

De acuerdo con la LEY FEDERAL DEL DERECHO DE AUTOR

Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 24 de diciembre de 1996,
México.

Capítulo II

De la Limitación a los Derechos Patrimoniales

Artículo 148.-

Las obras literarias y artísticas ya divulgadas podrán utilizarse, siempre que no se afecte la explotación normal de la obra, sin autorización del titular del derecho patrimonial y sin remuneración, citando invariablemente la fuente y sin alterar la obra, sólo en los siguientes casos:

I. Cita de textos, siempre que la cantidad tomada no pueda considerarse como una reproducción simulada y sustancial del contenido de la obra;

II. Reproducción de artículos, fotografías, ilustraciones y comentarios referentes a acontecimientos de actualidad, publicados por la prensa o difundidos por la radio o la televisión, o cualquier otro medio de difusión, si esto no hubiere sido expresamente prohibido por el titular del derecho;

III. Reproducción de partes de la obra, para la crítica e investigación científica, literaria o artística;

IV. *Reproducción por una sola vez, y en un sólo ejemplar, de una obra literaria o artística, para uso personal y privado de quien la hace y sin fines de lucro. Las personas morales no podrán valerse de lo dispuesto en esta fracción salvo que se trate de una institución educativa, de investigación, o que no esté dedicada a actividades mercantiles;*

V. *Reproducción de una sola copia, por parte de un archivo o biblioteca, por razones de seguridad y preservación, y que se encuentre agotada, descatalogada y en peligro de desaparecer.*

Si usted es el autor de la obra y no desea que sea visualizada a través de este medio, favor de notificarlo por escrito a:

Universidad Autónoma de Nayarit. Dirección de Desarrollo Bibliotecario. Edificio de la Biblioteca Magna. Ciudad de la Cultura Amado Nervo s/n. Col. Los Fresnos. CP. 63190. Tepic, Nayarit.

O bien vía correo electrónico a: ddb@uan.edu.mx

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NAYARIT
AREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES



TESIS
(Estudio de evaluación)

**EVALUACION DEL COMPONENTE DE FORMACION PARA
EL TRABAJO QUE SE OFERTA EN LA PREPARATORIA
No. 8 DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NAYARIT**



SISTEMA DE BIBLIOTECA
UNIVERSIDAD AUTONOMA
DE NAYARIT

Quié presenta:
JOSE ORNELAS RODRIGUEZ

Para obtener el Grado de
Maestría en Educación Superior

Directora de Tesis: M.E.S. TERESA AIDE INIESTA RAMIREZ

Tepic, Nay., diciembre de 2009

RESUMEN

El presente trabajo contiene el desarrollo de un estudio de evaluación practicado al componente curricular de Formación para el Trabajo (FPT) que se oferta en la preparatoria No.8 de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN).

Se parte de la definición del componente de FPT a evaluar, para lo cual se presentan sus antecedentes, evolución y estado actual; se dan pormenores sobre su caracterización y se delimita el mismo trabajo con los propósitos que se persiguen.

Se presentan, desde cinco ámbitos (filosóficos, epistemológicos, antroposociológicos, psicológicos y pedagógicos) supuestos teóricos identificados al componente de FPT, mismos en los que se fundamenta su existencia y su ideal forma de funcionamiento.

La metodología utilizada durante el desarrollo del estudio de evaluación aparece explícita en la sección de los aspectos metodológicos; desde la forma de establecer las categorías evaluadas, la formulación de lo deseado o esperado del componente de FPT, la instrumentación que fue necesaria, el desarrollo del trabajo de campo para la consulta de nueve fuentes de información y la forma en que ésta fue procesada.

Aparece una sección que contiene el informe de la evaluación, organizado conforme a las categorías evaluadas y sus correspondientes criterios.

Al final del documento se presenta una serie de reflexiones para los resultados obtenidos y se acompañan de propuestas de acción para cada deficiencia observada.

Fundamentadas en los elementos anteriores se incorporan las conclusiones, resultado del estudio de evaluación.

ABSTRACT

The present work content the development of a study of evaluation practiced to the curricular component of "Formación Para el Trabajo" (FTP) that is teach in the preparatory B of the "Universidad Autónoma de Nayarit (UAN)".

It start of the definition of component of FPT to evaluate, so, it present his antecedents, evolution and actually condition; are give particulars things about his characterization and the same work is delimited with the purposes that are persecuted.

There appear since from five fields (philosophical, epistemological, antroposociological, psychological and pedagogic) theoretical assumptions identified to the component of FPT, themselves on wich there is based his existence and his ideal form of functioning.

The methodology used during the development of the work of the study of evaluation is explicit in the section of the methodological aspects, since the form of establishing the evaluated categories, the formulation of the wished or waited of the component of FPT, the instrumentation which was necessary in the development of the field's work and the form that this information was processed.

Appear a section that contains the report of the evaluation, organizing in accordance with the evaluated categories and his corresponding criteria.

Finally appears a series of reflections for the obtained results and they are accompanying of proposals of action for every observed shortcoming.

PREFACIO

La intencionalidad de formar para el trabajo a los educandos en el nivel medio superior se inicia en México desde el año 1922, tiempo en que se habla ya de la conveniencia de que el bachiller aprenda algún oficio en forma paralela a sus estudios. Esta intencionalidad, aunque ha evolucionado, se ha mantenido al paso del tiempo, incluso en los últimos años se ha fortalecido con la inclusión de componentes curriculares que capacitan para el trabajo; lo anterior como una medida remedial ante el elevado índice de deserción escolar que se presenta en este nivel educativo, pues se supone que los jóvenes desertores obtienen con dicha capacitación las competencias necesarias para su incorporación al ámbito laboral.

En los planes de estudio que se han desarrollado desde 1972 en el bachillerato de la UAN, también se ha mantenido el propósito tanto propedéutico como terminal del nivel educativo. Actualmente, existe el componente de FPT integrado al plan de estudios vigente el cual se ha puesto en operación a partir del año 2003 en todas las preparatorias de la UAN.

Específicamente, la escuela preparatoria No.8, ubicada en Ahuacatlán, puso en operación cuatro especialidades en el mencionado componente que en teoría capacitan a sus educandos para desempeñarse en alguna actividad que les permita, de ser necesario, la obtención de ingresos económicos.

Conocido el nivel alarmante de deserción escolar en este nivel educativo (46% nacional) publicado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en los inicios del año 2008, (35% en la preparatoria No.8 de la UAN para la generación

2003-2006); la evaluación del citado componente de FPT se propone como una necesidad urgente; pues si la formación para el trabajo es una de las principales estrategias para disminuir el impacto social negativo de la deserción en este nivel educativo, es inconcebible continuar con las actividades educativas del componente curricular mencionado sin conocer el resultado de sus acciones.

ÍNDICE

	Página
RESUMEN.....	III
ABSTRACT.....	V
PREFACIO.....	VI
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. DEFINICIÓN DEL OBJETO A EVALUAR.....	3
1.1 Antecedentes.....	3
1.2 Definición de términos.....	7
1.3 Características del objeto a evaluar.....	8
1.4 Justificación.....	10
1.5 Objetivos.....	12
CAPÍTULO II. SUPUESTOS TEÓRICOS.....	13
2.1 Supuestos filosóficos.....	13
2.2 Supuestos epistemológicos.....	15
2.3 Supuestos antropo-sociológicos.....	18
2.4 Supuestos psicológicos.....	24
2.5 Supuestos pedagógicos.....	28
CAPÍTULO III. BASES PARA LA EVALUACIÓN.....	35
3.1 Antecedentes e importancia de la evaluación.....	35
3.2 El concepto de evaluación.....	36
3.3 El modelo de evaluación utilizado.....	37
3.4 Sistema categorial.....	39
3.5 Formulación de lo deseado.....	41
3.6 Instrumentación de la evaluación.....	44
3.7 El trabajo de campo.....	48
3.8 Procesamiento de la información.....	53
CAPÍTULO IV. INFORME DE LA EVALUACIÓN.....	57
4.1 Plan de estudios.....	58

4.2 Características curriculares del componente de FPT.....	59
4.3 Atención a estudiantes.....	59
4.4 Perfil docente.....	60
4.5 Actividades productivas del entorno.....	60
CAPÍTULO V. REFLEXIONES FINALES Y PROPUESTAS.....	63
5.1 Plan de Estudios.....	63
5.2 Características curriculares del componente de FPT.....	68
5.3 Atención a estudiantes.....	70
5.4 Perfil docente.....	71
5.5 Actividades productivas del entorno.....	73
5.6 Propuestas.....	76
CONCLUSIONES.....	81
BIBLIOGRAFÍA.....	83
APÉNDICE	
1. Tabla de Categorización.	
2. Tabla guía para la instrumentación de la evaluación.	
3. Guía para la revisión documental del plan de estudios.	
4. Lista de cotejo para la revisión de programas.	
5. Cuestionario aplicado al subdirector académico.	
6. Guión para entrevistar al subdirector académico.	
7. Cuestionario aplicado a profesores.	
7a. Resultado del cuestionario aplicado a profesores.	
8. Guión para entrevistar a profesores.	
9. Guión para entrevistar a profesora de Orientación Educativa y Vocacional.	
10. Cuestionario aplicado a desertores y egresados que no ingresaron a nivel superior.	
10a. Resultados de cuestionarios aplicados a desertores.	

- 10b. Resultados de cuestionarios aplicados a egresados que no ingresaron al nivel superior.
11. Guía para la consulta documental del Plan Municipal de Desarrollo Rural Sustentable.
 12. Guión para entrevistar al coordinador del Consejo Municipal para el Desarrollo Rural Sustentable.
 13. Guión para entrevistar a los posibles empleadores.
 14. Reactivos comunes aplicados a los actores y su correspondiente identificador.
 15. Promedios representativos de las opiniones de los actores y coeficientes de correlación entre ellos.
 16. Tabla de Resultados.

INTRODUCCIÓN

El nivel medio superior ha llegado a perfilarse como preparatorio para acceder a los estudios de nivel superior y como utilitario o terminal para, de ser necesario, brindar la posibilidad de incorporarse al medio laboral.

La SEP estima que durante 2007 "La mayor deserción en todo el sistema educativo... 46%... se da en la EMS" (SEP, 2006). Ante tal situación, en los documentos rectores de la Reforma Integral del Nivel Medio Superior (RIEMS) a nivel nacional, se sostiene a la formación para el trabajo como una estrategia remedial para amortiguar el impacto social ocasionado por los desertores o egresados, para quienes se propone que al no ingresar al nivel superior bien podrían incorporarse al sector laboral.

Las tendencias nacionales pues, se han mantenido hacia el fortalecimiento de la existencia de un componente curricular que capacite a los educandos para el trabajo además de prepararlos para continuar con estudios de nivel superior.

En el plan de estudios de nivel medio superior de la UAN se incorporó a partir del 2003 un componente de FPT, el cual, aunque es de observancia para el total de preparatorias, permite la flexibilidad de ofertar aquellas especialidades que se consideren de mayor pertinencia con las características laborales del entorno influenciado por cada una de ellas.

El total de preparatorias que pertenecen a la UAN ofertan las especialidades de Inglés y Computación por considerar que éstas aportan

herramientas básicas para el procesamiento de información y comunicación. La UAN cuenta con preparatorias en la mayoría de los municipios del estado y éstos presentan una gran diversidad de características culturales, sociales y económicas; por tales motivos se ha planteado que todas las preparatorias oferten también, opcionalmente, aquellas especialidades pertinentes con las actividades económicas y productivas específicas de su región influenciada.

El componente de FPT que se oferta en la preparatoria No 8, como lo plantea el programa académico de nivel medio superior de la UAN, ofrece las especialidades de Inglés y Computación que son comunes a todas las preparatorias, y particularmente ofrece también las especialidades de Auxiliar de Contador y Elaboración de Documentos Legales y Comerciales; todas ellas de manera simultánea durante los primeros cuatro periodos del programa.

En el documento se presenta el desarrollo de un estudio de evaluación descriptiva que más que emitir un juicio de valor intentó considerar de manera integral algunos elementos y factores confluente en el componente de FPT que se oferta en la escuela preparatoria No 8 de la UAN ubicada en el municipio de Ahuacatlán.

CAPÍTULO I

DEFINICIÓN DEL OBJETO A EVALUAR

1.1 Antecedentes

El bachillerato forma parte de la educación media superior y, como tal, se ubica entre la educación secundaria y la educación superior. Es un nivel educativo con objetivos y personalidad propios que atiende a una población cuya edad fluctúa, generalmente, entre los quince y dieciocho años: "su finalidad esencial es generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior, y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo". (UAN, 2003:6).

Al transcurrir del tiempo, el bachillerato se ha concebido siempre con énfasis tanto preparatorio como utilitario: "En 1922, en el primer congreso de Escuelas Preparatorias de la República, se habla ya de la conveniencia de que el bachiller aprenda algún oficio en forma paralela a sus estudios" (UAN, 1985:3). Es decir, se plantea que el bachillerato debe ser propedéutico y terminal al mismo tiempo (bivalente).

"En 1969, se crea la Universidad de Nayarit que asume [...] la dirección de las escuelas preparatorias del Estado, y se da en esta forma una vinculación más estrecha entre la formación del bachiller y el profesional: la concepción universal del estudiante y su vocación hacia un área en especial." (UAN, 1985:4).

Casi cincuenta años después del Primer Congreso de Escuelas Preparatorias, en 1971 en la ciudad de Villa Hermosa, se llegan a definir los

objetivos del bachillerato en sus aspectos propedéutico y terminal, (bimodal) con una duración de tres años. (UAN, 1985:4).

En 1972, en Tepic se lleva a cabo la asamblea general de la ANUIES, de donde surgen algunos acuerdos de tipo administrativo-escolar en torno al bachillerato: se le da un valor en créditos (180 mínimo y 300 máximo) y se propone además dar al bachillerato una visión global y no especializada, partiendo de un núcleo básico (tronco común) delimitado en dos años y un tercero de especialidad. (UAN, 1985:4). Paralelamente a lo anterior: "se forman salidas laterales con talleres de todo tipo, buscando la capacitación para el trabajo que da el énfasis terminal al bachillerato, pero no tiene carácter curricular." (UAN, 1985:4).

En el plano nacional siempre ha existido la tendencia a desarrollar las tareas curriculares de este nivel educativo en torno a ejes comunes. Aunque no por primera ocasión, pero sí con mayor fuerza, en el año de 1982 en Cocoyoc, Morelos, se llevó a cabo el Congreso Nacional del Bachillerato del cual surgen diversos acuerdos y entre otros: "la conveniencia de buscar a nivel de Bachillerato Nacional un Tronco Común,[...] un común denominador que hermane el cometido de las instituciones con el respeto de sus particularidades, aspirando a un bachillerato que responda a las medidas que plantea el desarrollo integral de nuestro país, haciéndolo consistente con las necesidades y objetivos de cada región." (UAN, 1985:5-6).

Posteriormente se ha venido desarrollando la tendencia nacional de integrar las asignaturas del contenido curricular en cuatro componentes principales:

- 1) Tronco común. Integra las asignaturas que habiendo acuerdo a nivel nacional en sus contenidos, proporcionan al educando los elementos básicos para su formación.

- 2) Asignaturas institucionales. Aquellas con las que se cumplen los objetivos propios de cada institución.
- 3) Asignaturas regionales. Tienen el propósito de combinar el conocimiento y la comprensión de la cultura regional y su desarrollo dentro del ámbito nacional.
- 4) Capacitación para el Trabajo. Son asignaturas que permiten vincular al estudiante con la actividad social, económicamente remunerada, ayudando además a reforzar su decisión de elección vocacional.

En el Plan Nacional de Educación 2000-2006 se puede notar que la tendencia educativa nacional para el nivel medio superior es a fortalecerlo, con una serie de cambios entre los cuales, el componente de FPT contempla prioritariamente haber aportado herramientas de utilidad a los jóvenes que desertan durante este nivel educativo o bien que no ingresan al nivel superior y se ven en la necesidad de incorporarse al sector laboral.

Por lo anterior, se contempla vincular los propósitos del componente mencionado con las características del mercado laboral en el entorno inmediato influenciado por la presencia de las instituciones educativas que ofertan el nivel medio superior.

El plan de estudios de la UAN ha tenido diversas modificaciones, principalmente en cuanto a la forma de organización curricular, pero sus ejes o componentes principales se han mantenido relativamente constantes.

En diversas ocasiones se ha transitado de una organización por asignaturas a la integración de disciplinas en campos de conocimiento y viceversa, pero en todos los casos se ha mantenido vigente el doble propósito, propedéutico y terminal del nivel educativo.

Por ejemplo, como resultado de la evaluación curricular realizada en 1992, se presentó una propuesta curricular que inició su operación en 1993; un plan de estudios único y bivalente con énfasis en la orientación vocacional; en esta propuesta un porcentaje de materias optativas guardaron relación con el área específica de las profesiones del nivel superior: "con este plan de estudios se pretendía que el egresado además del bachillerato se formara tanto como técnico programador o en inglés con el objetivo de que se incorporara al mercado laboral y tuviera un libre tránsito hacia las escuelas superiores..." (UAN, 2003: 21).

En ese plan de estudios, aplicado en 1993, específicamente se pretendía vincular al estudiante con la actividad social, económicamente remunerada, ayudando a reforzar su decisión de elección vocacional.

