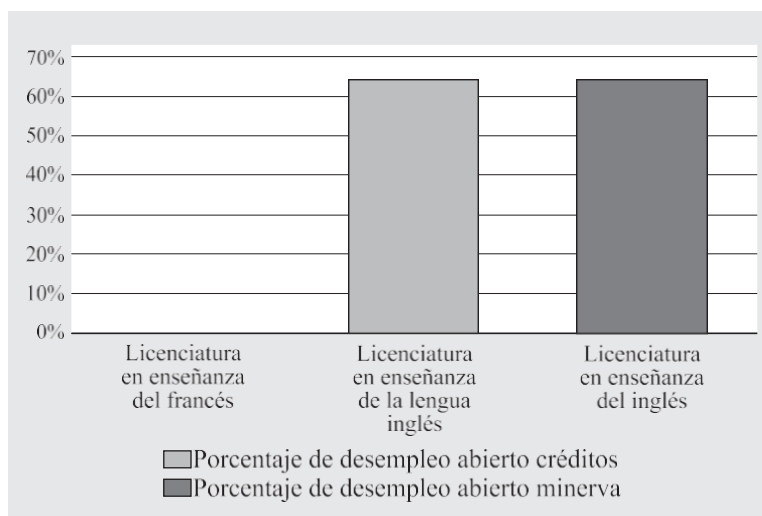
En el caso de la Licenciatura en Lenguas Modernas (LEMO), se tiene un 64% de desempleo abierto: 9 de los encuestados han estado sin trabajo, aunque han buscado empleo; 4 han estado sin empleo y no han buscado alguno. Para el caso de la Licenciatura en Enseñanza del Inglés (LEI), la tasa de desempleo es del 64%: 9 de ellos han estado sin trabajo pero han buscado empleo, 5 han estado sin empleo y no han buscado alguno. Sin embargo, la Licenciatura en Enseñanza del Francés (LEF) no reporta datos que permitan llegar a alguna conclusión o interpretación. Véase cuadro 6.2 y figura 6.10.

**Cuadro 6.2**  
**Porcentaje de desempleo abierto LEMO**

Programa Educativo	No		Sí		Más de un trabajo		TOTAL	Porcentaje de desempleo abierto
	¿Has estado sin trabajo y buscando trabajo desde que terminaste tu carrera?		¿Has estado sin trabajo y buscando trabajo desde que terminaste tu carrera?		¿Has estado sin trabajo y buscando trabajo desde que terminaste tu carrera?			
	No	Sí	No	Sí	No	Sí		
	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento		
Licenciatura en Enseñanza del Francés	1	0	0	0	0	0	1	0%
Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	4	9	1	0	0	0	14	64%
Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	5	9	0	0	0	0	14	64%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.10**  
**Porcentaje de desempleo abierto LEMO**



Fuente: Elaboración propia.

### 6.8.2 Porcentaje de desempleo abierto en el sistema de créditos y Plan Minerva

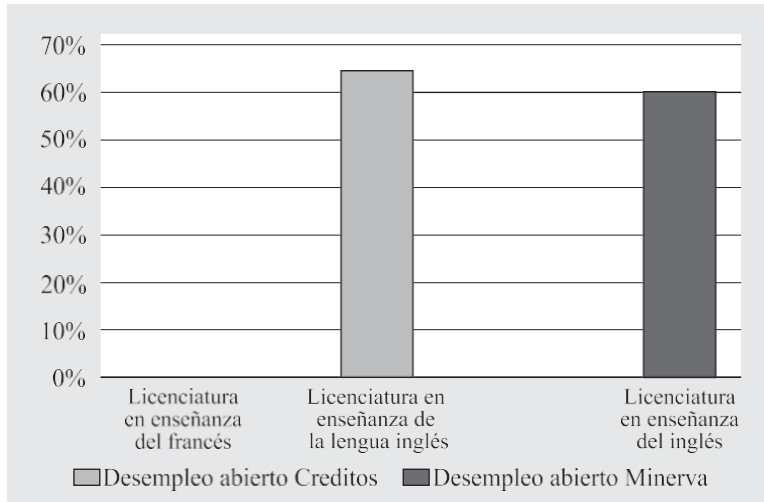
Los datos arrojan que el porcentaje de desempleo abierto para el caso de LEMO es del 64% y del Plan Minerva es del 60% (LEI); como se puede observar, la tasa de desempleo se mantiene por arriba de la media, lo que significa que no hay un cambio entre programas (véase cuadro 6.3 y figura 6.11).

**Cuadro 6.3**  
**Porcentaje de desempleo abierto sistema de créditos y Plan Minerva**

Programa educativo	Porcentaje de desempleo abierto	
	Créditos	Minerva
Licenciatura en Enseñanza del Francés (LEF)	0%	0%
Licenciatura Abierta en la Enseñanza de Lenguas-terminal Inglés (LAELI)	64%	0%
Licenciatura en Enseñanza del Inglés (LEI)	0%	60%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.11**  
**Porcentaje de desempleo abierto sistema de créditos y Plan Minerva**



Fuente: Elaboración propia.

### 6.8.3 Distribución por género y plan de estudios

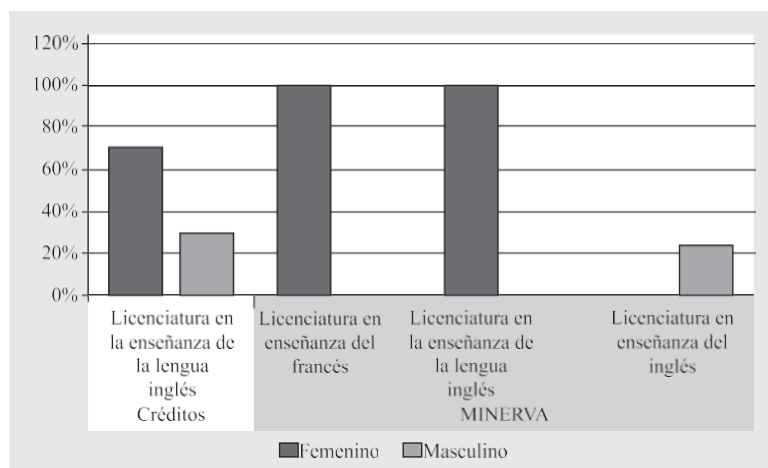
En este apartado se encontró que en el sistema de créditos, la población según su sexo se distribuye en 70% femenino y 30% masculino, mientras que en el Plan Minerva, la distribución es: 100% femenino en LEI, y 76% femenino y 24% masculino en la Licenciatura Abierta en la Enseñanza de Lenguas (LAELI). Se puede concluir esta disciplina es más atractiva para el sexo femenino que para el masculino debido a que está orientada al área de las humanidades. Véase el cuadro 6.4 y figura 6.12.

**Cuadro 6.4**  
**Distribución por sexo**

Tipo de plan	Programa educativo	F	M
Créditos	LEMO	70%	30%
	LEF	100%	0%
Minerva	LEI	100%	0%
	LAELI	76%	24%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.12**  
**Distribución por sexo**



Fuente: Elaboración propia.