Las tendencias nacionales para la reforma del nivel medio superior, según el Programa Nacional de Educación 2001-2006 presentaron entre sus principales líneas de acción: "Promover que el currículo de la educación media superior se organice en tres componentes formativos comunes:

- a) Un Componente Básico orientado a lograr una formación humanística, científica y tecnológica avanzada, que desarrolle las capacidades de elucidar y resolver problemas, de expresarse, de participar en actividades colectivas y de aprender a lo largo de la vida.
- b) Un Componente Propedéutico dirigido a lograr los aprendizajes necesarios para acceder, en su caso, al nivel superior.
- c) Un componente de Formación para el Trabajo (FPT) acorde con la dinámica de los sectores productivos, orientado a la inserción en el mundo del trabajo y que tome en consideración el enfoque de las competencias laborales." (UAN, 2003: 25)

La propuesta anterior marcó los lineamientos para la última modificación (en 2003) realizada en el plan de estudios del bachillerato de la UAN, el cual contiene los mismos componentes y presenta una organización curricular que integra a las unidades disciplinares en campos de conocimiento; particularmente, el componente de FPT se indica organizado con enfoque en el sistema modular.

En este plan de estudios se concibe que el componente de FPT "Ofrece al educando una formación que le permita iniciarse en diversos aspectos del ámbito laboral, fomentando una actitud positiva hacia el trabajo y, en su caso, su integración al sector productivo. Sin que con ello se pretenda formar técnicos o especialistas, sino simplemente favorecer el desarrollo y reconocimiento del potencial que tiene cada estudiante, para aplicar su capacidad productiva y creativa en diferentes contextos de participación social, autoempleo o en su caso, el empleo formal." (UAN, 2003: 7).

El mismo plan de estudios, señala también que "La formación para el trabajo, como contenido curricular, parte del reconocimiento del "trabajo" como una categoría de formación en un sentido filosófico, social y educativo. Recupera el valor formativo para la construcción de la personalidad del bachiller." (UAN, 2003: 46).

1.2 Definición de términos

En el presente trabajo aparecen términos para los cuales se consideran las siguientes definiciones.

Utilidad: Específicamente, en el desarrollo del trabajo, con éste término se hace referencia al provecho o fruto que se obtiene por haber cursado de manera parcial o total el componente de Formación para el Trabajo en la preparatoria 8.

Desertor: En el presente trabajo se considera desertor al educando que sin concluir el programa de educación media superior ha dejado de asistir a la preparatoria No.8.

Egresado que no ingresó al nivel superior: Para el desarrollo del presente trabajo, se considera como tal al individuo que cursó y acreditó satisfactoriamente todo el programa de nivel medio superior, incluso obtuvo certificado de estudios en la preparatoria No.8 de la UAN, pero específicamente, se hace referencia a los egresados que no ingresaron al nivel superior.

Interrumpir: Se utiliza el término en *interrumpir estudios* para hacer referencia al hecho de que un egresado no continuó estudios en el nivel superior.

1.3 Características del objeto a evaluar

Se puede plantear que la capacitación para el trabajo ha sido un propósito permanente en la evolución de la educación media superior. No obstante los diversos cambios en este nivel educativo, se ha mantenido constante la intencionalidad tanto propedéutica como terminal. Es decir, permanentemente se ha dado énfasis a un bachillerato que sea tanto preparatorio como utilitario.

La formación para el trabajo es uno de los propósitos principales de la educación media superior del sistema educativo mexicano; la Universidad Autónoma de Nayarit lo contempla y ha incluido en el plan de estudios vigente

un componente curricular especialmente destinado a dar cumplimiento a las tendencias y lineamientos nacionales en este ámbito.

El componente de FPT se propone para ser cursado durante los primeros cuatro periodos ordinarios del programa de educación media superior; según la comisión académica diseñadora, designada en reunión de Consejo General Universitario (CGU); el propósito de lo anterior es asegurar el inmediato acercamiento del educando con los beneficios de la formación para el trabajo por si éste deserta del programa.

El componente está propuesto con enfoque en el sistema modular y específicamente, a este respecto, señala el actual plan de estudios: "La adopción de este enfoque implica cambiar la estructura de asignaturas a módulos y que los contenidos sean autosuficientes, es decir, que no necesariamente se requiera establecer secuencias antecedente y/o consecuentes entre los mismos." (UAN, 2003: 46).

El total de preparatorias que pertenecen a la UAN ofertan las especialidades de Inglés y Computación por considerar que éstas, además de ser elementos de formación para el trabajo, aportan herramientas básicas para el procesamiento de información y comunicación. La UAN cuenta con preparatorias en la mayoría de los municipios del estado y éstos presentan una gran diversidad de características culturales, sociales y económicas; por tales motivos se ha planteado que todas las preparatorias oferten también, opcionalmente, aquellas especialidades pertinentes con las actividades económicas y productivas específicas de la región influenciada por cada una de ellas.

El componente de FPT que se oferta en la preparatoria No. 8, como lo plantea el programa académico de nivel medio superior de la UAN, ofrece las:

especialidades de Inglés y Computación que son comunes en todas las preparatorias, particularmente, ofrece también las especialidades de Auxiliar de Contador y Elaboración de Documentos Legales y Comerciales. Cada especialidad se compone de cuatro módulos y se cursa uno de ellos cada periodo escolar. Todas las especialidades se cursan de manera simultánea durante los primeros cuatro periodos del programa.

1.4 Justificación

Guevara, al presentar un diagnóstico global sobre el Sistema Educativo Mexicano y específicamente con relación al aspecto social del Nivel Medio Superior puntualiza: "Quienes desertan del bachillerato o egresan de él, pero no logran acceder a la educación superior, enfrentan graves problemas de entrada al mercado ocupacional."(Guevara, 2003:50).

Durante los inicios del año 2008, en su página electrónica, la SEP informa que según estadísticas del Consejo Nacional de Población (CONAPO): "la mayor deserción en todo el Sistema Educativo Mexicano se da en la educación media superior (46%)" (SEP, 2008). Específicamente, en la preparatoria en la que se circunscribe el objeto de estudio, el mismo indicador presentó un valor de 35% durante el seguimiento de la generación 2003-2006. En el sitio mencionado también se informó que durante el ciclo 2007-2008 "en la educación media superior se registra la menor eficiencia terminal" (SEP, 2008). En la preparatoria a la que se refiere el presente trabajo se observó una eficiencia terminal del 65% para la generación 2003-2006.

Los datos anteriores son semejantes a lo citado por Espindola: "a los 12 años (...) aparecen por primera vez 'jóvenes fuera de la escuela', cuyo número aumenta rápidamente, en espiral -a partir de los 15 años (primer grado de

enseñanza media superior). La proporción de jóvenes 'fuera de la escuela' pasa así de 2.7 por ciento a los 12 años a 60.8 por ciento a los 17 años' (Espindola, 2007:106).

Los indicadores anteriores son el principal argumento para la realización del presente trabajo, pues permite justificar la necesidad de evaluar los resultados de los programas que se supone, forman para el trabajo a los jóvenes que al egresar de los mismos no continúan sus estudios en la Educación Superior.

Al incluir el componente de FPT en el plan de estudios de nivel medio superior de la UAN se busca seguir las tendencias educativas nacionales en este nivel; las cuales proponen capacitar a los jóvenes con el desarrollo de habilidades y destrezas que les permitan desempeñarse en alguna actividad económica por si ocurre que no ingresan al nivel superior.

Si no se está cumpliendo con el propósito arriba mencionado, resulta que los jóvenes con edad comprendida en la que comúnmente cursan este nivel educativo, realizan actividades para las cuales no han sido capacitados, o en el peor de los casos, se han convertido en individuos con edad productiva pero sin empleo.

Por lo anterior, en el presente trabajo de evaluación se consideró como importante fuente de información la opinión de los jóvenes que desertaron de la preparatoria No.8 o egresaron de la misma pero no ingresaron al nivel superior durante el periodo comprendido de Julio de 2006 a Julio de 2007.

1.5 Objetivos

General

- a) Evaluar la utilidad al componente de FPT que se oferta en la preparatoria No. 8 de la UAN.

Particulares

- a) Identificar la percepción de los actores en cuanto a las principales características curriculares del plan de estudios en general y del componente de FPT en particular.
- b) Identificar debilidades curriculares del componente de FPT.
- c) Verificar la existencia de programas que proporcionen apoyo a estudiantes para el conocimiento de las características curriculares del componente de FPT.
- d) Identificar la propuesta de perfil docente en el plan de estudios para el componente de FPT.
- e) Verificar la puesta en práctica del perfil docente.
- f) Determinar si existe correspondencia entre las características del entorno laboral y el perfil de egreso del componente de FPT.
- g) Proponer acciones para la mejora del componente de FPT fundamentadas en el informe de la evaluación.

CAPÍTULO II

SUPUESTOS TEÓRICOS

Al componente de FPT que es motivo de evaluación se le identifican supuestos teóricos, mismos en los que se fundamenta su esperada forma de funcionamiento.

2.1 Supuestos filosóficos

Existen dos propuestas conceptuales desde las que se podría dar inicio a la presente fundamentación: imaginar y pensar. Ambas aparecen en Martis (1991).

El ser humano, al contemplar sus propias ideas, al hacer uso de su campo de imaginar y al usar científicamente su pensar, ha obtenido como resultado formarse una visión del mundo.

Desde esta visión como referencia, permanentemente se ha propuesto dar respuesta a la conexión que existe entre lo material y lo espiritual que nos rodea. Desde la propuesta de Afanasiev, este es el problema fundamental de la Filosofía.

Afanasiev sugiere dos aspectos del problema: "la respuesta a la cuestión de qué es lo primario, la materia o la conciencia, es la materia la que engendra a la conciencia o al contrario. El segundo aspecto es la cuestión de si el mundo es cognoscible, de si la razón humana es capaz de penetrar en los misterios de la naturaleza, de sacar a la luz las leyes de su desarrollo." (Afanasiev, 1994:6).

Estos aspectos son mencionados también en la fundamentación Antroposociológica del presente trabajo y aquí se insiste en que el componente de FPT tiene como supuesto fundamental permitir el progreso humanístico, económico y cultural de aquellos individuos que desertan durante sus estudios de nivel medio superior o al egresar del mismo no ingresan al nivel superior.

Desde el enfoque del materialismo, la Filosofía Científica se ha elaborado un método de conocimiento... la Dialéctica Materialista como medio para comprender el mundo en su totalidad: "La dialéctica concibe al mundo en movimiento y desarrollo continuos, es decir, lo ve tal y como es, por eso es el único método científico. Apoyándose en las conquistas de la ciencia y de la historia de la sociedad, la dialéctica afirma que el mundo es un proceso infinito de movimiento, renovación, muerte de lo viejo y nacimiento de lo nuevo." (Afanasiev, 1994:10).

Para hacer énfasis en lo anterior Afanasiev cita a Marx y Engels: "no existe nada definitivo, absoluto, consagrado... [todo es un] proceso ininterrumpido del devenir y del perecer, un ascenso sin fin de lo inferior a lo superior." (Afanasiev, 1994:10-11).

Por la siguiente referencia es válido pensar que el objeto de estudio considera al entorno social como un campo dinámico que exige de sus egresados o desertores la posesión de un perfil que les permita incluirse en la actividad social para permanecer en ella modificándola: "...debemos ser capaces de responder a las implicaciones del proceso de globalización, a fin de poder participar en este mundo competitivo, sin dejar a un lado aquellos valores y conocimientos necesarios para tener una educación de calidad pertinente, incluyente y formativa." (UAN, 2003:69).

Se parte del supuesto de que el objeto de estudio abordado busca, con su operación, el desarrollo de los educandos principalmente en el ámbito laboral que les permita lo material básico necesario para su desarrollo armónico y la reflexión acerca de su activa relación como humano con la realidad del entorno.

2.2 Supuestos epistemológicos

Los órganos de los sentidos juegan un papel fundamental para reconocer los objetos del mundo exterior, éstos permiten lo que Lenin definió como sensación o imagen subjetiva del mundo objetivo. Para Afanasiev, la contemplación viva de los objetos es la etapa inicial en el camino de la cognición; la existencia del pensamiento abstracto se da gracias al conocimiento sensual, porque los datos que los órganos de los sentidos proporcionan constituyen el único material para formar conceptos. Señala que: "En el pensamiento no puede haber nada que no le sea dado al hombre por los órganos de los sentidos." (Afanasiev, 1994:170).

Para la captación de la realidad la epistemología constructivista señala la existencia de: una "confluencia entre teóricos de distintas ciencias en señalar el papel crucial del proceso mismo de la observación en la comprensión de la realidad." (Feifas, Villegas, 2000:29).

Posteriormente: "El tránsito de lo sensual a lo abstracto es un salto dialéctico operado en el proceso del conocimiento, en el movimiento que éste recorre de lo inferior a lo superior. La esencia de este salto estriba en que la razón humana efectúa un tránsito del conocimiento del fenómeno –exterior y superficial de las cosas- al descubrimiento de su esencia, de su naturaleza interna. Este salto se efectúa a base de la práctica." (Afanasiev, 1994:168).

Desde la propuesta de Feifas y Villegas, Vico y Kant son los predecesores del constructivismo, los primeros en postular la naturaleza constructiva de la experiencia, además de considerar el papel de la experiencia en la captación de la realidad. Proponían, en síntesis: "que nuestro conocimiento es una construcción de la realidad, y que esta construcción es, a su vez construida." (Feifas, Villegas, 2000:29).

Esta propuesta ya había sido considerada por los sofistas presocráticos, quienes: "con Gorgias (= 380 a. C.) a la cabeza, creían que era imposible el conocimiento de la realidad y que, por tanto, solo podrían formarse opiniones (doxa) mejores o peores de las cosas." (Feifas y Villegas, 2000:32).

Para Feifas y Villegas, Locke es el primero en formular el principio básico del empirismo al señalar que: "El único objeto inmediato de la mente humana son sus ideas, pero éstas provienen de la experiencia. Locke formula así el principio básico del empirismo." (Feifas y Villegas, 2000:33).

Ante las ideas del racionalismo cartesiano, Vico subrayó que sólo puede entender el hombre las cosas que él mismo hace, según su postura, el único camino para conocer algo es hacerlo. En pocas palabras, para Vico, conocer es hacer.

Por otro lado, para Kant: "la mente es creadora de significado, no mero receptáculo de impresiones sensoriales... tanto la experiencia como los objetos de la experiencia son el resultado de nuestra forma de experimentar y están necesariamente determinados por categorías a priori como las del espacio y tiempo. No creía Kant que el ser humano fuese en su nacimiento una *tabula rasa*, sino que poseía una capacidad *pro forma* para poner orden a su experiencia." (Feifas y Villegas, 2000:34).

Otro aporte trascendental para el constructivismo lo hizo Husserl quien señala: "todo el conocimiento es construido a partir de la experiencia, de una forma operativa." (Feifas y Villegas, 2000:35).

Afanasiev propone que la práctica: "es el punto de partida y la base del conocimiento [y que en esta] no sólo se transforman los objetos existentes en la naturaleza, sino que se crean otros artificiales". (Afanasiev, 1994:162). Hace énfasis en que: "La práctica es la obra activa de los hombres dedicada a transformar la naturaleza y la sociedad." (Ibidem).

Experiencia y práctica son procesos que en el componente de FPT del plan de estudios del bachillerato se consideran esenciales para la mejor preparación del educando: "educar para el trabajo en el bachillerato universitario significa formar estudiantes capaces de "ser en el hacer", es decir de manifestar sus capacidades, aptitudes y habilidades en un área específica de trabajo." (UAN, 2003:46).

Sartre hizo la aportación del alternativismo, que sustancialmente señala: "toda actividad constructiva supone, necesariamente, la posibilidad de construcciones infinitamente alternativas." (Feifas y Villegas, 2000:36). Lo anterior permite el supuesto de que los individuos al desempeñarse en actividades constructivas desarrollarán la experiencia y la práctica necesarias que posteriormente les resultarán útiles en diversos ámbitos de su entorno; desde la propuesta de Afanasiev esta utilidad será motivada y determinada por las demandas de la vida.

Tomando las aportaciones del paradigma constructivista, se considera oportuno citar: "La educación debe orientarse a ayudar a los jóvenes a aprender a usar

las herramientas necesarias para construir tanto el significado como la realidad, para adaptarse mejor al mundo en el que se encuentran, y para poder colaborar en el proceso de cambiarlo cuando se requiera [es decir...] preparar al alumno para su incorporación consciente, activa, crítica y transformadora a las funciones sociales, dotándolo de las capacidades necesarias para lograrlo." (Zarzar, 2003:89).

El plan de estudios de Educación Media Superior de la UAN propone que el Componente de Formación para el Trabajo, con su puesta en práctica, sea el encargado de formalizar el conocimiento de la disciplina seleccionada por el estudiante, mismo que desde sus propias expectativas convertirá tal conocimiento en herramienta útil para su incursión en actividades productivas que le generen ingresos.

En otros términos, se aspira a que con las habilidades adquiridas por su asistencia y acreditación en el componente de FPT, el individuo hará de las necesidades del entorno un espacio para la aplicación de los conocimientos tomados de las ciencias, de su experiencia y de su práctica, misma aplicación que le permitirá obtener utilidades para satisfacer sus necesidades sociales y económicas inmediatas.

2.3 Supuestos antro-sociológicos

Se puede plantear que una actividad común en toda sociedad es la educación de sus integrantes: "no existe sociedad en que no se ejerza la acción educativa; no existe colectividad humana que no trasmita a las nuevas generaciones sus instituciones y sus creencias, sus concepciones morales y religiosas, su saber y sus técnicas..." (Château, 2000:15).

Villalpando hace notar la trascendencia de la actividad educativa al proponer una interacción entre ésta y la sociedad, puesto que la educación del individuo solamente es posible a través de la sociedad, y la organización social de ésta lo es a través de las funciones del individuo.

Desde la concepción social de la educación se propone que: "La educación es vehículo de mejoramiento y de superación, y su acción trasciende los límites del educando, para presentarse como acción en el grupo; y trasciende también los límites de la sociedad, para identificarse como camino de supervivencia y de elevación de la especie humana, en el progreso histórico." (Villalpando, 2005:330).

Se concibe pues, a la educación, como un factor determinante para el cambio social y como un medio para moldear el futuro de los grupos humanos. No es casualidad que organizaciones como la UNESCO recomienden a los gobiernos destinar un cierto porcentaje de su PIB (Producto Interno Bruto) exclusivamente para la educación de sus pueblos.

Desde 1992, por conducto de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, la UNESCO propone una serie de principios que conforman la nueva visión para la educación.

En estos principios se considera a la educación como base para abatir la desigualdad e injusticia social, a la pobreza y dotar al ser de herramientas mínimas necesarias para afrontar con firmeza cultural e ideológica, los embates del entorno globalizador.

En los tiempos actuales, las sociedades, además de preservar su patrimonio cultural en sus diversas manifestaciones por medio de la actividad educativa, se

ven en la necesidad de prepararse para enfrentar los fuertes embates del fenómeno de la globalización; y esta preparación, se la demandan a su sistema educativo.

La práctica educativa actual sigue líneas que son altamente influenciadas por las tendencias internacionales (esta actividad no ha quedado exenta de los efectos del fenómeno globalizador), y las tendencias revelan la implantación de las estructuras y funciones efectivas de los sistemas dominantes, mismos que en la propuesta de González, no es posible ignorar pues: "turban al conjunto de la humanidad con una nueva historia en que las organizaciones alcanzan un peso sin precedente." (González, 1998: 28).

Los sistemas dominantes han impuesto en la sociedad actual ciertas características generales y han dejado profundamente marcada su influencia en el campo de la actividad educativa.

Los sistemas educativos tienen marcada una disyuntiva, pues la sociedad misma les reprueba por no atender simultáneamente dos exigencias totalmente antagónicas.

La sociedad, que por un lado: "honra la ambición descontrolada, recompensa la codicia, celebra el materialismo, tolera la corrupción, cultiva la superficialidad, desprecia el intelecto y adora el poder adquisitivo, pretende luego dirigirse a los jóvenes [por medio del sistema educativo] para convencerlos, con la palabra, de la fuerza de conocimiento, de las bondades de la cultura y de la supremacía del espíritu. Los chicos entran al juego." (Jaime, 2004: 61).

Los jóvenes de la sociedad actual saben perfectamente aquello que los mayores les enseñamos con el ejemplo: "... son los primeros en aprender que

resulta mucho más importante seguir lo que la sociedad enseña implícitamente con sus acciones y a través de sus estructuras de recompensa que lo que predica la escuela en lecciones y discursos sobre el recto comportamiento." (Jaim, 2004: 60).

Una consideración que se deduce como consecuencia de las características generales de la sociedad actual es que: "Los enfoques actuales del desarrollo consideran a la educación como una inversión en capital humano y le atribuyen un papel fundamental en el logro de una mayor equidad social." (Jaim, 2004:42). Aunque al mismo tiempo, desde la propuesta de Solís, a los egresados de instituciones educativas: "El mercado laboral les exige mayores calificaciones y esfuerzos a cambio de menores recompensas materiales, pero en un país cada vez más abierto al mundo." (Solana, 2005: 207).

Esta apertura globalizadora ha ocasionado que en la actualidad: "la demanda de empleos puede cambiar mucho más rápidamente de lo que la gente cambia sus competencias... interés legítimo tanto para los individuos que toman decisiones acerca de la educación y de la ocupación como para las instituciones de la sociedad, incluyendo las escuelas, que preparan a los ciudadanos para ganarse la vida." (Simone, Hersh, 2004:263).

Con ciertas reservas, la teoría del capital humano sustancialmente se refiere a la educación como una inversión; es decir, en esta teoría se considera que los individuos invierten en costos que incluyen aspectos como las colegiaturas, y las ganancias no se obtienen durante todo el proceso educativo sino que se invierte para adquirir habilidades que en un futuro le aumentarán su productividad y le proporcionarán ingresos superiores a los que hubieran obtenido sin tal inversión.

Al intentar la descripción de una buena vida para un individuo inmerso en la sociedad actual, Simone y Hersh sugieren que: "implica la capacidad de llevar una vida exitosa y responsable, una vida productiva para comprender y actuar en distintas áreas y cumplir los retos diarios en todos los campos relevantes de la vida en una sociedad democrática." (Simone, Hersh, 2004: 138). Los distintos campos que proponen Simone y Hersh son: "La vida en el hogar... La vida en la economía [y] La vida en una sociedad política"(Simone, Hersh, 2004: 138-139).

Específicamente, al referirse al campo económico señalan como requerimientos fundamentales: "la capacidad para volverse un trabajador responsable, con una participación económica activa, una participación exitosa en el mercado y en la práctica de trabajo; la habilidad para desempeñar un papel en las instituciones económicas dentro de una economía competitiva, lo que otorga a los individuos beneficios económicos." (Simone, Hersh, 2004: 139).

Existen motivos muy diversos que sin lugar a dudas ponen de manifiesta la necesidad de los procesos educativos para los individuos ciudadanos de la época actual, máxime de aquellos procesos que forman para el trabajo.

Particularmente, al referirse a las funciones sociales del individuo, Villalpando sugiere que desde la propuesta de la doctrina de la pedagogía social filosófica: "la educación debe aspirar a poner en libertad, las internas fuerzas creadoras, procurando que cada cual encuentre trabajo, y mejor, su trabajo." (Villalpando, 2005:325). También señala que: "Si las instituciones sociales no logran preparar a la mayoría de la gente joven para trabajar de manera productiva –si, por ejemplo, muchos jóvenes no pudieran salir del desempleo- sería una base demasiado débil para las otras metas más ambiciosas de una buena sociedad." (Simone, Hersh, 2004:264).

Como se citó en líneas anteriores... la demanda de empleos puede cambiar mucho más rápidamente de lo que la gente cambia sus competencias, al respecto. "Theodore Schultz (1975)... señala que la educación incrementa la capacidad de un individuo de manejar los hechos inesperados, incluyendo los problemas no rutinarios en el trabajo o los cambios forzados de empleo... los trabajadores con más educación formal manejan mejor los despidos imprevistos que los trabajadores con poca educación formal...". (Simone, Hersh; 2004:267).

Dadas las circunstancias sociales y económicas actuales que un individuo encuentra en su entorno, Simone y Hersh proponen: "Ofrecer a todos los individuos de la raza humana los medios para satisfacer sus necesidades y bienestar; conocer y ejercer sus derechos y comprender y cumplir sus obligaciones; tener la oportunidad de perfeccionar sus habilidades, volverse capaces de desempeñar las funciones sociales a las que tienen derecho a ser llamados y desarrollar toda la gama de talentos que la naturaleza les otorgó; y, al hacerlo, establecer entre los ciudadanos una auténtica igualdad para hacer real la igualdad...". (Simone, Hersh; 2004:369). Además proponen, para el trabajador individual (a quien se le pide enfrentar los escenarios en los que el trabajo y el conocimiento cada vez se integran más): que "el nivel de capacitación es un factor fundamental de sus prospectos futuros no sólo por lo que respecta a la ciudadanía, sino también al trabajo y a los ingresos. Vista de esta manera, la capacitación representa un factor de la igualdad y el avance social. Ofrece acceso a las oportunidades que permiten a la gente usar mejor sus talentos y tener una mayor libertad de elección en el mercado laboral y en el social." (Simone, Hersh; 2004:387).

Jiménez señala en la *relatoría y conclusiones del IV Coloquio Internacional sobre educación*: "Los efectos nocivos de una educación precaria e insuficiente cunden todos los ámbitos, no sólo el de la capacidad para seguir

conocimientos y habilidades, sino el de la capacidad de adquirir todo lo demás: salud, servicios, presencia, identidad, autonomía, autoestima, confianza; es decir: bienestar y libertad." (Solana, 2005:244).

Con fundamento en lo anterior, se plantea que los educandos que desertan del nivel medio superior, o que interrumpen sus estudios al egresar de éste nivel educativo, enfrentan los embates de una sociedad que les exige cierto perfil para mantenerse a flote en la misma. Es de suponer que si no invierten en su formación, en el futuro no obtendrán los frutos de tal inversión; no poseerán las competencias que les permitan mantenerse al ritmo de los cambios sociales; no tendrán la capacidad de llevar una vida productiva en todos los campos relevantes propuestos por Simone y Hersh.

Si los jóvenes que desertan o bien que al egresar no ingresan al nivel superior, no se incorporan al desempeño de algún empleo, consecuentemente no podrán obtener los medios para satisfacer sus necesidades básicas y bienestar.

2.4 Supuestos psicológicos

El constructivismo, es un enfoque psicológico que explica la forma en que los seres humanos nos apropiamos del conocimiento. Este enfoque enfatiza en el rol de todo tipo de interacciones para el logro del proceso de aprendizaje, además, como hace notar Juan Luis Hidalgo, a diferencia de otros estilos de aprendizaje, en el aprendizaje por construcción el alumno expresa "disposiciones y habilidades diferentes: [...] comprensión (buscar-encontrar, atribuir, compartir y negociar significados) conjetura, análisis-reflexión estructuración, inferencia condicional o proposición." (Hidalgo, 2002: 57).

Lo antes expuesto permite plantear que aprender por construcción: "propone el desarrollo cognoscitivo y el uso específico de estrategias de trabajo intelectual como la comprensión, el análisis y la reflexión, así como la estructuración de explicaciones." (Hidalgo, 2002:58). También destaca Juan Luis Hidalgo el logro de la elaboración de conceptos y su uso para la solución de problemas, explicación de interrogantes, de tal manera que propone que: "el ejercicio de la autonomía no ocurre en relación a lo que hacen los otros (no es reactiva) sino al uso estratégico de su pensamiento, es decir, es proactiva." (Hidalgo, 2002:58).

Otra postura de este enfoque psicológico es sostener que el conocimiento no se descubre, se construye a medida que se aprende. Entendiéndose que el alumno construye su conocimiento, a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información, desde esta perspectiva, el alumno es un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje.

Piaget aporta a la teoría Constructivista concebir al aprendizaje como un proceso interno de construcción, en donde el individuo participa activamente adquiriendo estructuras cada vez más complejas, a las que este autor denomina estadios; dos conceptos de vital importancia en esta teoría son la asimilación y la acomodación ya que ambas dan como consecuencia la adaptación; es decir, el alumno asimila un conocimiento nuevo, lo acomoda entre sus estructuras cognitivas y en el momento que lo necesita, rescata lo que se tiene como conocimiento y lo utiliza para adaptarse a esa nueva situación.

Vigotsky, incorpora los conceptos: ZDP (Zona de Desarrollo Próximo: distancia entre el nivel de resolución de una tarea en forma independiente y el nivel que puede alcanzar con la mediación de otro individuo más experto) y DF (Doble Formación: proceso dual en el cual el aprendizaje se inicia a partir de

interacción con los demás y luego pasa a ser parte de las estructuras cognitivas del individuo, como nuevas competencias).

Desde la propuesta de Vigotsky, la complejidad de los procesos mentales se da en el seno de la convivencia social del hombre y estos procesos son sumamente influenciados por las características culturales de una sociedad en particular: "a través de procesos educativos el individuo se apropia de las herramientas, los signos socialmente válidos para esa cultura. En ese sentido, la cultura se convierte en parte integrante de la propia naturaleza humana." (Aldama; 2007:96).

De Ausubel se puede rescatar el concepto de "Aprendizaje Significativo", el que se basa en lo que el alumno(a) ya sabe, relacionándose los nuevos conocimientos con los anteriores (conocimientos previos) en forma significativa, el alumno aprende mejor cuando lo que va a aprender, tiene un significado para él.

Bruner enfatiza en el aprendizaje por descubrimiento, en el que el alumno es el eje central del proceso de aprendizaje, enfrentando al alumno a crecientes desafíos para potenciar su capacidad de resolver situaciones problemáticas y así posteriormente hacer transferencia de sus aprendizajes a situaciones nuevas.

A partir de los aportes de estos autores, la teoría constructivista permite orientar el proceso de aprendizaje desde una perspectiva experiencial, en la cual se recomienda menos mensajes verbales del maestro (mediador-facilitador) y mayor actividad del alumno. Esto invita a pensar en un docente facilitador, propiciador de ambientes para la construcción de aprendizajes.

La aplicación del modelo constructivista también implica el reconocimiento de que cada persona aprende de diversas maneras, requiriendo estrategias metodológicas pertinentes que estimulen potencialidades y recursos, y que propician un(a) alumno(a) que valora y tiene confianza en sus propias habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender a aprender.

Ha tocado vivir en un mundo cambiante, donde la problemática económica, política y cultural, se da día con día; la sociedad exige cada vez más al sistema educativo, no es posible que éste, se proponga formar puestos específicos, más bien se requiere que las instituciones formen habilidades fundamentales y procesos de razonamiento superior, de tal forma que el sujeto (estudiante) se adapte a un mundo de trabajo en permanente evolución, que aprenda rápidamente, y en gran parte, por cuenta propia lo que este mercado le exigirá y mantenga la flexibilidad para ir propiciando, a la vez, su adaptación a los cambios que seguirán suscitándose.

En consecuencia, el componente de Formación para el Trabajo, como contenido curricular, parte del reconocimiento del trabajo como una categoría de formación en un sentido multiconvergente. Recupera el valor formativo para la construcción de la personalidad del bachiller.

Se parte del supuesto de que educar para el trabajo en el Bachillerato universitario significa formar estudiantes capaces de "ser en el hacer", es decir de manifestar sus capacidades, aptitudes y habilidades en un área específica de trabajo; con la posesión además de la adaptabilidad a los cambios del entorno.

2.5 Supuestos pedagógicos

Las características del entorno exigen a los ciudadanos perfiles que demuestren la capacidad de adaptarse a los cambios vertiginosos e inesperados que los sistemas dominantes ocasionan en el ámbito económico, político y social.

Ante este panorama actual, los sistemas educativos están inmersos en un proceso de "reforma" de importantes consecuencias centrado tanto en las políticas de la información como las orientadas a la funcionalidad de los resultados. Particularmente, el tema de la evaluación y la medición de resultados de los procesos educativos despiertan interés en todo el mundo.

Lo anterior inevitablemente da lugar a la búsqueda por parte de los sistemas educativos de procesos pedagógicos que den atención a esta demanda social.

Una alternativa que los sistemas educativos han implementado es la del enfoque constructivista de los aprendizajes, puesto que: "el constructivismo explica el proceso para elaborar conocimientos francamente eficientes, de los hombres y niños de la calle y de los científicos, que construyen teorías y explicaciones racionales, muy humanas y fascinantes." (Hidalgo, 2002:9).

Desde la propuesta de Hidalgo, en los individuos existe el aprendizaje por construcción y durante este proceso el que aprende participa como protagonista, misma participación que paulatinamente le va dotando de una creciente autonomía que surge de sus propias estrategias elaboradas para resolver situaciones problemáticas e incluso para cumplir con trabajo escolares.

El mismo autor agrega: "El constructivismo es el que explica mejor cómo potenciar las posibilidades y desarrollar las habilidades de los que aprenden y de la manera más natural. Acaso porque se apoya en las experiencias de todos los días." (Hidalgo, 2002:15).

El proceso de construcción de conocimientos se da sólo si se tienen las condiciones que lo posibilitan. En cuanto a las condiciones adecuadas Hidalgo se refiere a las posibilidades y a la voluntad de los que van a participar.

Particularmente, hace referencia como posibilidades a los conocimientos y saberes previos, información disponible, sus creencias y sus nociones. Algunos autores a estas posibilidades las consideran como preconceptos.

Para Freire la consideración de los saberes previos de los educandos en los trabajos educativos es fundamental: "no hay otro camino que el asumir el "momento" del educando, partir de su "aquí" y de su "ahora", para superar en términos críticos, con él, su "ingenuidad"... respetar su ingenuidad, sin sonrisas irónicas ni preguntas malévolas, no significa que el educador tenga que acomodarse a su nivel de lectura del mundo." (Freire, 2002:43). Para lo anterior afirma: "Es preciso que el educador o la educadora sepan que su "aquí" y su "ahora" son casi siempre "allá" para el educando... Como mínimo tiene que tomar en consideración la existencia del "aquí" del educando y respetarlo. En el fondo, nadie llega *allá* partiendo de *allá*, sino de algún *aquí*. Esto significa, en última instancia, que no es posible que el educador desconozca, subestime o niegue los "saberes de experiencia hechos" con que los educandos llegan a la escuela." (Freire, 2002:55).

Por otro lado, en cuanto a la voluntad: "se sabe que un alumno participa en la construcción de conocimientos si las experiencias de aprendizaje tienen sentido

para él, es decir, si comprende de qué va el asunto, si lo que va a hacer lo puede realmente hacer, ya sea por sí solo o con la ayuda de sus compañeros y el apoyo del maestro." (Hidalgo, 2002:16).

En lo antes expuesto se puede advertir el papel decisivo que tiene el docente; pues se deduce que: "ha de partir de las posibilidades y, en su caso, de generarlas mediante una comunicación interesante que permita plantear algunas preguntas... [privilegiar] las conversaciones y las historias con sentido... que involucran creencias, críticas, nociones, soluciones particulares, información nueva e interesante; además diálogos interrogativos para que los alumnos le encuentren sentido a su participación mediante interrogantes que ellos plantean." (Hidalgo, 2002:17).

Hidalgo advierte de lo fundamental y trascendente que es en el profesor saber establecer preguntas y diálogos en los momentos y de la manera más oportuna: "pues, su planteamiento adecuado y su grado de complejidad suelen desatar el proceso de construcción... o en caso contrario perturbarlo o impedirlo." (Hidalgo, 2002:17). Propone lo anterior al argumentar que ante preguntas interesantes, se elaboran respuestas con el trabajo intenso de la mente, sugiere que: "cualquier persona ante una pregunta con sentido, elabora *conjeturas*, es decir, se afana por elaborar respuestas que sean razonables, que tengan sentido y que estén dentro de lo posible." (Hidalgo, 2002:18).