#### 6.8.4 Distribución de egresados por promedio en estudios educación superior

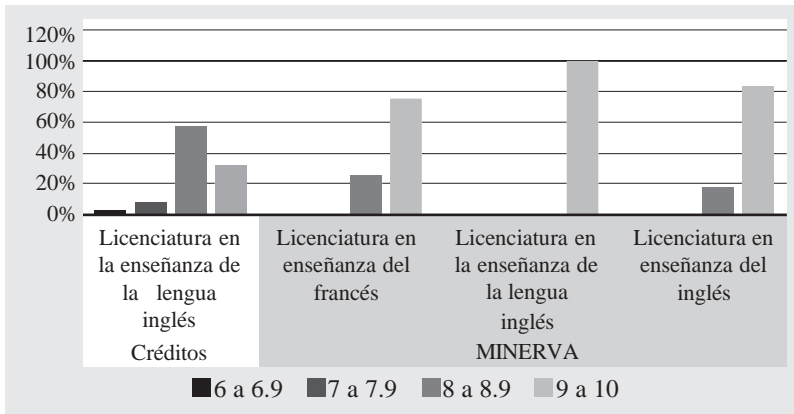
En el sistema de créditos el promedio general mayor va de 8 a 8.9, con un porcentaje del 57%. Para el caso del Plan Minerva, el promedio mayoritario oscila entre 9 y 10, teniendo un porcentaje del 100% en LAELI y de un 83% en LEI. En el caso de LEF, 75% tuvieron entre 9 y 10 de promedio. El incremento de promedios se puede deber al cambio de los planes y programas de estudios, ya que ahora los alumnos tienen un menor número de materias por cubrir (véase cuadro 6.5 y figura 6.13).

**Cuadro 6.5**  
**Distribución por promedio de calificaciones**

Tipo de plan	Programa educativo	6 - 6.9	7 - 7.9	8 - 8.9	9 - 10
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	3%	8%	57%	32%
	Licenciatura en Enseñanza	0%	0%	25%	75%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza	0%	0%	0%	100%
	Licenciatura en la Enseñanza	0%	0%	17%	83%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.13**  
**Distribución por promedio de calificaciones**



Fuente: Elaboración propia.

**6.8.5 Distribución de egresados por nivel de coincidencia con su actividad laboral**

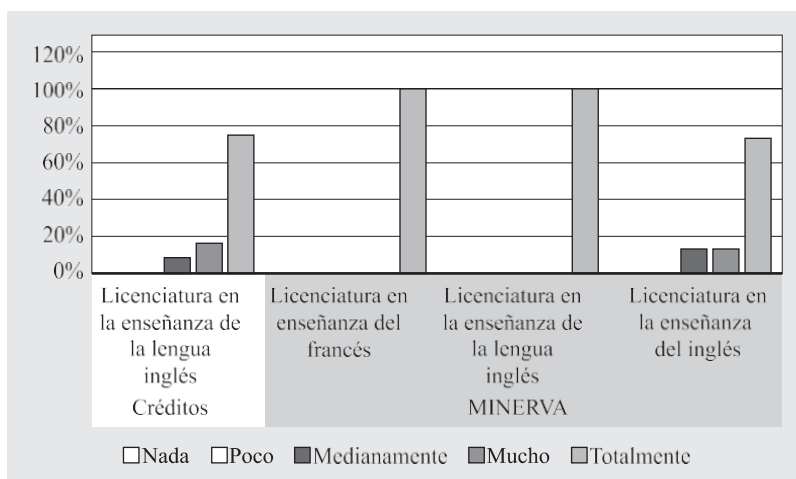
En este rubro, el 75% de alumnos del sistema de créditos manifestó que sí hay una relación entre su formación y el campo laboral. Para del Plan Minerva, LEF reportó un 100%, LAELI 100% y LEI 73%. Se puede concluir que la relación entre planes y programas de estudio con el campo laboral ha mostrado una mejora significativa, pero habrá que realizar análisis continuos respecto a esto (véase cuadro 6.6 y figura 6.14).

**Cuadro 6.6**  
**Nivel de coincidencia con la actividad laboral**

Tipo de Plan	Programa Educativo	Nada	Poco	Medianamente	Mucho	Totalmente
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	0%	0%	8%	17%	75%
	Licenciatura en Enseñanza del francés	0%	0%	0%	0%	100%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	0%	0%	0%	0%	100%
	Licenciatura en la Enseñanza del inglés	0%	0%	13%	13%	73%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.14**  
**Nivel de coincidencia con la actividad laboral**



Fuente: Elaboración propia.

### 6.8.6 Tiempo para adquirir pericia en el trabajo por programa educativo

Se encontró que el tiempo promedio para adquirir experiencia va de 3 a 5 años en cada uno de los planes y programas de estudio. Esto sugiere la necesidad de incorporar prácticas tempranas a lo largo de la carrera, con el fin de ayudar al estudiante a adquirir mayor experiencia (véase cuadro 6.7 y figura 6.15).

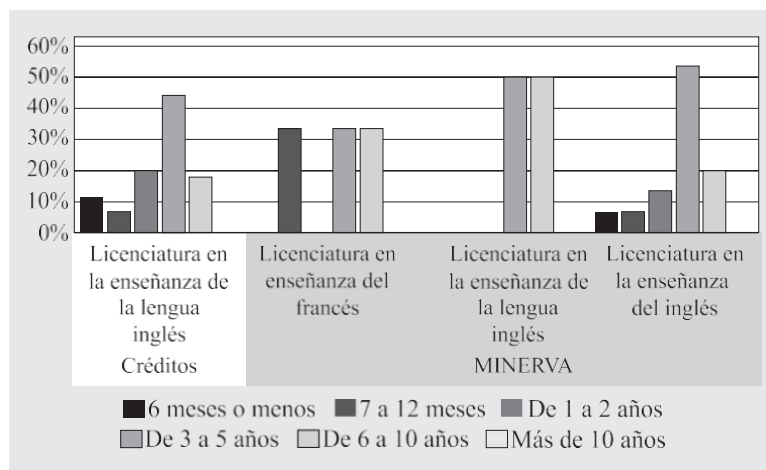
**Cuadro 6.7**  
**Tiempo para adquirir experiencia laboral**

Tipo de plan	Programa educativo	6 meses o menos	7 a 12 meses	1 a 2 años	3 a 5 años	6 a 10 años	Más de 10 años
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	11%	7%	20%	44%	18%	0%
	Licenciatura en Enseñanza del francés	0%	33%	0%	33%	33%	0%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	0%	0%	0%	50%	50%	0%
	Licenciatura en la Enseñanza del inglés	7%	7%	13%	53%	20%	0%

Fuente: Elaboración propia.



**Figura 6.15**  
**Tiempo para adquirir experiencia laboral**



Fuente: Elaboración propia.

### 6.8.7 Nivel de satisfacción de los egresados

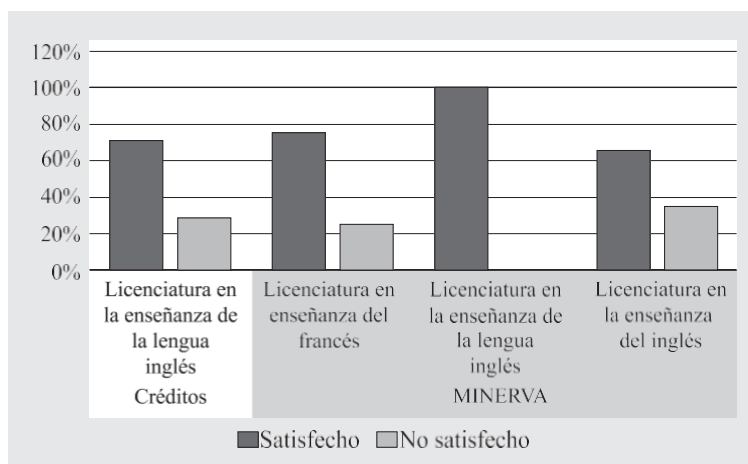
Los alumnos encuestados en cada uno de los planes y programas de estudio manifiestan estar satisfechos con su formación. Sin embargo, en el caso de LEI y LEF es necesario dar seguimiento respecto a este rubro, ya que se muestra una satisfacción del 66% y el 75%, respectivamente. Esto tiene relación con el apartado anterior, donde se sugiere la necesidad de tener mayor pericia (véase cuadro 6.8 y figura 6.16).

**Tabla 6.8**  
**Nivel de satisfacción de los egresados**

Tipo de plan	Programa educativo	Satisfecho	No satisfecho	Total
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	71%	29%	100%
	Licenciatura en Enseñanza	75%	25%	100%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza	100%	0%	100%
	Licenciatura en la Enseñanza	66%	34%	100%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.16**  
**Nivel de satisfacción de los egresados**



Fuente: Elaboración propia.

#### 6.8.8 Nivel de satisfacción con su actividad laboral

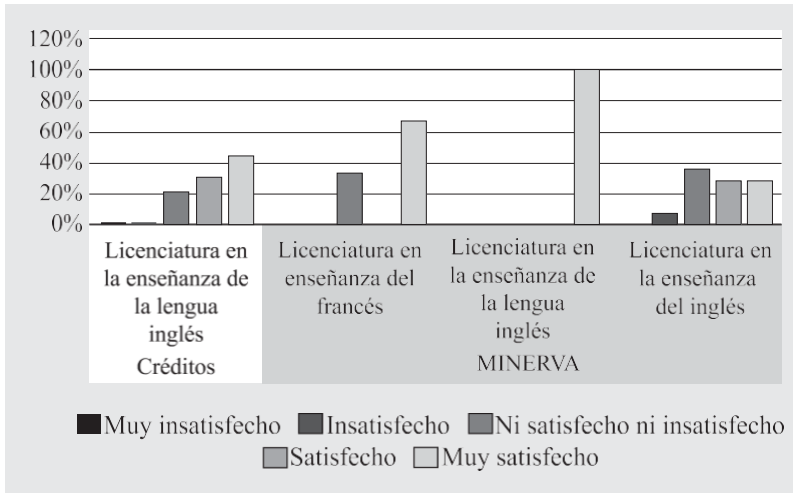
Respecto a la satisfacción con la actividad laboral, se muestra un incremento en la mejora entre el programa por créditos y el Plan Minerva, pues se pasó del 44% al 100%. Sin embargo, en el caso de LEI y LEF hay una tasa del 29% y el 67%, respectivamente, lo cual ratifica la necesidad de mejorar los procesos de formación antes expuestos (véase cuadro 6.9 y figura 6.17).

**Cuadro 6.9**  
**Satisfacción con la actividad laboral**

Tipo de plan	Programa educativo	Muy insatisfecho	Insa-tisfecho	Ni satisfecho, ni insatisfecho	Satis-fecho	Muy satisfecho
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	2%	2%	21%	31%	44%
	Licenciatura en Enseñanza del francés	0%	0%	33%	0%	67%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	0%	0%	0%	0%	100%
	Licenciatura en la Enseñanza del francés	0%	7%	36%	29%	29%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.17**  
**Satisfacción con la actividad laboral**



Fuente: Elaboración propia.

### 6.8.9 Sector al que pertenece la empresa donde labora el egresado

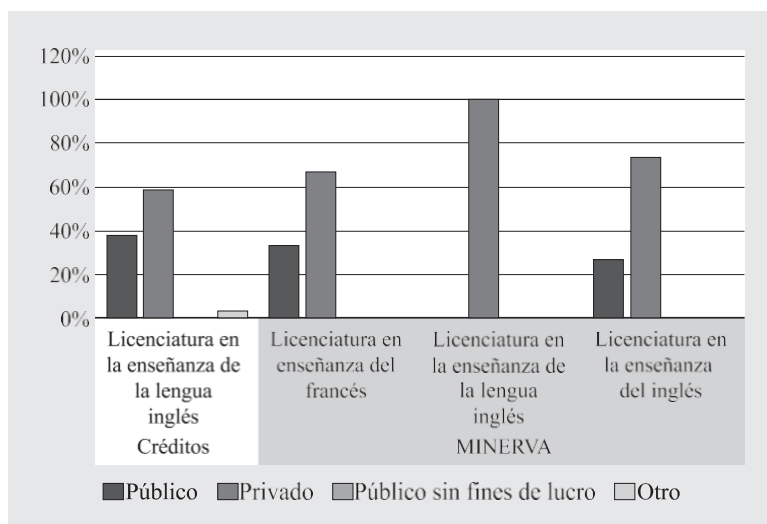
Los datos arrojan que la mayoría de los egresados se están incorporando al sistema privado, puesto que en el sector público no existen suficientes oportunidades de empleo (véase cuadro 6.10 y figura 6.18).

**Tabla 6.10**  
**Sector donde labora el egresado**

Tipo de plan	Programa educativo	Público	Privado	Público sin fines de lucro	Otro
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	38%	59%	0%	3%
	Licenciatura en Enseñanza	33%	67%	0%	0%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza	0%	100%	0%	0%
	Licenciatura en la Enseñanza	27%	73%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.18**  
**Sector donde labora el egresado**



Fuente: Elaboración propia.

#### 6.8.10 Tipo de preparatoria

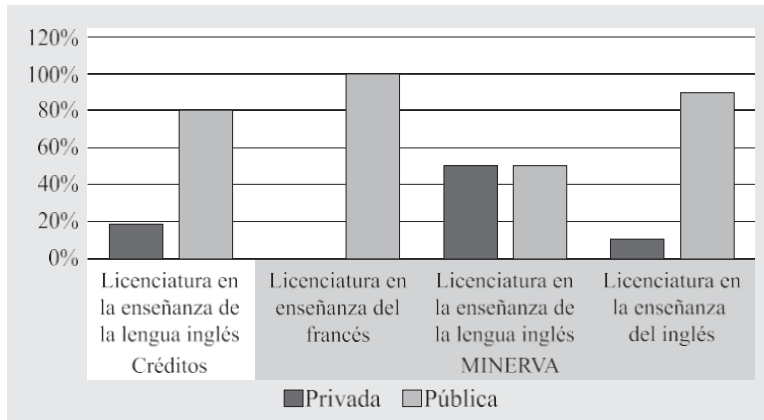
Tanto en el sistema de créditos como en el Plan Minerva, los alumnos provienen de instituciones públicas, y únicamente en el caso de la LAELI se observó una distribución homogénea del 50-50% para sectores público y privado (véase cuadro 6.11 y figura 6.19).

**Cuadro 6.11**  
**Sector de la preparatoria de origen**

Tipo de plan	Programa educativo	Privada	Pública
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	19%	81%
	Licenciatura en Enseñanza	0%	100%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza	50%	50%
	Licenciatura en la Enseñanza	10%	90%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.19**  
**Sector de la preparatoria de origen**



Fuente: Elaboración propia.

6.8.11 Nivel de estudios de la madre

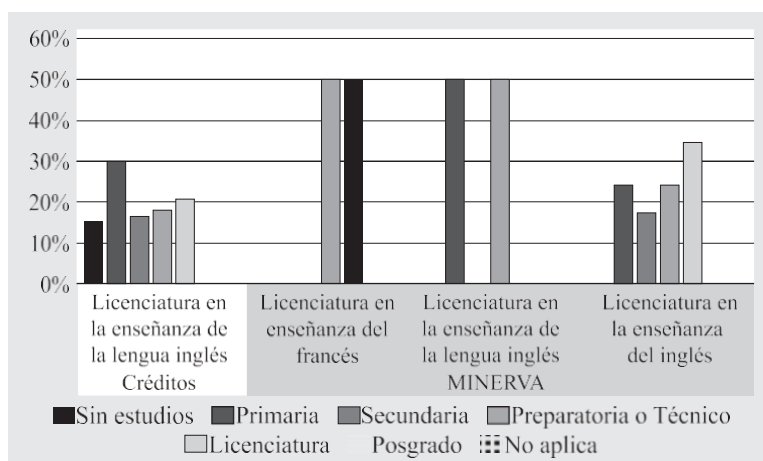
En el sistema de créditos se reporta que el nivel más alto de estudios de la madre es primaria, con un 30%; en el caso del Plan Minerva, los egresados de la LEF reportan que preparatoria y licenciatura son los niveles más altos, la LAELI reportó 50% tanto de primaria como de preparatoria, y la LEI reporta un porcentaje alto en nivel de licenciatura, con un 34% (vease cuadro 6.12 y figura 6.20).