Se parte del supuesto de que el docente que realiza funciones educativas en el componente de formación para el trabajo, lo hace considerando el enfoque pedagógico de la construcción de aprendizajes antes expuesto, pues en el plan de estudios del bachillerato de la UAN así lo señala en la sección del Marco Teórico conceptual.

De Hidalgo también se puede parafrasear que si bien el proceso de construcción es propiamente interno de cada individuo, también son parte importante hechos compartidos, como las conjeturas y reflexiones que se desarrollan en el seno de los grupos de trabajo, momentos que se convierten en ayudas y referencias a las que denomina *andamiaje*, las que permiten deducir que las vivencias individuales toman sentido: "porque la experiencia de aprender por construcción es colectiva o más bien cooperativa, pues unos y otros se ayudan y se sirven de andamios entre sí." (Hidalgo, 2002:19).

Según lo que expresa el plan de estudios de la UAN, el trabajo colectivo es considerado como aporte fundamental para el buen resultado de las sesiones educativas formales, incluso, entre las características de sus egresados plantea "trabajar adecuadamente, en la resolución de problemas tanto individualmente como en grupos." (UAN, 2003:31).

Otra estrategia de los sistemas educativos para dar atención a las demandas sociales es la instrumentación didáctica modular de los planes de estudio.

La enseñanza modular es una forma de: "organización curricular que pretende romper el aislamiento de la institución escolar respecto de la comunidad social y se sustenta en una concepción que considera al conocimiento como un proceso de acercamiento progresivo a la verdad." (Pansza et al, 2002:150).

Esta instrumentación se puede considerar complemento dialógico del constructivismo, porque en el sistema modular: "el aprendizaje se realiza básicamente en una situación educativa en la cual es el mismo alumno quien desarrolla su aprendizaje, a través de enfrentamientos sucesivos con problemas de la realidad." (Rojas, 1975:2).

Rojas propone que en el módulo: "el alumno; al ser el elemento central de su propio aprendizaje, puede tomar de los múltiples problemas que le plantea la realidad, los aspectos que mejor se adecuen a sus propios intereses, realizando un tipo de práctica educativa en su propio ritmo y sus propios tiempos de aprendizaje... Esto asegura también desde el punto de vista de la inversión educativa una maximización de los recursos de enseñanza-aprendizaje." (Rojas, 1975:4).

Diversos autores señalan que una característica particular de los módulos es su interdisciplinariedad, motivo por el que se les puede abordar como elementos integrales suficientes para la solución de problemas.

Se propone a la instrumentación didáctica modular como supuesto pedagógico puesto que el componente de formación para el trabajo en el plan de estudios de bachillerato de la UAN señala dicha instrumentación y considera a cada uno de los módulos como espacios curriculares autónomos donde: "los contenidos sean autosuficientes, es decir, que no necesariamente se requiera establecer secuencias antecedente y/o consecuentes entre los mismos." (UAN, 2003:46).

La breve descripción de los principios teóricos y metodológicos de los módulos como una forma de instrumentación didáctica permite suponer el perfil del docente que habrá de llevarlos a la concreción.

Al suponer una interacción directa entre el sujeto y el objeto de conocimiento, Morán propone que: "este enfoque curricular replantea, por un lado el rol del profesor y del alumno, rompiendo el vínculo de dependencia, y, por otro, imprime un carácter interdisciplinario tanto a la organización del conocimiento como a la estrategia pedagógica con que se aborda." (Pansza et al, 2002:150).

Parafraseando a Rojas, el sistema modular redefine radicalmente el rol del maestro en sus funciones educativas y lo describe fundamentalmente como un organizador, un inspirador del trabajo de su grupo, un creador de situaciones favorables para el intercambio y la comunicación, más que quien tiene el monopolio de las respuestas y el conocimiento.

Particularmente, para el quehacer docente, Zemelman citado por Morán propone una ineludible relación entre la teoría del conocimiento y la enseñanza, pero hace énfasis en un uso crítico para la construcción de un razonamiento, lejos de una simple aplicación de la teoría: "la teoría del conocimiento tiene una función muy importante que cumplir en la enseñanza, en la medida en que puede ayudar al docente a colocar sobre la mesa de la discusión los problemas sobre la construcción del conocimiento que se transmite... como docentes no podemos continuar enfrentando al alumno sólo con un producto acabado; al contrario, se debe promover el desarrollo de estrategias pedagógicas críticas y creativas para que puedan transformar sus productos en algo abierto a nuevos contenidos; recrear la teoría y no repetir lo que dice un libro o lo que dice un profesor." (Morán, 1999:55-56).

Para la evaluación del objeto de estudio se propone considerar el hecho de que en el plan de estudios del bachillerato de la UAN se particulariza, en el perfil docente, que los profesores deben contar con: "el conocimiento teórico y metodológico de la psicopedagogía y de la cultura en general." (UAN, 2003:33).

Como se propuso antes, el enfoque pedagógico del constructivismo enfatiza en el andamiaje como un apoyo esencial para la construcción de aprendizajes desde la participación colectiva de los individuos, a esto se puede agregar que el perfil docente propuesto para el desarrollo del plan de estudios, entre otras cosas señala: "disponibilidad para aprender por cuenta propia y a través de la

interacción con otros... aptitudes para fomentar la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo." (UAN, 2003:33).

Por otro lado, esto mismo, se convierte en fuerte argumento para desplazar la práctica docente aislada por la integración de cuerpos académicos que en el nivel medio superior de la UAN se han denominado academias.

Se parte del supuesto de que el componente de formación para el trabajo es atendido por docentes que realizan actividades educativas integrados en academia: "que básicamente es un espacio conformado para evitar la práctica didáctica aislada y personalista." (UAN, 2003:3).

CAPÍTULO III

BASES PARA LA EVALUACIÓN

3.1 Antecedentes e importancia de la evaluación

Las prácticas evaluativas están presentes en toda actividad social; particularmente, en la escuela, según lo propuesto por Carlino, los procesos educativos institucionalizados y los procesos para la evaluación de los mismos se han desarrollado a la par: "la evaluación, como invento social, es simultánea y consustancial con la invención de los procesos educativos institucionalizados mucho antes de que existiera la pedagogía moderna. Una y otros se otorgan sentido y hasta identidad, mutuamente. Entre muchas otras funciones específicas (...) ambas son herramientas para mantener y consagrar el orden social que existe. Por ello, también, educación y evaluación se requieren, reciprocamente." (Carlino, 2006:34).

En las décadas de 1980 y 1990 "se presentaron como nueva problemática el cuestionamiento de la calidad de la educación pública. No importaba sólo a cuántos incorporar sino también qué se enseñaba en la escuela ... [entonces] la mirada evaluadora se posó sobre determinadas áreas del currículo escolar." (Carlino, 2006:55-56).

En los tiempos actuales "El prestigio y beneficio de muchas instituciones educativas son juzgados en razón de la educación que imparten, en cantidad y calidad y ésta se controla directamente por medio de programas y sistemas de evaluación." (Lemus, 1974:13). Lo anterior bien podría ser una consecuencia de las características del entorno, mismas que exigen a los ciudadanos perfiles con la capacidad de adaptarse a los cambios vertiginosos e inesperados que los sistemas dominantes ocasionan en el ámbito económico, político y social.

También se podría plantear que lo expuesto, en los sistemas educativos ha dado lugar a la búsqueda de procesos que den atención a esta demanda social.

Ante el panorama actual, los sistemas educativos están inmersos en un proceso de "reforma" de importantes consecuencias centrado principalmente en evaluar la funcionalidad de sus resultados. Es decir, en conocer el impacto logrado sobre las demandas educativas de la sociedad.

Se resalta la importancia de la evaluación en el ámbito educativo cuando Morán cita a Olmedo con una afirmación en la que señala: "La evaluación como actividad indispensable en el proceso educativo puede proporcionar una visión clara de los errores para corregirlos, de los obstáculos para superarlos y de los aciertos para mejorarlos." (Morán, 1999:73).

3.2 El concepto de evaluación

Monedero es uno de los autores que han examinado la gran cantidad de conceptos de evaluación que otros proponen o citan y señala que: "casi todas las visiones examinadas hacen especial hincapié en los valores y los juicios unidos a la toma de decisiones." (Monedero, 1998:32).

Coincide Carlino con lo anterior al señalar que para él los elementos infaltables en una definición de evaluación serían: "los siguientes:

- toda evaluación se erige sobre una masa de información acerca del objeto evaluado,
- toda evaluación se utiliza para tomar distinto tipo de decisiones que implican cambios en el objeto evaluado;
- toda evaluación lleva implícitas determinadas valoraciones acerca del objeto que se evalúa." (Carlino, 2006: '88).

Por incorporar a los elementos anteriores hace propia una definición propuesta por María Antonia Casanova que dice: "La evaluación consiste en un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones consecuente con el objeto de mejorar la actividad educativa valorada." (Carlino, 2006:89).

Por otro lado, la Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (ICH) propone a la evaluación como: "un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones." (ICH,2009).

Se han citado los conceptos anteriores y los elementos que Carlino califica de "infaltables" por coincidir el proceso desarrollado en el presente trabajo con tales propuestas, pues se han recogido datos que al ser procesados, bajo un concepto de utilidad, generaron información con la cual se formularon juicios, mismos que se integraron a: "(...) un discurso, un mensaje que tenga sentido para los que lo reciben" [tomadores de decisiones]." (Cappelletti, 2004: 98). Este procedimiento básico es el que se ha empleado como concepto operacional de evaluación para el desarrollo del presente trabajo.

3.3 El modelo de evaluación utilizado

Una de las principales propuestas de modelo de evaluación es la de Tyler, que contiene esencialmente las bases para un estudio evaluativo orientado hacia los objetivos. Tyler proponía que: "las decisiones acerca de los programas debían estar basadas necesariamente en la coincidencia entre los objetivos del

programa y sus resultados reales. Si se alcanzaban los objetivos, se tomarían las decisiones en una dirección concreta. Si no se alcanzaban, o sólo se alcanzaban parcialmente, debían tomarse decisiones distintas" (Stufflebean y Shinkfield, 1987:93).

Diversos autores como Stufflebean y Díaz, hacen notar en la propuesta de Tyler una "estrechez" de miras asignada sólo a los objetivos. No obstante, reconocen que: "el trabajo de Tyler permanece como uno de los grandes hitos en la historia de la evaluación concebida como ciencia." (Stufflebean y Shinkfield, 1987:91).

Los intentos de valoración de los productos educativos han dado paso al estudio de los programas como una totalidad, realizados bajo un método holístico. Dicho método tuvo sus orígenes en el año de 1972, cuando un grupo de investigadores se dedicó a la revisión de métodos de evaluación curricular considerados como no tradicionales. El resultado de estos trabajos fue: "un manifiesto de objetivos que recomendaba el replanteamiento total de las bases lógicas y las técnicas de los programas evaluativos existentes." (Stufflebean y Shinkfield, 1987:313).

Desde la propuesta de Stufflebean y Shinkfield los puntos propuestos en el manifiesto, aunque hoy tienen una resonancia histórica, han sido seguidos por aquellos evaluadores que están a favor de realizar un método holístico, que deriva en una evaluación iluminativa.

Para la fundación Instituto de Ciencias del Hombre, una evaluación con las características anteriores se clasifica como global: "... se considera al objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene

consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta...". (FICH,2009:N).

El presente trabajo hace referencia a un proceso cuyo propósito es valorar los productos del programa educativo (FPT) sujeto a evaluación, sin dejar de considerar como un todo global o integrado a los diversos elementos y factores que forman parte del mismo o han influido durante su desarrollo.

3.4 Sistema categorial

Para que el componente de FPT procure sus propósitos, es necesaria la adecuada vinculación de un conjunto de elementos, actores y factores; mismos que posibilitan la puesta en práctica de dicho componente y son determinantes para los resultados obtenidos.

Como elementos pueden considerarse principalmente el conocimiento que se tiene del plan de estudios y las características curriculares específicas del componente de FPT. Los principales actores involucrados son: el subdirector académico, los profesores del componente de FPT, el profesor de Orientación Educativa y Vocacional y por supuesto, los desertores y jóvenes que egresaron pero no ingresaron al nivel superior.

Es necesaria también una serie de actividades y funciones de los actores referidos, tales como sesiones formales de enseñanza-aprendizaje, actividades extra muros y programas específicos de atención a estudiantes relacionados con FPT, que complementan su función de formar.

Puesto que el propósito principal de la puesta en práctica del componente de FPT es preparar al estudiante para su posible incorporación al mercado laboral,

también se consideró necesario tener en cuenta un factor que es determinante, la coherencia que existe entre las especialidades ofertadas en el componente de FPT y las principales actividades productivas que se desarrollan en el entorno inmediato.

En el presente trabajo se utilizaron como categorías para el proceso de evaluación las bases lógicas que dan soporte a la estructura del programa, tales como: Plan de estudios, Características Curriculares del componente de FPT, Perfil Docente, Atención a Estudiantes y Actividades Productivas en el Entorno. Además, como se observa, son correspondientes con los elementos, actores y factores que de alguna forma influyen para el cumplimiento de los propósitos del componente de FPT.

A cada categoría se le evaluó desde dos perspectivas o subcategorías, por un lado considerando la propuesta formal existente y por el otro, considerando la percepción de los actores. Es decir, se consideró relevante conocer el estado de lo formalmente establecido para los elementos y factores que influyeron en el desarrollo del programa y cómo son percibidos por los diferentes actores.

A cada subcategoría se le establecieron criterios de evaluación o principios valorativos para las diversas manifestaciones que se encontrarían luego de la colecta y procesamiento de la información correspondiente a la misma.

Lo hasta aquí presentado con respecto al sistema categorial aparece en la tabla de categorización (Apéndice 1).

3.5 Formulación de lo deseado

En el presente trabajo se supone que lo deseado es aquello a lo que se aspira con la puesta en práctica del componente de FPT; lo que se anhela que acontezca con su funcionamiento. Podría considerarse pues, que lo deseado es el cumplimiento pleno de los propósitos del componente de FPT como resultado de la óptima vinculación de los elementos, actores y factores implicados.

Según las características propias de cada modelo de evaluación, lo deseado se establece por diferentes métodos. Se puede mencionar, por ejemplo, que para el modelo de Tyler, esto se deduce de los objetivos planteados. Suchman también considera en su propuesta que lo deseado se manifiesta en los objetivos de los programas, sólo que agrega la aplicación del método científico en las diversas etapas del proceso.

Para un proceso de evaluación global (que es al que se hace referencia en el presente trabajo), lo deseado se manifiesta considerando al objeto de evaluación en su totalidad (no sólo a los objetivos planeados). Parfraseando a Stufflebeam y MacDonald, en este método se considera que en los programas educativos más que existir efectos discretos, se da una especie de modelo de actos y consecuencias orgánicamente relacionados.

La formulación de lo deseado en el componente de FPT que se cursa en la preparatoria No.8 de la UAN, se establece con fundamento en las cualidades atribuidas a los diferentes elementos, actores y factores que de alguna forma determinan el cumplimiento o no cumplimiento de los propósitos del mencionado componente. Cabe mencionar que las cualidades atribuidas tienen además una vinculación directa con los supuestos teóricos del objeto evaluado.

A continuación se presenta lo deseado, aquello esperado en cada categoría y subcategoría establecida.

En primer lugar, en cuanto a los actores, se desea que por su interacción durante el desarrollo del componente de FPT, reflejen una percepción con correlación fuertemente positiva de las diferentes categorías evaluadas. En los términos utilizados por Levin Et. Al. (2006) se espera encontrar un coeficiente de correlación de al menos .7 entre las opiniones de profesores y desertores o egresados que no ingresaron al nivel superior. El mismo valor de correlación entre las opiniones del subdirector académico y desertores o egresados que no ingresaron al nivel superior. Similar coeficiente se espera encontrar al comparar las opiniones entre profesores y subdirector académico. Así como entre desertores y egresados que no ingresaron a l nivel superior.

Plan de estudios. En el documento que contiene al plan de estudios se desea encontrar una excelente claridad en la redacción del perfil de egreso; lo mismo para la ubicación del componente de FPT. También se espera encontrar que la opinión de los actores corresponda a una excelente interpretación de los mismos.

Características curriculares del componente de FPT. En el plan de estudios se desea encontrar claramente señalados los propósitos del componente de FPT; instrumentación didáctica modular para el mismo y además la existencia de propuestas pedagógicas constructivistas para el desarrollo de los programas. En esta misma categoría se espera que los actores manifiesten interpretar con claridad los propósitos del componente de FPT; que den testimonio sobre la aplicación de la instrumentación didáctica modular y por dicho testimonio determinar la aplicación o no aplicación de las estrategias pedagógicas recomendadas para el desarrollo de los programas.

Atención a estudiantes. Se espera encontrar la existencia formal de programas que apoyen a los estudiantes en cuanto a su orientación educativa y vocacional; también que dichos programas incluyan al componente de FPT. Se desea que los actores den testimonio de la atención vocacional y educativa proporcionada por unos (profesor titular del programa, subdirector académico) y recibida por otros (desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior).

Perfil docente. Es deseable que en el plan de estudios correspondiente se encuentre claramente señalado el perfil docente tanto para ejercer docencia en el nivel medio superior en general, como para hacerlo en el componente de FPT en lo particular. Se espera encontrar que los diferentes actores posean una percepción del perfil docente acorde con el propuesto documentalmente; también se desea encontrar evidencias de que definitivamente los profesores sí cuentan con el perfil docente señalado.