**Cuadro 6.12**  
**Nivel de estudios de la madre**

Tipo de plan	Programa educativo	Sin estudios	Primaria	Secundaria	Preparatoria o Técnico	Licenciatura	Posgrado	No aplica
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	15%	30%	16%	18%	21%	0%	0%
	Licenciatura en Enseñanza del Francés	0%	0%	0%	50%	50%	0%	0%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	0%	50%	0%	50%	0%	0%	0%
	Licenciatura en la Enseñanza Del Inglés	0%	24%	17%	24%	34%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.20**  
**Nivel de estudios de la madre**



Fuente: Elaboración propia.

### 6.8.12 Nivel de estudios del padre

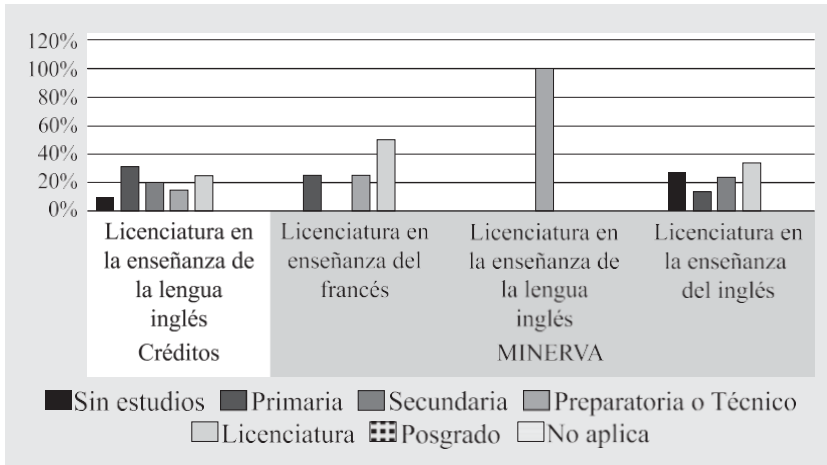
En el sistema de créditos se reporta que el nivel más alto de estudios es el de primaria, con un 32%; en el caso del Plan Minerva, la LEF reporta que licenciatura es el porcentaje más alto con un 50%, la LAELI reportó 100% en preparatoria y la LEI reportó un porcentaje alto en nivel licenciatura, con un 34% (véase cuadro 6.13 y figura 6.21).

**Cuadro 6.13**  
**Nivel de estudios del padre**

Tipo de plan	Programa educativo	Sin estudios	Primaria	Secundaria	Preparatoria o Técnico	Licenciatura	Posgrado	No aplica
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	10%	32%	19%	15%	25%	0%	0%
	Licenciatura en Enseñanza del Francés	0%	25%	0%	25%	50%	0%	0%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%
	Licenciatura en la Enseñanza Del Inglés	0%	28%	14%	24%	34%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.21**  
**Nivel de estudios del padre**



Fuente: Elaboración propia.

### 6.8.13 Actividades de actualización relacionadas con el trabajo

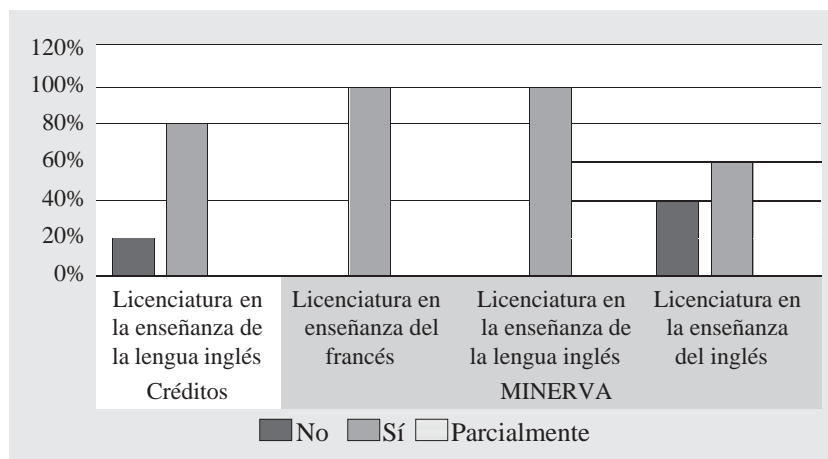
Los datos muestran que en la mayoría de los encuestados ha realizado alguna actividad de actualización en relación con su trabajo. Esto sugiere la necesidad de contar con programas de capacitación continua, que permitan la mejora de la formación profesional (véase cuadro 6.14 y figura 6.22).

**Cuadro 6.14**  
**Actividades de actualización**

Tipo de plan	Programa educativo	No	Sí	Parcialmente
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	20%	80%	0%
	Licenciatura en Enseñanza	0%	100%	0%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza	0%	100%	0%
	Licenciatura en la Enseñanza	40%	60%	0%

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 6.22**  
**Actividades de actualización**



Fuente: Elaboración propia.

#### 6.8.14 Trabajadores independientes

Respecto a este rubro, la mayoría de los encuestados no laboran por su cuenta, sino que se encuentran como asalariados en alguna institución educativa. Sólo en el caso de la LEI y la LEF se observa que sí existe un porcentaje significativo que labora por su cuenta, lo cual se puede deber a la falta de experiencia o de oportunidades de empleo (véase cuadro 6.15 y figura 6.23).

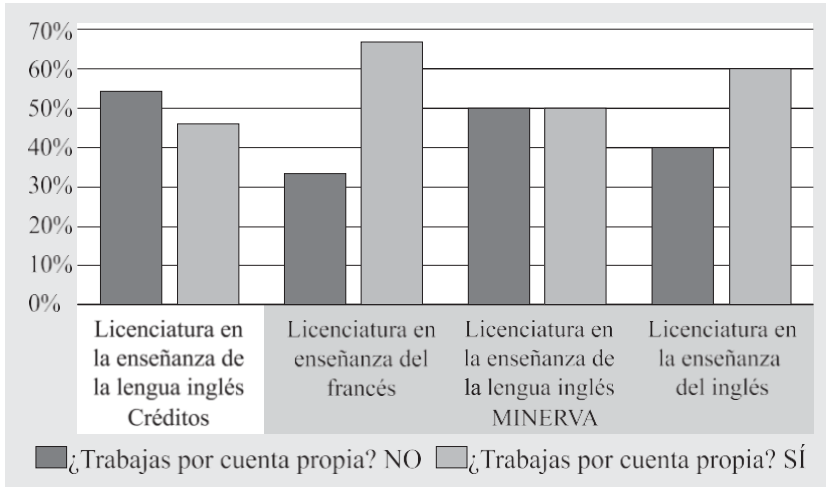
**Cuadro 6.15**  
**Trabajadores independientes**

Tipo de plan	Programa educativo	No	Sí
Créditos	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	54%	46%
	Licenciatura en Enseñanza del Francés	33%	67%
Minerva	Licenciatura en la Enseñanza de la Lengua Inglés	50%	50%
	Licenciatura en la Enseñanza del Inglés	40%	60%

Fuente: Elaboración propia.



**Figura 6.23**  
**Trabajadores independientes**



Fuente: Elaboración propia.

## Conclusiones

Las universidades se preocupan por brindar a sus estudiantes una formación de calidad, que les permita adquirir las herramientas para un mayor desenvolvimiento, satisfacción y estatus dentro de la sociedad donde se va a desempeñar.

El estudio de egresados es una herramienta básica para conocer los logros y áreas de oportunidad de un programa educativo y, con ello, realizar mejoras a futuro.

En el caso de la Facultad de Lenguas de la BUAP, los resultados arrojados nos invitan a una reflexión profunda y a la toma de acciones en los temas de la inserción laboral, la adquisición de la pericia a corto término y los programas de capacitación continua.

Por otro lado, en cuanto al promedio, la relación entre planes y programas de estudio con el campo laboral, y el nivel de satisfacción con su formación y con su trabajo no presentan mayor problema.

Lo que sí es importante mencionar que, en el caso de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés, se requiere el desarrollo de nuevas estrategias y mecanismos para mejorar el contacto y seguimiento de egresados, ya que no se contó con un número significativo de sujetos para hacer una interpretación relevante y confiable.

Estas cifras nos exigen un trabajo conjunto con las comisiones de revisión y diseño curricular de las unidades académicas BUAP, para exigir reorientar nuestra tarea como formadores de los ciudadanos mexicanos, que merecen tener mayor oportunidad de trabajo y de una vida satisfactoria y plena.

## Bibliografía

- Contreras, O. (1997). *Seguimiento de egresados de la carrera de Psicología de la ENEP-Iztacala: evaluación externa de un currículo*. Ponencia en: IV Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. Mérida, Yucatán. (Memorias electrónicas)
- Covarrubias, A. y Estévez, E. (2002). *Estudio de egresados de la Universidad de Sonora: los casos de Derecho e Ingeniería Industrial y de Sistemas*. Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Esquema Básico para estudios de egresados*, ANUIES 1998. Recuperado de [«https://books.google.com.mx/books?id=wg2jJeKdVZcC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false»](https://books.google.com.mx/books?id=wg2jJeKdVZcC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false).
- Estudio de Seguimiento de Egresados DES Economía Internacional, 2006-2010*. Universidad Autónoma de Chihuahua. Dirección de Extensión y Difusión Cultural. Recuperado de [«http://diex.uach.mx/seguimiento\\_de\\_egresados/Estudio%20de%20seguimiento%20de%20egresados%20DES%20Econom%20C3%ADa%20Internacional%2006-10%20consulta.pdf»](http://diex.uach.mx/seguimiento_de_egresados/Estudio%20de%20seguimiento%20de%20egresados%20DES%20Econom%20C3%ADa%20Internacional%2006-10%20consulta.pdf).
- Guzmán Silva, Susana; Febles Álvarez-Icaza, Mónica; Corredera Marmolejo, Alejandro; Flores Machado, Pilar; Tuyub España, Arumi; Rodríguez Reynaga, Pedro Alfonso. (2008). “Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo”, *Innovación Educativa*, enero-marzo, 19-31.
- Montes, M. (2001). *Seguimiento de egresados de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés desde la perspectiva de la dimensión formativa*. Tesis de licenciatura. Licenciatura en Enseñanza del Inglés. Universidad de Sonora.
- Programa Institucional de Seguimiento de Egresados, BUAP*. Recuperado de [«www.buap.mx/portal\\_pprd/wb/egresado/historia\\_»](http://www.buap.mx/portal_pprd/wb/egresado/historia_).
- Valenti, G. y Varela, G. (1998). “Construcción analítica del estudio de egresados”, en: ANUIES, *Esquema basico para estudios de egresados*, ANUIES, pp.33-52
- Wietse de Vries, Patricia León Arenas, Ignacio Hernández Saldaña y Francisco Romero Muñoz (200). *Los egresados de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. Informe Institucional. Vicerrectoría de Docencia BUAP, julio 2009.

## 7. Maestría en didáctica de las lenguas: una mirada de los egresados de un posgrado de calidad, UNACH

*Vivian Gabriela Mazariegos Lima<sup>1</sup>*  
*Mónica Miranda Megchun<sup>2</sup>*  
*Maricela Alfaro Merchant<sup>3</sup>*  
*Rocío Valencia Sánchez<sup>4</sup>*

### 7.1 Introducción

El presente capítulo da cuenta del surgimiento del programa de estudios de Maestría en Didáctica de las Lenguas (MADILEN) adscrito a la Facultad de Lenguas campus Tuxtla, en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

Desde sus inicios en 2014, el programa ingresó al Plan Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC); esta distinción ha permitido que cada uno de sus estudiantes en cinco generaciones cuente con becas mensuales durante todo el posgrado. Lo anterior impulsa a los estudiantes, como se evidencia en los logros obtenidos y las experiencias vividas en cada generación, además de dar realce a la Facultad de Lenguas campus Tuxtla, que los ha acogido.

La parte central del capítulo es el registro vivencial de dos egresadas de la primera y tercera generación del posgrado, quienes comparten su historia antes del ingreso, el proceso durante dos años y los planes académicos hacia el futuro.

---

<sup>1</sup> Docente investigadora de tiempo completo de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), con posdoctorado en Desarrollo Humano y doctorado en Educación. Coordina la maestría en Didáctica de las Lenguas de la UNACH, «vivianmazariegoslima@gmail.com».

<sup>2</sup> Docente investigadora de tiempo completo de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, UNACH, con posdoctorado en Desarrollo Humano y Doctorado en Educación. Miembro del Núcleo Ampliado de la Maestría en Didáctica de las Lenguas y directora de la Facultad de Lenguas Tuxtla de la UNACH, «monceseli@hotmail.com».

<sup>3</sup> Docente de asignatura de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, en la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y la Maestría en Didáctica de las Lenguas. Docente en posgrados de distintas universidades, «maricelamerchantd@hotmail.com».

<sup>4</sup> Maestra en Didáctica de las Lenguas de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla. Coordinadora de Primaria del Colegio Andes Tuxtla, «valenciasanchezrocio18 UNACH@gmail.com».

Se concluye con una visión y recuento del posgrado y sus egresados en cinco generaciones registradas hasta 2018.

## 7.2 Surgimiento y desarrollo del programa de estudios

La Universidad Autónoma de Chiapas, fundada en 1974, es la máxima casa de estudios en el estado de Chiapas, al sur de México. Cuenta con una población estudiantil de 22679 alumnos, oferta 79 programas de licenciatura, 16 especialidades, 34 programas de maestría y 11 programas de doctorado. Está conformada por 18 facultades, 3 institutos, 11 escuelas, 7 centros y 2 coordinaciones, distribuidos en 13 regiones del estado. Sus egresados se distinguen por su excelente formación y gran espíritu de servicio con la sociedad. Las licenciaturas y posgrados que oferta a la comunidad estudiantil son una plataforma importante para insertarse a la vida laboral del estado, así como para competir en otros estados, e incluso países, aportando su potencial en diversas áreas de formación.

La Facultad de Lenguas campus Tuxtla (FLCT), antes Escuela de Lenguas, cuenta con una Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) desde 1999. Del programa han egresado veintiséis generaciones de licenciados en la Enseñanza del Inglés, y cuenta actualmente con nivel 1 de acuerdo con el Comité Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES); asimismo, se encuentra en proceso de evaluación del órgano acreditador de Consejo para la Acreditación de Programa Educativo en Humanidades (COAPEHUM).