Actividades productivas del entorno. Se desea encontrar correspondencia entre las características generales de los diversos sectores económicos del entorno y las especialidades en que se capacita a los educandos en el componente de FPT; es deseable una coherencia entre el perfil laboral requerido en el entorno y el perfil de egreso generado en el componente de FPT; además se espera encontrar que los actores manifiesten que verdaderamente lo aprendido en cada módulo del componente de FPT les permite realizar alguna actividad productiva con la cual obtienen ingresos económicos. Se desea encontrar coherencia entre la demanda de habilidades que exigen las actividades de producción del entorno y la capacitación lograda con el desarrollo de los contenidos programáticos del componente de FPT. Se espera también encontrar coherencia entre el currículum vivido durante el desarrollo del componente de FPT y las actitudes que exige el entorno laboral.

3.6 Instrumentación de la evaluación

Elaborado el sistema categorial y determinados los criterios de evaluación se consideró esclarecida la información que sería necesario recabar.

Con referencia en la información a recabar, se dedujeron las fuentes que la aportarían de manera directa sobre los diversos elementos, actores y factores que determinan el funcionamiento y resultados del componente de FPT. Para consultar las fuentes se diseñaron reactivos y preguntas de diversos tipos que se agruparon en instrumentos, los que con variadas técnicas les fueron aplicados.

Las fuentes consultadas, los instrumentos utilizados y las técnicas aplicadas se concentran en la tabla guía para la instrumentación de la evaluación (apéndice 2); mismas que a continuación se presentan de manera particularizada.

Plan de Estudios del Bachillerato de la Universidad Autónoma de Nayarit. Se planeó localizar este documento con el coordinador del programa de bachillerato en la Secretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la UAN, o bien en algún sitio de la página Web universitaria (www.uan.mx). Como instrumento se diseñó una guía para la revisión documental del plan de estudios (apéndice 3) en el que se consideró, una primera parte para verificar la existencia de las secciones básicas de un plan de estudios y que en este caso son factor importante para el desarrollo del componente de FPT. Enseguida, en una segunda parte, con la finalidad de obtener una apreciación sobre la claridad de lo encontrado, el diseño del instrumento presenta reactivos con las mismas opciones que fueron utilizadas para estos fines con los actores del programa.

Programas del componente de Formación para el Trabajo desarrollados en la escuela preparatoria No.8. La revisión documental de estas fuentes tuvo como propósito principal obtener información directa sobre lo formal establecido en los programas que se ofertan. Se planeó solicitar en la subdirección académica un encuentro con los profesores que desarrollan actividad docente en el componente de FPT y en equipo proceder a la revisión de los programas, apoyados en la lista de cotejo elaborada para estos fines (apéndice 4).

Subdirector académico de la escuela preparatoria No.8. Como el título de sus funciones lo señala, esta persona coordina toda actividad académica en la escuela donde se desarrolló el presente trabajo, por tal motivo se le consideró también una fuente de información directa. Se planeó concertar cita con la persona para la aplicación de un cuestionario (apéndice 5), además, con él mismo sostener una entrevista con la guía diseñada para este efecto (apéndice 6). El motivo principal sobre la aplicación del cuestionario fue contar con información que permitiera deducir la coherencia entre lo formalmente establecido y lo que se realiza en el ámbito académico de la escuela. Con la entrevista se persiguió conocer el grado de cumplimiento de los programas correspondientes a cada especialidad ofertada.

Profesores que realizan actividades docentes en el componente de FPT en la escuela preparatoria 8. Se propuso la focalización de estos actores en espacios y momentos que permitieran la aplicación de dos instrumentos, un cuestionario (apéndice 7) y un guión de entrevista (apéndice 8). Con el cuestionario se procuró conocer su percepción de los diversos elementos, actores y factores en proceso de evaluación. Con la entrevista el objetivo central fue conocer si los procesos de evaluación en el componente de FPT se desarrollan con referencia a las Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL), puesto que esta forma de evaluación es la que aparece indicada en el plan de estudios

correspondiente. Aunque se puede considerar, que por sus características, esta forma de evaluación es incongruente con el propósito de formación integral evidente en dicho plan, ya que incluso se especifica que en cuanto a la preparación para el trabajo: "Ofrece al educando una formación que le permita iniciarse en diversos aspectos del ámbito laboral, fomentando una actitud positiva hacia el trabajo y, en su caso, su integración al sector productivo. Sin que con ello se pretenda formar técnicos o especialistas, sino simplemente favorecer el desarrollo y reconocimiento del potencial que tiene cada estudiante, para aplicar su capacidad productiva y creativa en diferentes contextos de participación social, autoempleo o en su caso, el empleo formal." (UAN, 2003:7).

Profesora de Orientación Educativa y Vocacional (OEV). Entrevistar a la profesora responsable de este programa se consideró fundamental para conocer el nivel de servicio de orientación y apoyo que recibieron los estudiantes. Puesto que la orientación educativa es considerada en el plan de estudios correspondiente como una actividad curricular complementaria que proporciona, como su nombre lo indica, apoyo de orientación educativa y vocacional al estudiante. La entrevista se planeó apoyada en un guión para entrevistar al profesor de Orientación Educativa y Vocacional (apéndice 9).

Desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior. Se suponen una fundamental fuente de información por haber sido, como estudiantes, los principales actores durante el desarrollo del componente de FPT. Se planeó obtener los datos generales de los jóvenes que cumplieran con este criterio de inclusión en el archivo de la *esqueta preparatoria No. 8*, para posteriormente localizarlos y aplicarles el cuestionario que se presenta en el *apéndice 10*. Con esto se procuró conocer el grado de percepción favorable o desfavorable de

tales sujetos hacia los diferentes elementos, actores y factores implicados en el componente de FPT.

Plan Municipal de Desarrollo Rural Sustentable (PMDRS). Este documento fue elaborado por el Consejo Municipal para el Desarrollo Rural Sustentable (CMDRS) de Ahuacatlán Nayarit. Se planeó conseguir el documento para conocer la relación de actividades productivas predominantes en el municipio, así como las tendencias en este ámbito. Para la obtención de datos en esta fuente se utilizó la guía para la consulta documental del PMDRS que se presenta en el apéndice 11.

Coordinador Municipal del Desarrollo Rural Sustentable CMDRS. El coordinador municipal: "es quien participa como facilitador de las actividades que al consejo le corresponde desarrollar" (PMDRS, 2006:1). En el CMDRS se integran representantes de todos los grupos de trabajo del municipio; este consejo: "es el organismo responsable de la planificación y definición de prioridades para el desarrollo rural, es a quien corresponde validar y aprobar los proyectos a apoyar con recursos de ese programa [alianza para el campo]" (Ibidem). Por este motivo se consideró al citado coordinador como una fuente de información directa de la cual se podrían conocer las posibles fuentes de empleo a ser generadas y las exigencias de dichas fuentes de empleo para con los perfiles de los solicitantes. Se planeó obtener el nombre, lugar y horario de trabajo para concertar cita, o de ser posible, lograda la localización, proceder al inmediato desarrollo de la entrevista. El guión utilizado para la entrevista aparece como apéndice 12.

Posibles empleadores. Esta fuente de información es fundamental pues reside en ellos la decisión de emplear a los jóvenes que desertan o bien, que egresan pero no ingresan al nivel superior. El propósito de entrevistarlos fue obtener su

opinión en cuanto a la escolaridad, habilidades y actitudes necesarias en los solicitantes de empleo. También se consideró necesaria esta entrevista para poseer elementos que permitieran determinar el patrón de comportamiento de la demanda de empleo en el municipio. Para lograr los propósitos se planeó: en primer lugar obtener un listado con los datos generales de los posibles empleadores y agruparlos por sector productivo; posteriormente, por cada sector, hacer una selección de aquellos cuyo giro de actividades fuera congruente con alguna de las especialidades que se ofertan en el componente de FPT. Finalmente, de ser necesario, a la selección de cada sector productivo aplicarle un método estadístico para determinar el tamaño de una muestra a entrevistar. Para el desarrollo de la entrevista se diseñó el *Guión para entrevistar a los posibles empleadores* (apéndice 13).

3.7 El trabajo de campo

Una vez diseñados los instrumentos y decididas las técnicas a utilizar, en esta etapa del proceso de evaluación se procedió a localizar a las fuentes de información para coleccionar los datos.

Enseguida se presentan las actividades desarrolladas para la consulta de cada fuente de información.

Plan de Estudios del Bachillerato de la UAN. El documento se localizó por las dos formas planeadas: físicamente, con el coordinador del programa y de manera digitalizada en la página de la UAN (www.sems.uan.mx); en ambos casos aparece la misma versión del documento.

Se procedió a la aplicación de la *guía para* la revisión del documento (apéndice 3), misma que se puede valorar de muy funcional porque al momento de su

aplicación, en la sección "DEL DOCUMENTO EN LO GENERAL" se observó precisión en cuanto a lo solicitado. Por otro lado, la segunda sección, (que particulariza en la revisión documental de diversos componentes curriculares) presenta reactivos cuyas opciones de respuesta son iguales a las presentadas al resto de actores para su posterior procesamiento y confrontación.

Programas del componente de FPT. La estrategia original consistía en conseguir los documentos con los programas para su revisión guiada por el instrumento que aparece como apéndice 4. Pero al no lograr la obtención de los programas por ningún medio, se optó por un cambio de estrategia.

Se solicitó en la subdirección académica de la escuela un encuentro de trabajo con los profesores que desarrollan actividad docente en el componente de FPT. Al mismo tiempo se dejó en claro la necesidad de que los profesores llevaran consigo los programas correspondientes.

A dicho encuentro se presentó el total de profesores (cinco); en el encuentro también estuvo presente el subdirector académico. Un profesor no presentó los programas correspondientes, por esto se consideró que aunque permaneciera en el encuentro, sus respuestas serían anuladas con posterioridad, debido a que no presentó evidencia documental para sus aportaciones. Por lo antes expuesto, fueron revisados los programas correspondientes a tres de las cuatro especialidades ofertadas.

Para el desarrollo del encuentro se contemplaron las siguientes actividades: exposición de motivos; explicación detallada del procedimiento a seguir para la revisión documental de los programas; presentación de los elementos a revisar en la estructura de los programas; revisión de los programas; y finalmente,

registro de los resultados por cada profesor participante en la lista de cotejo que se presenta en el apéndice 4.

Durante la presentación de los elementos a revisar en los programas el desarrollo del trabajo fue muy pausado para aclarar las dudas y atender a los comentarios de los profesores, quienes al mismo tiempo daban respuesta a la lista de cotejo.

Subdirector académico de la escuela. Luego de varios aplazamientos del encuentro, se logró entrevistar al funcionario y se utilizaron los instrumentos que aparecen en los apéndices 5 y 6. El documento que contiene al cuestionario y las respuestas, así como el audio de la entrevista, se mantienen archivados para su utilización o reconsideración.

Profesores que realizan actividades docentes en el componente de FPT. Se buscó a cada profesor para solicitarle fecha y hora de su atención. Los encuentros se lograron en diferentes fechas, tiempos y espacios; en todos los casos se requirió un tiempo aproximado de 20 minutos. Invariablemente, en cada encuentro se hizo una exposición de motivos y se aplicaron los instrumentos que aparecen en los apéndices 7 y 8. Los cuestionarios y la entrevista se lograron aplicar al total de profesores (5); los documentos y el audio correspondiente se encuentran archivados como en el caso anterior para su utilización o reconsideración.

Los resultados obtenidos por la aplicación de los cuestionarios a profesores del componente de FPT se representan en la tabla que contiene el apéndice 74, que igual al caso de los desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior, contienen valores para su procesamiento y análisis estadístico.

El audio de las opiniones de los cinco profesores, obtenidas por las entrevistas, se concentró para ser escuchado y detectar expresiones comunes en cada pregunta del guión.

Profesora de (OEV). Se concertó cita con la profesora responsable. En el encuentro hubo un ambiente muy cordial, además se notó seguridad en las expresiones de la entrevistada. Se hizo una exposición de motivos y la entrevista se desarrolló apoyada en el guión que aparece como apéndice 9. El audio obtenido se almacenó para su análisis y se le extrajeron las expresiones que se consideran de interés para el presente trabajo.

Desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior. Se obtuvo autorización de la dirección de la escuela para acceder al archivo; pero por no convenir al presente trabajo el orden físico que tenían los documentos, se optó por solicitar los datos necesarios directamente al departamento de administración escolar de la UAN. La solicitud prosperó y se obtuvieron datos generales de los desertores (43) y egresados (64).

Posteriormente, se procedió a la localización y concertación de citas con los sujetos que cumplieron con los criterios de inclusión en el estudio, es decir, aquellos que desertaron de la escuela preparatoria No. 8 o bien que egresaron de la misma pero no ingresaron al nivel superior durante el periodo comprendido de julio de 2006 a julio de 2007. La localización se realizó vía telefónica cuando fue posible o bien personalmente cuando fue necesario. Del total de egresados sólo fue posible localizar a 8 que no ingresaron al nivel superior. También se localizaron 19 de 43 desertores; de los 24 que no fue posible localizar, se encontró que 15 habían emigrado (8 de ellos a Estados Unidos) y de 9 no se logró obtener ninguna información.

A los 8 egresados que no ingresaron al nivel superior, así como a los 19 desertores localizados, se les hizo una exposición de motivos y se les solicitó dar respuesta al cuestionario que se presenta como apéndice 10. Este cuestionario fue resultado de un proceso similar al propuesto por la escala Lickert, por ser ésta recomendable para medir el grado de acuerdo o desacuerdo de individuos hacia ítems propuestos. De este instrumento se derivaron también los cuestionarios aplicados a profesores y subdirector académico.

Los resultados obtenidos por la aplicación de los cuestionarios se representan en la tabla que contiene el apéndice 10a y 10b. Que como en el caso de los profesores, contienen valores para su posterior procesamiento y análisis estadístico.

Plan Municipal de Desarrollo Rural Sustentable (PMDRS). Se visitaron las instalaciones que ocupan las oficinas del CMDRS; el documento fue proporcionado por el coordinador del consejo sin objeción alguna tanto en formato físico como en archivo electrónico. Se procedió a la consulta según lo señalado por la guía que se presenta en el apéndice 11.

Coordinador del CMDRS. Se obtuvo el nombre, lugar y horario de trabajo de la persona para concertar cita. Lograda la localización, se procedió al inmediato desarrollo de la entrevista según lo señalado en el apéndice 12, dada la buena disposición del citado coordinador. La entrevista se desarrolló en torno a dos ejes: uno con relación al perfil del trabajador requerido en las actividades productivas que más predominan en el municipio y otro con referencia a comportamiento de la demanda de trabajadores

Posibles empleadores. Se solicitó en las oficinas de la tesorería municipal el padrón de contribuyentes con licencia para la realización de alguna actividad productiva; fueron obtenidos los datos generales de 391 registros y todos pertenecen al sector secundario; también se solicitó en las oficinas del CMDRS la relación de los grupos de trabajo legalmente constituidos (de 2005 a 2008) y económicamente apoyados para el desarrollo de sus proyectos productivos. Se obtuvieron registros de 39 casos; 21 de ellos correspondientes al sector primario y los 18 restantes al sector secundario. Al total de registros se les agrupó por sector productivo, se ubicaron 21 en el primario y 409 en el secundario.

Se revisó la congruencia entre lo que oferta el componente de FPT y las diversas actividades de los 430 contribuyentes registrados. Resultaron sólo siete de ellos con actividades que se pueden considerar relacionadas a la formación recibida.

Se procedió a ejecutar lo señalado por el guión que se presenta como apéndice 13 para entrevistar a los posibles empleadores.

3.8 Procesamiento de la información

La información recabada de las fuentes se procesó según las características de la misma y bajo un concepto de utilidad específica para el presente estudio.

Para evaluar los criterios de las categorías establecidas se tomó la información similar obtenida de diferentes fuentes y se analizó en conjunto, esto cuando se colectó información de diferentes fuentes referente a una misma categoría.

En la revisión de los diferentes documentos como el plan de estudios, programas de estudio del componente de FPT y el PMDRS se procuró apego fiel a lo señalado textualmente.

Al procesar información de carácter subjetivo, como en el caso de las opiniones colectadas por la aplicación de las entrevistas a profesores con función docente en el componente de FPT, profesor de OEV y subdirector académico, el audio obtenido de cada entrevista se escuchó en repetidas ocasiones y se transcribió para localizar los puntos comunes o categorías de opinión en que coincidieron las personas entrevistadas. Las categorías obtenidas son las que se consideraron en el presente trabajo como la percepción de los actores.

En los cuestionarios aplicados a los diversos actores (desertores, egresados que no ingresaron al nivel superior, profesores del componente de FPT y subdirector académico) para conocer su grado de acuerdo o desacuerdo con lo señalado en los reactivos, a las opciones de respuesta les fue asignado un valor comprendido entre 0 y 1, en donde 1 significó opinión de total acuerdo y 0 opinión de total desacuerdo, como se muestra en el cuadro 1.

Cuadro 1. Valores de respuestas en instrumentos aplicados

OPCIÓN				VALOR
Definitivamente sí	Siempre	Totalmente de acuerdo	Completamente verdadero	1
Probablemente sí	Casi siempre	De acuerdo	Verdadero	0.75
Indeciso	Indeciso	Neutral	Ni falso ni verdadero	0.50
Probablemente no	Casi nunca	En desacuerdo	Falso	0.25
Definitivamente no	Nunca	Totalmente en desacuerdo	Completamente falso	0

Para procesar los datos obtenidos en los cuestionarios aplicados a los actores, se identificaron los reactivos que de manera común les fueron aplicados, lo cual se puede observar en el cuadro que aparece como apéndice 14. Este fue el paso inicial para confrontar las diversas opiniones de los actores.