La Facultad también tiene un Departamento de Lenguas que alberga a diez mil estudiantes y donde se imparten clases de inglés, italiano, alemán, francés y chino mandarín. Cuenta con un Centro de Auto Acceso que atiende a casi novecientos estudiantes de las cinco lenguas antes mencionadas, además de español para extranjeros. Aunado a los programas anteriores, está registrado el posgrado en Didáctica de las Lenguas desde 2014.

En 2012 se iniciaron los trabajos de diseño y aprobación del programa de estudios en Didáctica de las Lenguas, mismo que en 2013 fue aprobado por el Consejo Universitario de la UNACH. Es así como la entonces Escuela hace su cambio a Facultad de Lenguas. El posgrado abrió sus puertas a la primera generación en agosto de 2014, previa convocatoria y proceso de selección.

En las últimas décadas los estudios de posgrado han adquirido una mayor relevancia a nivel nacional. De acuerdo con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT, 2016), los programas de posgrado pueden trabajarse sobre dos orientaciones:

- 1) La profesionalización, que proporciona al estudiante una formación amplia y sólida en un campo de conocimiento con alta capacidad para el ejercicio profesional; y

- 2) La investigación, la cual permite iniciar una carrera en algún campo científico, humanístico o tecnológico.

La Maestría en Didáctica de las Lenguas es un posgrado con orientación profesionalizante. Busca motivar a los estudiantes a evaluar su práctica docente de manera reflexiva y autocrítica con el objetivo de identificar fortalezas y áreas de oportunidad, así como promover el desarrollo profesional continuo y permanente considerando tendencias educativas nacionales e internacionales (UNACH, 2014).

La primera generación, 2014-2016, contó con ocho estudiantes. Estuvo conformada de cuatro semestres, catorce unidades de competencia, dos optativas dentro del programa o externas, más otras actividades formativas como: organizar un foro de experiencias de investigación, asistencia a congresos, estancias nacionales e internacionales, observaciones a escuelas y centros de atención múltiple. Entre las lenguas de especialidad que se registraron en esa generación están inglés, francés y alemán. En esta generación se realizaron estancias nacionales a instituciones como la Universidad de las Américas en Puebla, la Universidad Autónoma de Nayarit, la Universidad de Colima, al Centro de Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), así como estancias internacionales a la Universidad de Toulouse II Jean Jaurès, en Francia.

La segunda generación, 2015-2017, albergó a diez alumnos (nueve chiapanecos y un tabasqueño) con especialidades en inglés y tzeltal, lengua originaria del estado de Chiapas. Entre los estudiantes destacaron dos alumnas hablantes de lenguas originarias de Chiapas. La generación registró perfiles de licenciaturas en la Enseñanza del Inglés, Idiomas, Psicología Clínica, Administración Turística, Comunicación Intercultural y Diseño de la Comunicación. En esta generación se realizaron estancias nacionales a la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma de Querétaro y la Universidad de Nayarit campus Tepic.

La tercera generación, 2016-2018, estuvo conformada por ocho estudiantes, entre ellos dos alumnas de origen extranjero (Honduras y Estados Unidos) y una alumna hablante del tzeltal, lengua originaria del estado de Chiapas, cuyos perfiles de licenciatura fueron Inglés, Educación Secundaria con especialidad en Español, Comunicación Intercultural, Enseñanza del Inglés y Lenguas Romances. Los integrantes hicieron estancias nacionales a diversas instituciones de reconocido prestigio, como la Universidad Autónoma de Nayarit, la Universidad de Quintana Roo, el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur (CIMSUR), y el Centro de Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS); además, se realizaron tres estancias internacionales a la Universidad Estatal de Utah, en Estados Unidos.

La cuarta generación, 2017-2019, contó con ocho estudiantes, siete del estado de Chiapas y una alumna de Michoacán. Los perfiles de esta generación son de Licenciatura en Lenguas Extranjeras, Enseñanza del Inglés, Educación Primaria para

el Medio Indígena, Lengua y Cultura, e Ingeniería en Sistemas Computacionales. Las lenguas registradas fueron inglés, francés y dos lenguas originarias del estado de Chiapas, ch'ol y zoque. Esta generación realizó una estancia nacional en la UNAM, y se distinguió por asistir a eventos internacionales como el XII Simposio Internacional de Educación y Cultura en la ciudad de Matanzas, Cuba. Además, participó en encuentros nacionales en la Universidad Michoacana de San Nicolás, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad Veracruzana y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

La quinta generación, 2018-2020, estuvo conformada por seis estudiantes de diversos municipios estado de Chiapas. Se registraron perfiles en Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, Enseñanza del Francés y Educación Primaria para el Medio Indígena. Las lenguas de especialidad fueron inglés, italiano y la lenguas originarias ch'ol y tzeltal. Debido a la crisis sanitaria sólo se registró una estancia en la escuela de Italiano Dante Alighieri Campus L'infinito di Recanati, Italia.

Para las tres generaciones egresadas hasta 2018, se ha contado con una población de 26 maestros en Didáctica de las Lenguas, todos con el grado. Para dar muestra de sus experiencias como candidatos, alumnos y egresados, se presentan a continuación dos relatos de egresadas de la primera y tercera generación, respectivamente. Éste complementa y evidencia que el posgrado realmente ha potenciado tanto sus capacidades como las oportunidades profesionales en el ámbito educativo.

### 7.3 Registros vivenciales

#### 7.3.1 *Maricela Alfaro Merchantd. FLCT, UNACH*

Mi nombre es Maricela Alfaro Merchantd. Soy egresada de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y culminé mis estudios de posgrado en Didáctica de las Lenguas en la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, por la Universidad Autónoma de Chiapas. Relato mi experiencia como estudiante de la maestría, así como lo que he vivido a mi egreso de ésta.

Comenzaré hablando de las expectativas que tenía del posgrado, las cuales, en realidad, eran nulas, puesto que no sabía exactamente a lo que me enfrentaba. Por otra parte, tenía la certeza de que era la mejor opción que había en ese momento para estudiar, ya que no existían muchas opciones de maestrías relacionadas con la enseñanza de lenguas en ese entonces en el estado. Sabía que no sería algo sencillo, puesto que conocía a los docentes que serían parte del programa, y conocía ampliamente de su preparación y nivel de exigencia, así como su excelente desempeño.

Antes de la maestría no tenía conocimiento de los posgrados pertenecientes al Padrón de Posgrados de Calidad, y de lo que ser becario CONACYT implicaba. Me parece que no estaba consciente de la gran responsabilidad que estaba adquirien-

do y del trabajo que me esperaba por realizar. Mi vida dio un giro completo al enfrentarme al desafío de organizar mi tiempo entre las clases, ser madre soltera, mi familia y mi vida personal que, en poco tiempo, prácticamente se volvió escasa.

La adaptación fue difícil; el nivel de exigencia fue muy alto, dado que fuimos la primera generación del posgrado. Compartí esta experiencia con siete compañeros, con algunos de los cuales ya había tenido la oportunidad de trabajar y tomar clases. Fue una primera generación muy diversa, con docentes de diferentes lenguas como francés, alemán e inglés, provenientes de contextos de trabajo variados, pero todos con un mismo propósito: mejorar nuestra práctica profesional. Esta diversidad de idiomas brindó un gran ambiente de riqueza cultural a la clase, lo que nos permitió obtener diferentes perspectivas de las situaciones y temas tratados en cada unidad académica.

A pesar de los retos que enfrenté al ser parte del primer grupo de esta maestría, en ningún momento me arrepentí de la decisión que había tomado al ingresar. Tuve que ser muy estricta en cuanto a la asignación de tiempo para cada actividad, proyecto o tarea de las asignaturas. Desvelos, estrés, ansiedad fueron algunos de los inconvenientes a los que me tuve que enfrentar durante las clases, ya que además de las múltiples actividades que tenía por hacer, me exigía en hacerlas de manera perfecta.

¿Hay un antes y un después de estudiar este posgrado para mí? En definitiva, sí. Incluso puedo afirmar que ha sido una de las mejores decisiones en mi vida. No sólo me permitió desarrollar un quehacer docente más consciente y reflexivo, sino también me llevó a experimentar y conocer sobre temas que no consideré antes, como por ejemplo visitar pueblos indígenas para observar su contexto educativo; ir a una estancia académica para obtener mayor información relacionada con mi proyecto de tesis, incursionando así en la investigación —lo que jamás imaginé que me apasionaría tanto—; dar una ponencia por primera vez, a pesar de tener mucho años ejerciendo la docencia; en fin, estos son sólo algunos ejemplos de todo lo que viví gratamente por medio de la maestría.

Este relato no estaría completo si no hiciera hincapié en la gran satisfacción que mi trabajo de investigación me ha dejado. Producto de la maestría resultó un trabajo completo, denominado CLIL (Content and Language Integrated Learning) por sus siglas en inglés, sobre una innovadora metodología y enfoque en el aprendizaje-enseñanza de lenguas extranjeras; enfoque al cual, en México, no se le ha dirigido mucha atención, pero que sin duda trae grandes beneficios tanto para docentes como para alumnos en el aprendizaje de lenguas. He podido ahondar en dicha metodología y hacer propuestas de enseñanza y capacitación docente. Me siento privilegiada de contar con este conocimiento que permite colaborar con ideas originales a partir de este tema del que pocos conocen.

A raíz de las diversas actividades académicas que tuve que realizar durante estos estudios, he tenido la oportunidad de ampliar mi campo de trabajo. Actualmente soy docente en mi alma máter, en el programa de la Licenciatura en la

Enseñanza del Inglés, a cargo de dos coordinaciones. He colaborado con capítulos de libros e impartido ponencias en distintos congresos. He aportado con proyectos para la universidad a través de los resultados de mi investigación y he dado cursos especiales para docentes en todos los niveles educativos. La remuneración no ha incrementado en realidad, ya que, dada mi situación laboral de contrato en la escuela, el trabajo anterior me contribuye únicamente en experiencia y curricularmente. ¿Mi expectativa? Estar preparada para cuando la oportunidad se presente y poder tener una mejor condición laboral.

Aunado a lo anterior, he colaborado con programas de inglés para otras instituciones, participado en la organización de congresos, contribuido en la elaboración de cursos especiales dirigidos a profesores y alumnos, y finalmente, dado clases de inglés desde los niveles básicos hasta los más avanzados.

En cada ciclo escolar busco nuevas oportunidades para aprender, para actualizarme y mantenerme activa a través de congresos, cursos y talleres. También participo activamente en las actividades académicas que se realizan en mi facultad. Soy tutora en cada ciclo de más de cinco alumnos y también brindo asesorías a los estudiantes que me lo solicitan. Estar involucrada en estas actividades me permite conocer las necesidades de las nuevas generaciones y las posibles soluciones que coadyuven al desarrollo integral tanto de los alumnos como de los docentes.

Mi siguiente objetivo es, sin duda, estudiar el doctorado. Es imprescindible para mí avanzar en este camino que he emprendido y que me ha dejado tantas enseñanzas. No sólo representa mejores oportunidades de trabajo sino un crecimiento profesional y personal. Ser especialistas en nuestra área de estudio nos proporciona nuevas herramientas que, como formadores de personas, debemos poseer, de tal manera que impactemos en la vida de aquellos que nos conozcan y, muy importante también, que podamos contribuir con algo significativo a nuestra sociedad.

Por último, considero de gran importancia que todos los profesionales en la educación deberían considerar estudiar un posgrado de calidad. El ser un estudiante de tiempo completo te enfoca hacia el objetivo principal, que debería ser mejorar nuestra práctica profesional. A pesar de los desafíos que se presentan en el camino, son mucho más los aspectos positivos que resultan; es decir, te desarrollas como profesional, tu campo laboral incrementa y, lo que considero más importante, aportas con nuevos conocimientos que pueden ser la solución a distintas problemáticas presentadas en nuestro mundo actual.

### 7.3.2 Rocío Valencia Sánchez. FLCT, UNACH

El presente escrito es acerca de mi experiencia como egresada de la Maestría en Didáctica de las Lenguas de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla, perteneciente al Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC). Mi nombre es Rocío Valencia Sánchez. Cuento con una Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, por la Uni-



versidad Autónoma de Chiapas. En las últimas décadas, los estudios de posgrado han adquirido una mayor relevancia a nivel nacional. Por consiguiente, es imprescindible que nosotros, los profesores de lenguas, nos actualicemos en las tendencias y corrientes pedagógicas con mayor eficacia, para afrontar los desafíos dinámicos de los estudiantes. Por tal motivo, estudiar un posgrado de calidad era una meta formativa.

En primer lugar, iniciaré relatando sobre mi decisión de estudiar la Maestría en Didáctica de las Lenguas. Es preciso enfatizar que yo era parte de la tercera generación, y que había escuchado opiniones positivas acerca del programa, especialmente que la formación estaba orientada hacia la profesionalización y a promover la práctica áulica de manera reflexiva y autocrítica. Una característica importante para tomar mi decisión fue que la maestría pertenecía al Padrón de Posgrados de Calidad y que ser becario CONACYT es reconocido a nivel nacional. Por lo tanto, en el año 2016 inicié el posgrado. Al principio fue algo difícil la transición de profesor a estudiante nuevamente, lo que requirió de valores como tolerancia, respeto y buena voluntad de mi parte.

A nivel personal, destaco la importancia de ser flexible a los cambios, una buena organización y establecer redes de comunicación con los compañeros de clase; estos aspectos me ayudaron en gran medida a combinar mi vida personal con el estudio. Asimismo, hubo otros factores que fueron un reto, como tener una disponibilidad absoluta, debido a que no era permitido laborar mientras estuviéramos inscritos en el posgrado. A mi manera ver, es una opción algo limitante, debido a que en algunas instituciones es requisito no dejar de laborar para poder generar antigüedad. Sin embargo, fue la mejor elección porque el grado de exigencia dentro del posgrado es bastante alto y requiere de disponibilidad de tiempo y compromiso en cada una de las tareas asignadas. Además, los apoyos otorgados por el CONACYT son un beneficio que facilita la dedicación exclusiva a la formación académica.

Por otra parte, la riqueza más importante fue que en el grupo contaba con diversidad cultural, con compañeros de Honduras, Estados Unidos y un hablante de lengua originaria del estado de Chiapas. Este aspecto enriquecía las clases, debido a que los contextos de enseñanza y experiencias docentes venían de diferentes perspectivas. Durante el tiempo transcurrido, pude observar que los temas que se abordaban en clases fueron clave para desarrollar una práctica más reflexiva.

Estas fueron algunas de las actividades que realizamos dentro del posgrado, de manera muy fructífera: en primer lugar, tuve la oportunidad de hacer observaciones de aspectos socioculturales y sociolingüísticos, los cuales, hasta ese momento, no había considerado plenamente. Sin embargo, después de hacer dichas observaciones y llevar la materia de sociolingüística, tuve mayor claridad en cuanto a la relevancia de del concepto de interculturalidad, especialmente, enfatizar que la enseñanza de un idioma está ligado a la enseñanza de la cultura de la misma.

Asimismo, se realizaron observaciones en espacios poco considerados, tales como Casas Hogares, en un Centro de Atención Múltiples. Estas prácticas tuvieron la finalidad de lograr un mayor acercamiento, sensibilización y concientización hacia los niños con necesidades especiales.