Los valores encontrados, que representaron la opinión de los actores, se sometieron a un procesamiento estadístico descriptivo. Se utilizó al promedio como medida de tendencia central representativa del conjunto de datos obtenidos, también se calculó el coeficiente de correlación (r) para conocer el grado de semejanza entre las opiniones de los actores.

Los promedios se calcularon en cada conjunto de reactivos que buscaban la misma información de los actores y para el análisis e interpretación de los mismos se establecieron los intervalos que se muestran en el cuadro 2.

Cuadro 2 intervalos en la interpretación de opciones en respuestas

INTERVALO	INTERPRETACIÓN				
	0.876-1	Definitivamente sí	Excelente	Siempre	Totalmente de acuerdo
0.626-0.875	Probablemente sí	Muy buena	Casi siempre	De acuerdo	Verdadero
0.376-0.625	Indeciso	Buena	Indeciso	Neutral	Ni falso ni verdadero.
0.126-0.375	Probablemente no	Regular	Casi nunca	En desacuerdo	Falso.
0.00-0.125	Definitivamente no	Mala	Nunca	Totalmente en desacuerdo	Completamente falso.

Los coeficientes de correlación (r) se calcularon con la utilización del programa computacional Excel como se presenta en el apéndice 15, utilizando los promedios considerados representativos de la opinión de cada actor en las tablas 7a, 10a y 10b. Para el caso del subdirector académico los valores fueron tomados directamente del cuestionario correspondiente.

Se utilizó el valor del coeficiente (r) puesto que: "El **coeficiente de correlación** mide la fortaleza relativa de una relación lineal entre dos variables numéricas. Los valores del coeficiente de correlación varían desde -1 para una correlación negativa perfecta, hasta +1 para una correlación positiva perfecta. *Perfecta* quiere decir que si se trazaran los puntos en un diagrama de dispersión, todos ellos se podrían unir por medio de una línea recta."(Levine Et. Al., 2006:105).

CAPÍTULO IV EL INFORME DE LA EVALUACIÓN

Como se expuso en el capítulo anterior, para conocer el grado de semejanza entre las opiniones de los actores, se calculó el coeficiente de correlación (r) entre los promedios correspondientes.

Los valores de correlación obtenidos reflejan que existe una fuerte tendencia (la mayor encontrada) a compartir opinión entre desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior, puesto que r se presentó con un valor de .83. Por otro lado, aunque no con la misma magnitud, los valores de r calculados también reflejan tendencia a compartir opinión entre profesores y subdirector académico, puesto que r se encontró con un valor de .57.

A diferencia de los valores anteriores, se encontró que entre la opinión del subdirector académico y la opinión de los desertores existe un valor muy bajo en el coeficiente de correlación ($r = .15$); esto permite plantear que entre sus opiniones la semejanza es muy poca. Caso similar se encontró entre las opiniones de los egresados que no ingresaron al nivel superior y las opiniones de los profesores pues r se presentó con un valor de .27.

Lo anterior permite deducir que lo esperado en cuanto a la percepción de los actores con respecto a las categorías evaluadas se da sólo entre los desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior, pues son éstos los actores que reflejan compartir percepciones al presentar en sus promedios una correlación fuertemente positiva. Aunque en menor escala, también se presenta una considerable correlación positiva entre las percepciones de los profesores y subdirector académico. Pero el método utilizado también permite señalar que entre educandos y educadores que participaron como actores durante el

desarrollo del programa sujeto a evaluación presentan una mínima semejanza entre sus percepciones.

Enseguida se presenta el informe, organizado según las categorías evaluadas y sus correspondientes criterios. Es oportuno recordar que la elaboración del mismo implicó la consideración de los términos establecidos en el cuadro 2 para la interpretación de la información colectada.

4.1 Plan de estudios

Los criterios evaluados en esta categoría fueron la claridad tanto del perfil de egreso como de la ubicación del componente de FPT. Las fuentes consultadas fueron el documento que contiene el plan de estudios para conocimiento de la propuesta documental y los diferentes actores (desertores, profesores y subdirector) para conocer su percepción.

En la propuesta documental sí existe el perfil de egreso y se encontró que la redacción de éste es clara y la ubicación del componente de FPT es también clara. Los actores opinaron que ambos criterios tienen claridad, a excepción del subdirector académico quien opina que la claridad de la ubicación del componente de FPT es excelente.

Cabe mencionar que en los instrumentos aplicados se solicitó responder al reactivó correspondiente a esta categoría sólo si conocían el perfil de egreso, no obstante, el total de profesores y desertores encuestados dieron respuesta al mismo, de los 8 egresados que no ingresaron al nivel superior que fueron localizados sólo 3 lo respondieron. Se hace mención de lo anterior porque al realizar el trabajo en equipo sobre la revisión de programas de FPT se evidenció que desconocían al menos esta parte del plan de estudios.



4.2 Características curriculares del componente de FPT

En esta categoría se evaluaron tres criterios desde la propuesta documental y desde la percepción de los actores.

La claridad en los propósitos del componente de FPT. En la propuesta documental se diagnosticó como excelente, mientras que desertores, egresados que no ingresaron al nivel superior y subdirector académico emitieron opinión de muy buena, por su lado, los profesores la calificaron de buena.

Claridad en la instrumentación didáctica modular. En el documento se consideró excelente la claridad de esta indicación; la opinión de profesores y desertores resultó de muy buena, los egresados que interrumpieron sus estudios la califican de buena y el subdirector académico la calificó de regular.

Existencia de propuestas pedagógicas constructivistas. En los programas definitivamente si existen, por su parte, profesores, desertores y egresados que interrumpieron sus estudios opinaron que posiblemente sí.

4.3 Atención a estudiantes

Se evaluaron dos criterios en esta categoría. La existencia o no existencia de programas que proporcionan OEV y la inclusión o no inclusión del componente de FPT en los mismos. Sobre lo primero, se encontró en la propuesta documental que definitivamente si existen tales programas, resultado compartido por la opinión de la profesora responsable del programa y los egresados que no ingresaron al nivel superior, en cambio, desertores y

subdirector académico opinan que probablemente sí existan pero no los conocían.

De la inclusión del componente de FPT en los programas de OEV, en la revisión documental se encontró que definitivamente no existe. No aparece como trabajar la difusión de los programas que pertenecen al componente de FPT. Ante esto, egresados y profesora se manifestaron indecisos y el subdirector académico califica de verdadera la inclusión. Por lo tanto, existe una desvinculación entre las actividades que a este respecto realizan la profesora de OEV y el subdirector académico de la escuela, pues se encontraron evidencias de que el subdirector académico considera parte de sus funciones la difusión de los programas del componente de FPT.

4.4 Perfil docente

A esta categoría se le evaluaron dos criterios, su claridad en la propuesta documental y la manifestación o no manifestación en la práctica docente. A la claridad se le encontró excelente en el plan de estudios, mientras que el subdirector y profesores la consideraron muy buena. De la manifestación, tanto profesores como desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior opinaron estar de acuerdo con que ésta se da en la práctica.

4.5 Actividades productivas del entorno

=

Al analizar la información, esta categoría resultó ser muy reveladora en cada uno de los siguientes criterios evaluados.

Cualificación de las actividades productivas del entorno. "en el municipio se desempeñan diversas actividades relacionadas con los tres sectores de la

economía, el sector primario, secundario y terciario, los que de acuerdo con las cifras del doceavo censo de población y vivienda ocupan el 38.74%, 18.28% y 41 % [respectivamente] de la población económicamente activa ocupada (4759)...” (PMDRS, 2006:29).

Cuantificación de las actividades productivas del entorno. “la actividad de mayor importancia para los habitantes del municipio es la agricultura y ganadería en la que se ocupa el 38.74% de la población económicamente activa [PEA] y en segundo lugar queda el comercio con un 12.33 % de la PEA, siguiendo en orden de importancia, la industria manufacturera y la construcción.” (PMDRS, 2006:30).

Claridad del perfil laboral requerido en el entorno. Por la información recabada se puede considerar que existe claridad en cuanto al perfil laboral requerido. Este criterio se evaluó con la información de dos fuentes; de los muy escasos pero posibles empleadores y del coordinador del CMDRS. Se observó que ambas fuentes manifestaron más énfasis en los requerimientos de actitudes positivas hacia el trabajo que de habilidades; incluso, para el caso del grado escolar, las fuentes consultadas generalmente hicieron notar que aunque es deseable no es tan necesario. Por los instrumentos aplicados: profesores, desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior, opinaron que *probablemente sí* se les forma en valores.

Constancia de demanda de trabajadores en el entorno. Los muy escasos pero posibles empleadores y el coordinador del CMDRS coinciden al informar que no existe oferta constante de empleo.

Utilidad de lo aprendido para emplearse en alguna actividad productiva del entorno. Por el análisis de la información proporcionada por profesores y

subdirector académico, ellos opinan que la utilidad sí se manifiesta. En las respuestas de los desertores se manifiesta indecisión ante este criterio. Por su parte, los egresados que no ingresaron al nivel superior reflejaron en sus opiniones que la utilidad no existe.

Coherencia entre los contenidos programáticos y la demanda de habilidades que exigen las actividades productivas del entorno. Los desertores y profesores se manifiestan indecisos; en cambio, el subdirector académico y egresados que no ingresaron al nivel superior opinan que definitivamente no existe tal coherencia.

Coherencia entre el currículum vivido y las actitudes que exige el entorno laboral. Sobre este criterio los profesores opinan que definitivamente sí hay coherencia; por su parte, los desertores opinaron que probablemente sí; ante lo mismo, los egresados que no ingresaron al nivel superior opinaron que no existe tal coherencia.

Los resultados informados aparecen concentrados en el apéndice 16 (Tabla de resultados).

CAPÍTULO V

REFLEXIONES FINALES Y PROPUESTAS

Con fundamento en un análisis comparativo entre el contenido del informe aquí presentado y lo expuesto en la formulación de lo deseado, son posibles las siguientes reflexiones y propuestas.

El grado de asociación o correlación entre las opiniones de los principales actores no resultó como el deseado, incluso, se observa una débil correlación entre las opiniones de los egresados que no ingresaron al nivel superior y las opiniones de los profesores del componente de FPT. La debilidad de correlación se acentúa más entre las opiniones de los desertores y la del subdirector académico. Al parecer los educadores evidenciaron una percepción diferente a la presentada por los que en su momento participaron como educandos. Estos resultados permiten deducir que durante el desarrollo de los programas del componente de FPT los actores presentaron también diferentes formas de enfrentar su rol en el trabajo académico. Por un lado los educadores convencidos de la utilidad que aportan los programas y por el otro los educandos con incertidumbre durante el desarrollo de los mismos.

5.1 Plan de estudios

Claridad en la redacción del perfil de egreso y ubicación del componente de FPT. En el documento que contiene al plan de estudios se esperaba encontrar una excelente claridad en la redacción del perfil de egreso; ésta se consideró como muy buena; la redacción que actualmente presenta el perfil de egreso se compone de dos secciones. En una de ellas se presenta:

*una serie de aspectos que deben ser considerados como indispensables en un alumno que termine este ciclo:

- Comprender y expresar correctamente mensajes, tanto orales como escritos.
- Manejar y aplicar la información formulada en distintos lenguajes (gráfico, matemático, simbólico, etc.)
- Utilizar en forma creativa, los instrumentos básicos en las ciencias, las humanidades y la técnica en la resolución de problemas, en su dimensión individual y social.
- Trabajar, adecuadamente, en la resolución de problemas tanto individualmente como en grupos.
- Comprender, a partir de los conocimientos adquiridos, las condiciones ecológicas, socio-económicas y políticas de su comunidad y país.
- Utilizar métodos y técnicas autodidácticas para propiciar su progreso intelectual.
- Comprender la importancia del trabajo socialmente útil como un elemento esencial para su posible incorporación al mercado de trabajo, así como un factor primario en su proceso de orientación vocacional, por medio de la aplicación del conocimiento científico, humanístico o cultural aprendido en el aula.
- Adquirir paulatinamente, los elementos vocacionales que les permita elegir críticamente el tipo de estudios superiores o actividad económica a la que se van a dedicar a través de los conocimientos de las asignaturas.
- Obtener los elementos cognoscitivos y metodológicos indispensables para cursar de una forma adecuada los estudios profesionales.
- Adquirir las destrezas y habilidades necesarias que le permitan desempeñarse en alguna actividad económica.
- Evaluar y resolver situaciones inherentes a su edad y desarrollo, incluyendo el conocimiento de sí mismo, autoestima y auto-críticas, su salud física y su formación cultural y artística. (LIAM, 2003: 31-32).

En la otra sección aparece:

"Las características que desarrollará el bachiller, como producto de su formación le permitirán:

- Aplicar en su vida cotidiana los conocimientos de las diferentes disciplinas y ciencias en la resolución de problemas, con base en principios, leyes y conceptos básicos.
- Comprender y asumir una actitud propositiva ante los problemas que lo afectan como individuo y como ser social, con atención a los problemas más significativos de su entorno; el cuidado del impacto de la acción humana en el medio ambiente y la salvaguarda de los derechos del hombre.
- Desarrollar los procesos lógicos que le permitan explicar los diversos fenómenos naturales y sociales de su entorno.
- Analizar los fenómenos sociales, en sus diversas dimensiones, entendiendo el devenir humano como proceso en el que inciden múltiples factores.
- Acceder eficientemente al lenguaje, tanto oral como escrito, desde sus niveles elementales hasta los más complejos, así como interpretar correctamente los mensajes recibidos y lograr su adecuada estructuración con base en principios de ordenamiento, causalidad y generalidad.
- Interpretar, de manera reflexiva y crítica, el quehacer científico, su importancia actual y futura; y tomar conciencia del impacto social, económico y ambiental del desarrollo tecnológico.
- Valorar nuevas formas de comunicación y transmisión de la información que se desarrollan a partir de la tecnología de la informática
- Adquirir conocimientos sobre principios específicos de las diversas disciplinas que le faciliten su decisión personal para elegir adecuadamente estudios superiores.
- Adquirir los elementos que le permitan valorar tanto el trabajo productivo como los servicios que redundan en beneficio de la sociedad.
- Relacionar aspectos teóricos, proporcionados por las diversas ciencias, para explicar la realidad circundante.* (UAN, 2003.32).

Se propone que la redacción del perfil de egreso sería excelente si lo presentado en dos secciones (por un lado aspectos a considerar y por otro características a desarrollar) se presentara como una sola relación de ámbitos en los que podrá intervenir el egresado por su perfil desarrollado; es decir, hacer un planteamiento acorde con las características específicas del nivel medio superior del formato propuesto por Casarini para el nivel superior en el

que sugiere: "enunciar el paquete de lo que podrá hacer o en lo que podrá intervenir universitaria y profesionalmente el egresado". (Casarini, 2001:176).

Otra que se puede considerar la mejor alternativa, sería tener como referencia de perfil de egreso, el acordado para el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), del cual el nivel medio superior de la UAN forma parte por haber firmado una carta de adhesión al mismo, y al hacer esto, comparte la propuesta de un marco curricular común el cual: "permite fijar homologación en términos curriculares..." (UAN, 2009).

El perfil de egreso para el SNB se expresa en once competencias genéricas a desarrollar, organizadas en seis categorías. En el documento extenso cada competencia está acompañada de sus principales atributos, enseguida se presentan sólo las categorías y las competencias genéricas correspondientes:

"EL ALUMNO SE AUTODETERMINA Y CUIDA DE SÍ

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.

SE EXPRESA Y SE COMUNICA

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

PIENSA CRÍTICA Y REFLEXIVAMENTE

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

APRENDE DE FORMA AUTÓNOMA

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

TRABAJA EN FORMA COLABORATIVA

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

PARTICIPA CON RESPONSABILIDAD EN LA SOCIEDAD

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables." (SEP, 2009).

Se propone que es necesario el desarrollo y seguimiento de talleres entre subdirector académico y docentes de la escuela preparatoria No. 8 que permitan el análisis y difusión del perfil de egreso acordado para el SNB. Similar a lo anterior proceder en la academia de FPT, pero con énfasis sobre las competencias de carácter profesionalizante básicas acordadas que habrán de desarrollar los egresados por su asistencia y acreditación en los módulos del componente de FPT.

Percepción de los actores sobre el perfil de egreso y ubicación del componente de FPT. Se esperaba encontrar la manifestación de una clara interpretación en la percepción de los diferentes actores en cuanto al perfil de egreso y a la ubicación curricular del componente de FPT; pero los actores opinaron que tanto el perfil de egreso como la ubicación del componente de FPT tienen buena claridad, a excepción del subdirector académico, quien opina que la claridad de ubicación del componente de FPT sí es excelente. Se puede atribuir esta diferente percepción a la forma de redacción encontrada, o bien a la falta de difusión de dichos elementos entre la comunidad escolar. También sobresale

en esta categoría la opinión de la profesora de OEV: "debiera impartirse FPT a partir del tercer semestre ya que el chico tenga más conciencia de su personalidad y sobre lo que pretende".

5.2 Características curriculares del componente de FPT

Claridad de los propósitos del componente de FPT. Se encontraron diversidad de diagnósticos. En la propuesta documental se encontró *excelente*, mientras que desertores, egresados que no ingresaron al nivel superior y subdirector académico emitieron opinión de *muy buena* y por su lado, los profesores la calificaron de *buena*. Se sospecha que esto ocurre por la inconsistencia final de los propósitos, puesto que existen sólo en la redacción pero los actores y los elementos necesarios (profesores, programas, estrategias didácticas, etc.), al parecer no se vinculan para el logro de los mismos. Se propone la búsqueda de tal vinculación al cuidar que tanto los contenidos programáticos como las estrategias pedagógicas para abordarlos, sean orientados a coadyuvar con el cumplimiento de los propósitos del componente; la estrategia que se puede recomendar es insistir en el trabajo colegiado, en la academia como órgano medular para la vinculación de los actores y elementos que conforman al componente de FPT.

Claridad en la instrumentación didáctica modular. Se encontró, como en el caso anterior, una incoherencia entre la percepción de los actores y la propuesta documental; este criterio se diagnosticó como *regular* por el subdirector académico; por su lado, desertores y profesores la consideraron *muy buena*; los egresados que no ingresaron al nivel superior, por su parte, la consideraron *buena*. Se atribuye lo anterior al hecho de que la redacción es excelente en cuanto a especificar la intención de aplicar dicha forma de instrumentación, pero no se da en los hechos *nada* de lo señalado por los supuestos pedagógicos

correspondientes. Además, durante el encuentro de trabajo sostenido con los profesores, fue notorio entre ellos la carencia de elementos para interpretar esta forma de instrumentación, consecuentemente, resulta lógico que no se lleve a la práctica.

Por lo antes expuesto, se propone capacitación específica sobre la teoría del sistema modular para el grupo de profesores del componente de FPT, y posteriormente, con ellos mismos hacer un replanteamiento general de cada programa del componente de FPT, con el propósito de realizar las modificaciones necesarias para dar cumplimiento a la forma auténtica de organización en sistema modular.

Cabe también la reflexión de que existe contradicción en dos secciones del plan de estudios. En una de ellas aparece: "La formación para el trabajo, como contenido curricular, parte del reconocimiento del "trabajo" como una categoría de formación en un sentido filosófico, social y educativo. Recupera el valor formativo para la construcción de la personalidad del bachiller." (UAN, 2003:46). Aspecto que tiene correspondencia con el señalamiento de la instrumentación didáctica modular. Pero en otra sección señala: "Con el propósito de que la formación en este componente sea pertinente y flexible se incorpora el enfoque basado en normas de competencia laboral... [también señala] el sistema de evaluación del aprendizaje deberá basarse en las normas técnicas de competencia laboral, lo que conllevará...". (UAN, 2003:46).

Lo anterior permite observar que en el plan de estudios aparece la indicación de dos enfoques antagónicos en el mismo componente de FPT, por un lado considerar al trabajo como una categoría formativa y por el otro desarrollarlo y evaluarlo desde un enfoque tecnocrático conductista.

Existencia de propuestas pedagógicas constructivistas para el desarrollo de los programas. Se dio contradicción en la opinión de los profesores, pues al revisar los programas manifestaron su existencia y al ser encuestados opinaron, como los desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior, que *probablemente sí existían*. Esto invita a pensar que se acepta la existencia de las propuestas pero no son llevadas a la práctica, pues en los cuestionarios se aplicaron reactivos que evidenciaron esto.

Ante tal situación, con fundamento en el carácter formativo del nivel medio superior y en el cuerpo teórico que contempla el enfoque modular propuesto, se propone capacitación docente en el diseño de estrategias de aprendizaje con enfoque constructivista como postura pedagógica a trabajar durante el desarrollo de los módulos del componente de FPT. A la par de lo anterior propiciar el replanteamiento sobre la permanencia de los enfoques por Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL).

5.3 Atención a estudiantes

Existencia de programas de atención a estudiantes. En la propuesta documental se encontró que definitivamente si existen programas con el propósito de apoyar a los estudiantes tanto educativa como vocacionalmente, apreciación que comparten la profesora de OEV y los egresados que no ingresaron al nivel superior. En cambio, desertores y subdirector académico opinaron que *probablemente sí existan*.

La profesora de OEV informó en entrevista que los propósitos de tales programas no siempre se cumplen por falta de tiempo, pues cada grupo es atendido sólo una hora cada semana. Podría atribuirse a esto la diferencia de

percepción principalmente por parte de los desertores pues al retirarse de la escuela recibieron muy poco el beneficio del programa en cuestión.

Inclusión del componente de FPT en los programas de OEV. No se encontró evidencia documental (al menos en el plan de estudios y programas de OEV) sobre la inclusión del componente de FPT en los programas de OEV; no existen actividades en este programa que prioricen para la difusión de las características curriculares del componente de FPT. Ante esto, la profesora, egresados que no ingresaron al nivel superior y desertores, se manifestaron indecisos; por su parte, el subdirector opinó que es verdadera dicha inclusión. Esta diversidad de opinión da lugar a suponer una falta de comunicación entre los diferentes actores en cuanto a la calendarización y propósito de las diferentes acciones encaminadas al apoyo educativo y vocacional, desarrolladas al interior de la escuela.

Se propone integrar una comisión de trabajo que contemple la participación de estudiantes con el subdirector académico y profesora del programa, para investigar y conocer la demanda real de tiempo necesario que permita atender adecuadamente a los estudiantes; además, diseñar estrategias para que en los grupos de trabajo sea tratado, con detalle, todo lo relacionado a las características curriculares del componente de FPT de manera previa a su inscripción en el mismo.

5.4 Perfil docente

Claridad en la propuesta formal y percepción de los actores. La claridad de la redacción del perfil docente se considera excelente en la propuesta documental. Por su parte, los actores coinciden en que éste se da en la práctica, que se

manifiesta durante el desarrollo de los programas que pertenecen al componente de FPT.

No obstante lo anterior, se considera que el perfil docente propuesto en el plan de estudios del bachillerato no es acorde con las características curriculares propias de los programas del componente de FPT, pues en particular, tales programas exigen, durante la coordinación de su desarrollo, atenciones específicas que se propone sólo podrán ser dadas por personal docente con perfil especializado para ello.

La ejecución de la estrategia para la revisión de los programas de estudio permitió observar que los docentes referidos en este trabajo, en su perfil profesional adolecen de un cuerpo teórico que les permita el análisis y replanteamiento general de la estructura de los programas de FPT; aunque fue notoria su buena disposición para participar en eventos de naturaleza académica que les permita formarse en este campo.

En el presente trabajo se plantea la necesidad de contar con personal docente de perfil específico, acorde con las características curriculares del componente de FPT, pues como se mencionó en líneas anteriores, por ejemplo, existen evidencias de que el personal actual carece de formación en cuanto al desarrollo de programas con instrumentación didáctica modular.

Otro aspecto curricular específico del componente de FPT que no puede ser desarrollado por el perfil docente propuesto, es el señalamiento formal de evaluar los aprendizajes con referente conceptual en Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL) o "capacidad productiva del estudiante, que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la

realización de un trabajo efectivo y de calidad." (UAN, 2003:86). No se encontró evidencia de que el personal con tarea docente en el componente de FPT aplique evaluación con referencia a dicho enfoque conceptual.

En esta categoría evaluada, se plantea que existe una incongruencia entre el perfil docente que formalmente se indica para una formación integral de los educandos y el perfil necesario para coordinar el desarrollo de los programas del componente de FPT por sus características de instrumentación didáctica modular y evaluación con enfoque en NTCL. Aunque se mencionó con anterioridad, se insiste en la necesidad de reconsiderar la incongruencia que se da entre los supuestos teóricos en que se fundamenta el plan de estudios y la instrumentación didáctica modular del componente de FPT con la capacitación tecnocrática y el enfoque de evaluación por NTCL.

La incongruencia entre el perfil propuesto para el docente de bachillerato y el perfil necesario para el docente del componente de FPT podría subsanarse con capacitación docente en la temática antes mencionada; pero se propone con prioridad eliminar la incongruencia conceptual observada.

5.5 Actividades productivas del entorno

Cualificación y cuantificación de las actividades productivas del entorno. Las actividades económicas productivas que más predominan en el municipio son principalmente la agricultura, ganadería y el comercio; por tal motivo, se puede establecer que las especialidades que oferta el componente de FPT en la escuela, no corresponden con éstas. Por otro lado, los posibles empleadores, aquellos que realizan actividades económicas que se pudieran relacionar con la capacitación ofertada, son sumamente escasos.

Lo anterior permite proponer un replanteamiento de las especialidades ofertadas, puesto que es notoria la ausencia de oportunidades de incorporación al sector laboral en el municipio para los desertores o egresados que no ingresan al nivel superior.

Claridad del perfil laboral requerido en el entorno. Como se informó en el apartado correspondiente, las fuentes consultadas (totales y muy escasas) además de las habilidades específicas hicieron mucho énfasis en los requerimientos de actitudes positivas hacia el trabajo. Por otro lado, se observó que para los servicios requeridos bien podría pasar por alto el grado escolar.

Esta información invita a plantear que en las muy escasas fuentes de empleo que sí corresponden con los programas ofertados, son más deseados los empleados con sólida formación en valores que con habilidades técnicas, lo que invita a fortalecer la formación de los educandos en éste sentido, pues en el estudio se encontró que tanto profesores como desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior, opinaron que *probablemente sí* se les forma en valores.

Constancia de la demanda de trabajadores en el entorno. En el apartado correspondiente se informó que la demanda de empleados no es constante. Por esto, se considera válido reiterar sobre un replanteamiento de las especialidades ofertadas.

Utilidad de lo aprendido para emplearse en alguna actividad productiva del entorno. En lo que corresponde al entorno inmediato de influencia, se encontró que la mayoría de actividades económicas productivas que se desarrollan no corresponden con las especialidades que se ofertan en el componente de FPT, por esto la cantidad de posibles empleadores es definitivamente escasa;

consecuentemente, es posible deducir que *no existe oferta de empleos* en el entorno de influencia para los jóvenes desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior. Estos datos permiten sospechar que la imposibilidad de localizar a la gran mayoría de ellos, se derivó de que al verse sin empleo emigraron del municipio.

Coherencia entre los contenidos programáticos y la demanda de habilidades que exigen las actividades de producción del entorno. Las habilidades que requieren estos escasos pero posibles empleadores son muy claras y los contenidos programáticos son coherentes, pero no se aplica el sistema modular, ni los principios pedagógicos en que éste se fundamenta. Por lo tanto, es posible plantear que los trabajos desarrollados en el componente de FPT no acercan al egresado con la realidad. No existe vinculación alguna entre la escuela y las circunstancias laborales del entorno. La solución de esta debilidad iniciaría con la capacitación docente ya propuesta, además se sugiere reforzar con estrategias para la vinculación con el entorno conocidas las circunstancias reales del mismo. Una posibilidad sería considerar como oportunidad la no existencia de empleos y empezar a formar a los estudiantes con enfoque hacia el desarrollo de actitudes y habilidades para el autoempleo; un enfoque que permita: "... educar para desarrollar personas autónomas y responsables...". (Jaim, 2004:68).

Coherencia entre el currículum vivido en el componente de FPT y las actitudes que exige el entorno laboral. Por el análisis de la información colectada, con los desertores se encontró indecisión ante el criterio de utilidad de lo aprendido en el componente de FPT. Por su parte, los egresados que no ingresaron al nivel superior señalan que no existe tal utilidad. Los profesores y el subdirector académico opinan que la utilidad sí existe.

Esta diferencia de opinión podría explicarse con los resultados de correlación observados, los cuales informan que están menos de acuerdo con los profesores los egresados que no ingresaron al nivel superior que los desertores. Se insiste en que es necesario un replanteamiento sobre las especialidades ofertadas reconsiderando la realidad del entorno influenciado por la escuela.

5.6 Propuestas

- Para que entre los futuros actores aumente el coeficiente de correlación positiva en lo referente a sus percepciones de las diversas categorías evaluadas se propone que en la comunidad escolar se desarrolle una mayor difusión de las características curriculares del plan de estudios de bachillerato en lo general y del componente de FPT en lo particular.
- En el plan de estudios de bachillerato modificar la redacción del perfil de egreso para mejorar la claridad de la misma. Particularmente, se propone que los atributos a desarrollar por la asistencia y acreditación en el componente de FPT sean removidos del perfil de egreso para ser presentados en la sección 5.9 que contiene la *finalidad* de tal componente. Aunque, como ya se propuso, otra mejor alternativa, sería tener como referencia de perfil de egreso, el acordado para el SNB, del cual el nivel medio superior de la UAN forma parte a partir de agosto del año 2009.
- Fortalecer en los estudiantes la formación en valores, para que ésta se vea reflejada en una actitud positiva hacia el trabajo y demás atributos requeridos por los posibles empleadores.
- Integrar una comisión de trabajo con estudiantes, el subdirector académico y profesora del programa de OEV para el diseño, desarrollo y seguimiento de

las diferentes acciones encaminadas al apoyo educativo y vocacional en el plantel; mismas en las que se recomienda incluir al componente de FPT.

- Para el grupo de docentes del componente de FPT diseñar, desarrollar y dar seguimiento a un programa de capacitación que comprenda como mínimo las siguientes unidades temáticas:
 - a) La importancia y trascendencia del trabajo docente para el futuro de los educandos del nivel medio superior.
 - b) Diseño de estrategias pedagógicas con enfoque constructivista.
 - c) Fundamentación Teórica del sistema modular para la instauración efectiva del mismo.
 - d) Acordar un modelo de evaluación de aprendizajes congruente con el sistema modular para su instauración y desarrollo en el componente de FPT.

- Posterior al programa de capacitación docente, se plantea la posibilidad de reconsiderar las especialidades ofertadas en el componente de FPT puesto que se ha encontrado total incongruencia entre éstas y las principales actividades económicas productivas del municipio. Como lo propone Macías, se considera urgente que las especialidades finalmente propuestas se vinculen con la realidad social y la realidad de los educandos en particular. Urge reformarse con el firme propósito de la "vinculación de los contenidos con los problemas de la comunidad en que se ubica la escuela." (Macías, 2009:24).

- En lo sucesivo, mantener un programa de evaluación global continua que incluya a los egresados que ingresaron al nivel superior para conocer la utilidad que les ha aportado el haber cursado el componente de FPT, con

especial atención en las especialidades de Inglés y Computación que son comunes en todas las preparatorias de la UAN.

Por otro lado, puesto que los resultados obtenidos con el desarrollo del presente trabajo fueron muy diferentes a lo esperado, para trabajos futuros se propone considerar aquello que Taba señala como puntos de insistencia del currículo, "prestar una atención especial para descubrir si los resultados que deseamos obtener en un aspecto [con FPT por ejemplo] no tienden a producir consecuencias indeseables en otro..." (Taba, 1991:437). Se comparte la propuesta de Taba en el sentido de que el progreso de los educandos tiene lugar plenamente sólo con un crecimiento simultáneo de todas las partes importantes, más específicamente expuesto: "puede resultar peligroso cultivar extremadamente el pensamiento lógico si no existe un crecimiento suficiente en cuanto a la madurez emocional. El desarrollo de las actitudes sociales racionales se ve limitado sin el correspondiente progreso en los intereses sociales." (Taba, 1991:435).

Lo anterior permite proponer que si en la escuela preparatoria en donde se realizó el presente trabajo se tiene el propósito de la bivalencia de estudios (a la vez propedéutico y terminal), alguno de ellos o ambos pueden verse afectados si no se está considerando, como señala Taba, un equilibrio en los puntos de insistencia curricular.

Lo citado de Taba con respecto a la madurez emocional e intereses sociales de los educandos también permite sugerir la realización de estudios posteriores que permitan conocer el grado de disposición de los educandos a ser formados en el componente de FPT. Y en dependencia de los resultados, pensar en la posibilidad de la libre elección de los estudiantes sobre su inscripción o no a dicho componente. Es decir, a cursar un bachillerato Bivalente o sólo propedéutico.

Si agregamos a lo anterior que: "Las cifras indican una marcada preferencia de los jóvenes hacia el bachillerato con finalidad fundamentalmente propedéutica, es decir, como un paso hacia el nivel educativo superior, independientemente del tipo o modalidad educativa en que esté inscrito... Cerca del 90% de la matrícula de la educación media-superior está inscrita en modalidades propedéuticas y sólo el 10% cursa alguna opción vocacional o técnica, muchas veces por fuerza y no por convicción o por real vocación." (Macías, 2009:20).

Con fundamento en lo antes citado y en los resultados observados por el desarrollo del presente estudio, se propone un trabajo futuro para el ámbito general del nivel medio superior de la UAN. Si se obtuvieran resultados similares a los presentados en este documento se invitaría a las siguientes reflexiones:

- si se desea sostener la permanencia curricular del componente de FPT, entonces desarrollar como mínimo las propuestas aquí presentadas, sin dejar de insistir curricularmente para la formación propedéutica de los estudiantes del bachillerato de la UAN.
- ¿Será factible permitir la libre elección en los estudiantes sobre la posibilidad de cursar o no cursar el componente de FPT? Es decir, ¿se obtendrán mejores resultados en los propósitos del nivel medio superior si se deja en libertad de elección al estudiante cursar un bachillerato bivalente o cursar un bachillerato sólo propedéutico en la UAN?
- En los tiempos actuales la portabilidad de estudios realizados en instituciones diferentes a la que un educando se encuentra inscrito son una realidad. Por la realización del presente trabajo surge también el siguiente planteamiento: ¿será factible revalidar en el nivel medio superior de la UAN los estudios de capacitación para el trabajo desarrollados en otra institución?

Se propone, en un trabajo futuro, revisar la normativa universitaria correspondiente y diseñar el procedimiento a seguir para que a cada estudiante que demuestre haber sido capacitado en campo similar al componente de FPT, si lo solicita, le sean considerados los créditos correspondientes como logrados.

CONCLUSIONES

Con fundamento en los resultados obtenidos al desarrollar el estudio de evaluación, cuyo procedimiento se ha descrito en el presente documento, es posible concluir que existen evidencias claras de que el componente curricular de FPT no cumple con los propósitos señalados en el plan de estudios correspondiente.

Los jóvenes localizados en el municipio y que desertaron de la escuela preparatoria No. 8 durante el periodo comprendido de julio de 2006 a julio de 2007 se declararon indecisos ante el cuestionamiento sobre la utilidad de lo aprendido en el componente de FPT. Por su parte, aquellos que durante el mismo periodo egresaron pero no ingresaron al nivel superior, afirman que no han obtenido utilidad laboral alguna por haber cursado dicho componente curricular.