Desde mi punto de vista, hoy en día la educación inclusiva forma parte de nuestra realidad y es importante que, como profesores de lengua, tengamos idea de lo que abarca. Por último, durante una estancia de mes y medio en el estado de Utah, Estados Unidos, pude observar clases en un programa de inmersión (DLI). Esta experiencia me ayudó a entender que es posible que los estudiantes de lengua extranjera logren comunicarse en la lengua meta con diferentes contenidos. En resumen, todas estas observaciones fueron muy importantes para la elección de mi proyecto de investigación.

Mi proyecto de tesis me ayudó a conocer más ampliamente la importancia de la evaluación, el aprendizaje autónomo y la reflexión. Actualmente, conviene considerar la dificultad de prever las necesidades de los estudiantes cuando se incorporan al mundo profesional, ya que no es fácil anticipar los cambios futuros. Por lo tanto, lo mejor es enseñarles a que aprendan de forma autónoma y facilitarles el desarrollo de competencias básicas y generales, sin perder de vista que, posiblemente, éstas cambien según se transforme la demanda profesional.

Cabe subrayar que, con el transcurso del tiempo, desarrollé una mayor pasión por la investigación y creció mi interés en ser considerada para futuros proyectos. Por ejemplo, el haber realizado una estancia académica en la Universidad de Utah me permitió dar una ponencia, trabajar en la publicación de un artículo y pensar en publicaciones futuras. La experiencia adquirida a lo largo de esta maestría fue fructífera, puesto que aprendí de mis errores y desaciertos, pero especialmente me proporcionó las bases para continuar con mi preparación profesional.

A la fecha, el impacto que la maestría ha tenido en mi vida ha ido más allá de lo imaginado. He tenido la oportunidad de incursionar laboralmente en instancias de prestigio en el estado. A raíz de mi proyecto de investigación, he dado ponencias en diferentes congresos, he colaborado en capítulos de libros y capacitado a profesores de instituciones privadas sobre la evaluación. Actualmente, soy docente en la Universidad Autónoma de Chiapas, en los cursos autofinanciables, imparto clases en escuelas privadas y doy asesorías de preparación para el TOEFL. Una de mis expectativas es continuar mi formación en un doctorado en el extranjero. Estoy consciente de que el estudiar un posgrado te brinda la oportunidad de desarrollar habilidades, pero es preciso seguir capacitándose continuamente, por lo que busco oportunidades de actualizarme e involucrarme en actividades académicas que me mantengan activa en el campo de la investigación.

En resumen, todo aspecto que contribuya a una mejora en la práctica profesional es sumamente importante. A pesar de los desafíos que se presenten en el proceso, la satisfacción personal de nuestro trabajo y el crecimiento profesional son,

sin duda, aspectos que pueden beneficiar a nuestros estudiantes y a la propia institución.

#### 7.4 Conclusiones

A cinco años del inicio del programa MADILEN, se puede decir, satisfactoriamente, que las generaciones concluidas han egresado y logrado titularse según los estándares del CONACYT. Los egresados cuentan con el grado y reconocen mejoras en sus condiciones laborales, como estatus y oportunidades, además de remuneración económica a su regreso a la vida laboral.

Para los docentes de la MADILEN los resultados y las experiencias con los egresados y los aún maestrantes han rendido una respuesta productiva y motivante para seguir preparándose y enfrentándose a retos académicos. El programa está interesado en insertar en su núcleo académico básico y ampliado, a docentes de reconocido perfil del estado y el país que complementen los perfiles que han ido surgiendo como necesidad en el posgrado.

El programa ha sido reevaluado ante el CONACYT en 2018, y el avance en su calificación a Programa en Desarrollo permite formarse nuevas metas para la próxima evaluación, en 2022, algunas de las cuales incluyen mantener los índices de titulación, así como seguir admitiendo alumnos con diversos perfiles, procedentes de otros estados del país y del extranjero, que fortalezcan el programa con miras hacia la internacionalización.

#### Bibliografía

- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) (2016). *FUNED*, Ciudad de México. Recuperado de «[www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados](http://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados)». Consultado en marzo de 2019.
- Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). (2014). Recuperado de «<http://mdll.maestrias.unach.mx/>». Consultado en febrero, 2019.
- (2018). *Proyecto Académico Rectoral 2018-2022*.



## Índice de cuadros y figuras

### *Cuadros*

2.1 Elementos identificativos del capital social. ....	45
2.2 Capital social: dimensiones de análisis. ....	46
3.1 Distribución de los sujetos. ....	54
6.1 Distribución por generación. ....	92
6.2 Porcentaje de desempleo abierto LEMO. ....	99
6.3 Porcentaje de desempleo abierto sistema de créditos y Plan Minerva	100
6.4 Distribución por sexo. ....	101
6.5 Distribución por promedio de calificaciones. ....	102
6.6 Nivel de coincidencia con la actividad laboral. ....	103
6.7 Tiempo para adquirir experiencia laboral. ....	104
6.8 Nivel de satisfacción de los egresados. ....	105
6.9 Satisfacción con la actividad laboral. ....	106
6.10 Sector donde labora el egresado. ....	107
6.11 Sector de la preparatoria de origen. ....	108
6.12 Nivel de estudios de la madre. ....	109
6.13 Nivel de estudios del padre. ....	110
6.14 Actividades de actualización. ....	111
6.15 Trabajadores independientes. ....	112

### *Figuras*

3.1 Esquema de las dimensiones del estudio. ....	54
4.1 Adaptación de los datos sobre inserción laboral de los egresados, contenidos en el Estudio de Pertinencia 2015. ....	70
4.2 Certificaciones obtenidas por los egresados de la LeDLI. ....	74
6.1 Esquema gráfico sintético del modelo teórico del estudio. ....	89
6.2 Satisfacción con el programa de estudios. ....	93
6.3 Relación entre lo aprendido y la profesión. ....	93
6.4 Elementos proporcionados por el programa de estudios (PE). ....	94
6.5 Tipo de empleo. ....	95
6.6 Rango salarial. ....	96

6.7 Formación continua.....	96
6.8 Tipos de actualización.....	97
6.9 Recomendaciones de mejora para el PE.....	98
6.10 Porcentaje de desempleo abierto LEMO.....	100
6.11 Porcentaje de desempleo abierto sistema de créditos y Plan Minerva	101
6.12 Distribución por sexo.....	102
6.13 Distribución por promedio de calificaciones.....	103
6.14 Nivel de coincidencia con la actividad laboral.....	104
6.15 Tiempo para adquirir experiencia laboral.....	105
6.16 Nivel de satisfacción de los egresados.....	106
6.17 Satisfacción con la actividad laboral.....	107
6.18 Sector donde labora el egresado.....	108
6.19 Sector de la preparatoria de origen.....	109
6.20 Nivel de estudios de la madre.....	110
6.21 Nivel de estudios del padre.....	111
6.22 Actividades de actualización.....	112
6.23 Trabajadores independientes.....	113



*Seguimiento de Egresados: Experiencias de Universidades Públicas  
en México,*

coordinado por el Dr. Benjamín Gutiérrez Gutiérrez,

se terminó el 30 de octubre de 2021 por Altres Costa-Amic Editores,  
S. A. de C. V., Carretera Estatal a Coronango 207, Casa 3, Fracc. San  
Diego los Sauces, San Pedro Cholula, Puebla 72760, México, teléfonos  
222 200 3349 y 553 838 2383, «contacto.costaamic@gmail.com».  
La edición de 1000 ejemplares estuvo al cuidado del Dr. Benjamín  
Gutiérrez Gutiérrez y Bartomeu Costa-Amic Leonardo

**ISBN ~~978-607-8518-65-4~~**



B.COSTA-AMIC

desde 1943