No se encontraron evidencias que demuestren una relación entre las características del entorno laboral y el perfil de egreso del componente de FPT. Por el contrario, el trabajo realizado permite concluir que en el caso estudiado se da una desvinculación entre la realidad laboral del entorno y las especialidades ofertadas por el componente de FPT.

La ejecución de la estrategia para la revisión de los programas de estudio permitió observar que los docentes referidos en el presente trabajo, en su perfil profesional adolecen de un cuerpo teórico que les permita el análisis y replanteamiento general de la estructura de los programas que se cursan en el componente de FPT, aunque fue notoria su buena disposición para participar en eventos de naturaleza académica que les permita formarse en este campo.

El presente trabajo pretende ser una modesta aportación académica previa para otros que seguramente vendrán a seguir replanteando la "formación para el trabajo" en el bachillerato de la UAN.

BIBLIOGRAFÍA

Afanasiev, V. (1994). *Fundamentos de Filosofía*. Tercera reimpresión. Ediciones Quinto Sol. México

Aldama, García Galindo. (2007). *Práctica docente PARA RENOVAR EL APRENDIZAJE*. Segunda edición. ESFINGE. México.

Cappelletti, Isabel. (2004). *Evaluación Educativa, fundamentos y prácticas*. Siglo XXI Editores. México.

Carlino, F. 2006. *LA EVALUACIÓN*. Larousse. México.

Casarini, Ratto Martha. (2001). *Teoría y Diseño Curricular*. 1ª Reimpresión. Trillas. México.

Château J. Et. Al. (2000). *Los Grandes Pedagogos*, Duodécima reimpresión, Fondo de Cultura Económica, México.

Consejo municipal para el Desarrollo Rural Sustentable (2006). *Plan Municipal de Desarrollo Rural Sustentable (PMDRS)*. Ahuacatlán, Nay. México.

Diccionario de la Real Academia Española (DRAE).

Espíndola, Castro José Luis. (2006). *EDUCAR PARA EL DESARROLLO Capital social y ciudadanía*. Editorial Porrúa. México.

Feifas y Villegas. (2000). *Constructivismo y Psicoterapia*. Descleé de Broker. Bilbao.

Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. Quinta edición en español. Siglo veintiuno editores. México.

Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (FICH). LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS, FUNCIONES Y TIPOS. Recuperado el 18, Junio, 2009, de <http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EVALUACION%20EDUCATIVA.pdf>

González, Casanova Pablo. (1998). REESTRUCTURACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES: HACIA UN NUEVO PARADIGMA. UNAM. México.

Guevara, Niebla Gilberto. (2003). *La Catástrofe Silenciosa*. Sexta reimpresión. Fondo de Cultura Económica. México

Hernández, O. G. A., Padilla L. J. T. (2006). *Evaluación y financiamiento: el caso de las instituciones de educación superior públicas mexicanas*. Memorias del 6º. Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Universidad. México.

Hidalgo G. J. L. (2002). *Aprender por construcción*. Colección: Casa de la Cultura del Maestro Mexicano A. C. Editorial. Pueblo Nuevo. México.

Ibarra, E. (2002). *Políticas de evaluación en México durante los noventa: hacia nuevas formas de regulación de instituciones y conducción de sujetos*. DCSH, Depto. De Relaciones Sociales. México.

Jaim, Etcheverry Guillermo. (2004). LA TRAGEDIA EDUCATIVA. Fondo de Cultura Económica. Argentina.

Lemus, L. A. (1974). Evaluación del rendimiento escolar. Edit. Kapeluz. Argentina.

Levine, David M. (2006). ESTADÍSTICA PARA ADMINISTRACIÓN. Cuarta edición. PEARSON Educación. México.

Macías Navarro, Alfredo. (2009). La RIEMS, un fracaso anunciado. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 6, (12). Recuperado el 05, julio, 2009 de <http://www.odiseo.com.mx/2009/6-12/pdf/macias-riems.pdf>

Martín, Santos Luis. (1991). Diez lecciones de Epistemología. Ediciones AKAL. España.

McLaren, Meter. (2005). La vida en las escuelas. Cuarta edición. Siglo veintiuno editores. México.

Monedero, Moya J. J. (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*. ALJIBE. Málaga.

Morán O. P. (1999). *LA DOCENCIA COMO ACTIVIDAD PROFESIONAL*. Cuarta edición. Ed. GERNIKA. México.

Pansza, Et AL (2002). *FUNDAMENTACIÓN DE LA DIDÁCTICA*. Décima segunda edición. Ed. GERNIKA. México.

Rojas B. G. (1975). *El módulo: Estructura Teórica Metodológica*. Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco. México.

Rosario, Muñoz Víctor Manuel. (2000). *El método para transformar la práctica docente*. Tercera edición. Universidad de Guadalajara. México (pp. 38).

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2008). *Jornada Nacional de Difusión de la Reforma Integral de la Educación Media Superior*. Obtenida el 3 de Marzo de 2008 de:

<http://www.sep.gob.mx/works/sites/sep1/resources/localcontent/95504/2/15RefIntegrat.ppt>.

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2009). *Reforma Nacional de la Educación Media Superior*. Disco Compacto Interactivo. Información para Docentes. México.

Simone, Rychen Dominique y Hersh, Salganik Laura. (2004). *DEFINIR Y SELECCIONAR LAS COMPETENCIAS FUNDAMENTALES PARA LA VIDA*. Fondo de Cultura Económica. México.

Solana, Fernando (compilador). (2005). *EDUCACIÓN Y DESIGUALDAD*. Siglo Veintiuno Editores. México.

Stufflebean, D. L., Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática guía teórica y práctica*. PAIDÓS. España.

Taba Hilda. (1991). *Elaboración del currículo: teoría y práctica*. Ed. Troquel Educación. Argentina.

Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). (1985). *REVISIÓN Y ADECUACIÓN DEL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL BACHILLERATO*. México.

Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). (2003). *Plan de Estudios del Bachillerato*. México.

Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). (2009). *Comunicado No. 2829. La UAN, importante pilar en la conformación del SNB: Wicab Gutiérrez*. Obtenido el 24 de Agosto de 2009 de: <http://medios.uan.edu.mx/comunicados/comunicadosentrada.php?2917>

Vitalpando, Nava José Manuel. (2005). *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y DE LA PEDAGOGÍA*. Editorial Porrúa. México.

Zarzar, Charur Carlos. (2003). *La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla*. Primera Edición. Fondo de Cultura Económica.

APÉNDICE

Apéndice 1. TABLA DE CATEGORIZACIÓN

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CRITERIO
Plan de estudios	Propuesta documental	Claridad en la redacción del perfil de egreso. Claridad para la ubicación del componente de FPT
	Percepción de los actores	Claridad en la interpretación del perfil de egreso. Claridad en la interpretación de la ubicación del componente de FPT
Características curriculares del componente de FPT	Propuesta documental	Claridad en los propósitos del componente de FPT. Claridad en la instrumentación didáctica modular. La existencia de propuestas pedagógicas constructivistas para el desarrollo de los programas.
	Percepción de los actores	Claridad en la interpretación de los propósitos del componente de FPT. Verificar la aplicación de la instrumentación didáctica modular. Verificar si se aplicaron las propuestas pedagógicas durante el desarrollo de los programas.
Atención a estudiantes	Propuesta documental	La existencia de programas de atención a estudiantes que proporcionan orientación educativa y vocacional. La inclusión del componente de FPT en los programas de orientación educativa y vocacional.
	Percepción de los actores	El desarrollo de programas de atención a estudiantes que proporcionan orientación educativa y vocacional. La inclusión específica del componente de FPT en el servicio de orientación educativa y vocacional.
Perfil docente	Propuesta documental	Claridad del perfil docente propuesto.
	Percepción de los actores	Claridad del perfil docente propuesto. Manifestación del perfil docente propuesto.
Actividades productivas del entorno.	Caracterización general de las actividades productivas del entorno.	Cualificación de las actividades productivas del entorno. Cuantificación de las actividades productivas del entorno.
	Caracterización del perfil laboral requerido en el entorno	Claridad del perfil laboral requerido en el entorno.
	Demanda de trabajadores en el entorno	Constancia de la demanda de trabajadores en el entorno.
	Percepción de los actores	Utilidad de lo aprendido para emplearse en alguna actividad productiva del entorno. Coherencia entre los contenidos programáticos y la demanda de habilidades que exigen las actividades de producción en el entorno. Coherencia entre el currículum vivido en el componente de FPT y las actitudes que exige el entorno laboral.

Apéndice 2. Tabla guía para la instrumentación de la evaluación.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTO	TÉCNICA	FUENTE
Plan de Estudios	Propuesta documental	Guía de revisión	Revisión documental	Plan de Estudios
	Percepción de los actores	Cuestionario	Encuesta	Desertores
				Profesores
Subdirector				
Características curriculares del componente de FPT	Propuesta documental	Lista de cotejo	Revisión documental	Plan de estudios
	Percepción de los actores	Cuestionario	Encuesta	Programas del componente de FPT
				Desertores
				Profesores del componente de FPT
Subdirector				
Atención a estudiantes	Propuesta documental	Guía de revisión	Revisión documental	Plan de estudios
	Percepción de los actores	Cuestionario	Encuesta	Desertores
		Guía para entrevista	Entrevista	Profesor de Orientación educativa y vocacional
Perfil docente	Propuesta documental	Guía de revisión	Revisión documental	Plan de estudios
	Percepción de los actores	Cuestionario	Encuesta	Desertores
				Profesores del componente de FPT
Subdirector				
Actividades económicas del entorno	Características generales de los sectores económicos	Guía de consulta	Consulta documental	Plan Municipal de Desarrollo
	Perfil laboral requerido en el entorno	Guía para entrevista	Entrevista	Posibles empleadores
				Coordinador del Consejo Municipal para el Desarrollo Rural
	Percepción de los actores	Cuestionario	Encuesta	Desertores
				Profesores
Subdirector				
Percepción de los actores	Guía para entrevista	Entrevista	Profesores del componente de FPT	
			Subdirector	

Apéndice 3.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior Guía para la revisión documental del plan de estudios

I DEL DOCUMENTO EN LO GENERAL

Instrucciones: Tachar SÍ o NO según lo ocurrido al desarrollar la revisión del plan de estudios.

El plan de estudios se pudo obtener para su revisión. (Si) (No)

En el índice del documento aparece la ubicación del perfil de egreso. (Si) (No)

El perfil de egreso se pudo leer en el documento. (Si) (No)

El perfil de egreso presenta los atributos del egresado. (Si) (No)

Los atributos del egresado se presentan en una redacción clara. (Si) (No)

En el índice se hace referencia específica al componente de FPT. (Si) (No)

Lo que corresponde al componente de FPT se pudo leer. (Si) (No)

En la sección correspondiente se detallan las características curriculares del componente de FPT como:

- Periodos escolares necesarios para cursarlo. (Si) (No)

- Propósitos. (Si) (No)

- Forma de instrumentación didáctica. (Si) (No)

II DE LAS SECCIONES DE INTERÉS PARA EL PRESENTE TRABAJO

Instrucciones. Marcar con "X" la opción que mejor represente lo observado durante la revisión.

2.1 DEL PERFIL DE EGRESO

En el plan de estudios el perfil de egreso es muy claro:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

La ubicación del componente de FPT en el plan de estudios es muy clara:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

2.2 DE LAS CARACTERÍSTICAS CURRICULARES DEL COMPONENTE DE FPT

Los propósitos están claramente señalados en el plan de estudios:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

Aparece la forma de instrumentación didáctica:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

Está claramente señalado el enfoque pedagógico:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

Está claramente señalada la forma de evaluar los aprendizajes:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

2.3 DE LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES

Están señalados programas de atención a estudiantes:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

Si están señalados los programas éstos incluyen al componente de FPT:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso, ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

2.4 DEL PERFIL DOCENTE

El plan de estudios tiene una propuesta de perfil docente necesario:

- Definitivamente si
- Probablemente si
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

Si existe una propuesta de perfil docente necesario, éste es claro:

- Definitivamente si
- Probablemente si
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

Apéndice 4.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Lista de cotejo para la revisión documental de los programas del componente de Formación para el Trabajo que se desarrollan en la preparatoria No. 8.

Instrucciones: Tachar (Si) o (No) según lo ocurrido al desarrollar la revisión del programa.

Especialidad: _____

CRITERIO	MÓDULO			
	I	II	III	IV
Los propósitos del programa de la especialidad son claros...	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)
El programa de la especialidad hace referencia a la instrumentación didáctica modular...	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)
Es notorio que al programa de cada módulo se le atribuye independencia del resto de módulos de la misma especialidad...	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)
El programa presenta propuestas de estrategias pedagógicas con enfoque constructivista...	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)
El programa contiene propuestas para evaluar los aprendizajes con fundamento en las Normas Técnicas de Competencia Laboral...	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)
Las propuestas de evaluación aparecen instrumentadas...	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)	(Si)(No)

Apéndice 5.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT



ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Respetable profesor, tiene en sus manos un cuestionario que forma parte de un trabajo el cual permitirá evaluar la utilidad del componente de formación para el trabajo (**FPT**) ofertado en la escuela preparatoria de Ahuacatlán.

Es de suma importancia conocer sus opiniones acerca de las actividades que realizó como subdirector académico en dicha escuela. Por tal motivo, solicitamos de su valiosa participación al contestar las siguientes preguntas, de las cuales, sus respuestas serán utilizadas sólo para fines académicos.

Aunque principalmente se le preguntan cosas relacionadas con los módulos de Formación para el Trabajo (**FPT**), además es importante su opinión sobre algunos otros aspectos que observó en la misma escuela y que también aparecen en el cuestionario.

INSTRUCCIONES:

Lea con mucha atención cada una de las siguientes afirmaciones y en cada caso elija la opción que más se aproxima a su opinión sobre lo que se plantea. Escriba una X en el paréntesis de la opción que elija.

DEL PLAN DE ESTUDIOS

En la siguiente afirmación elija una opción sólo si conoce el perfil de egreso de los estudiantes que cursan bachillerato en la Universidad Autónoma de Nayarit.

a) ¿En el plan de estudios el perfil de egreso de los estudiantes es muy claro?

- () Totalmente de acuerdo
 () De acuerdo
 () Neutral
 () En desacuerdo
 () Totalmente en desacuerdo.

b) El perfil de egreso se difundió antes y durante la estancia de los estudiantes en el programa de bachillerato:

- () Definitivamente si
 () Probablemente si
 () Indeciso
 () Probablemente no
 () Definitivamente no

c) La ubicación del componente de FPT en el plan de estudios es muy clara:

- () Totalmente de acuerdo
 () De acuerdo
 () Neutral
 () En desacuerdo
 () Totalmente en desacuerdo.

d) Los estudiantes recibieron el apoyo necesario para la correcta interpretación sobre la ubicación del componente de FPT en el plan de estudios:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

DE LAS CARACTERÍSTICAS CURRICULARES DEL COMPONENTE DE FPT

Si conoce los propósitos del componente de FPT elija una opción, de lo contrario deje en blanco y pase a la siguiente:

e) ¡Los propósitos del componente de FPT son muy claros!

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo.

En la siguiente afirmación elija una opción sólo si posee el concepto de instrumentación didáctica por módulos.

f) ¡En los programas de FPT la instrumentación didáctica es modular!

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

g) Cada módulo de un programa que pertenece al componente de FPT es independiente del resto de módulos del mismo programa:

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo.

h) Acreditar cada módulo permite al estudiante incursionar en alguna actividad productiva y/o ofrecer algún servicio para obtener ingresos económicos:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

i) Existió programa de atención a estudiantes que proporcionó orientación educativa.

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

j) Si existió programa de orientación educativa éste incluyó al componente de FPT.

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso, ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

DEL PERFIL DOCENTE

Elija una opción sólo si conoce el perfil del docente propuesto en el plan de estudios, de lo contrario pase a la siguiente.

k) ¡El perfil docente está claramente señalado en el plan de estudios!

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo.

l) Los profesores cumplen con el perfil docente propuesto en el plan de estudios:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

m) Los profesores del componente de FPT fueron convocados a participar en la academia correspondiente:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

n) Los profesores participaron en grupos colegiados y eventos que les permitieron intercambiar experiencias y enriquecer su práctica en el componente de FPT:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso, ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

Apéndice 6.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Guión para entrevistar al subdirector académico.

INSTRUCCIONES:

Lea de manera clara y pausada cada una de las siguientes preguntas al subdirector académico. Avance a la siguiente pregunta hasta observar que el entrevistado haya terminado completamente de externar su opinión en cada caso. Atienda a toda solicitud de aclaración por parte del entrevistado.

1. ¿Conoce Ud. en qué consiste evaluar con referencia a las Normas Técnicas de Competencia Laboral?
2. Durante el desarrollo de los módulos del componente de Formación para el Trabajo (FPT) ¿se evalúa teniendo como referencia el concepto de Norma Técnica de Competencia Laboral?
3. ¿Durante el desarrollo de los módulos de (FPT) se recopilan evidencias sobre el futuro desempeño laboral del estudiante?
4. Los programas del componente de FPT que se ofertan en esta unidad académica preparatoria ¿contemplan el desarrollo de actividades laborales específicas?
5. ¿Son evaluados conceptos, terminología, normatividad y políticas de las funciones laborales para las que se está capacitando al estudiante?

6. ¿Los productos elaborados bajo observación (mientras cursa FPT) se comparan con los esperados en el campo productivo?
7. ¿Durante el proceso de formación para el trabajo el estudiante se vincula con el sector productivo? Fundamente su respuesta anterior
8. Si el estudiante se vincula con el sector productivo. ¿Se obtienen reportes, evidencias y datos emitidos por las personas con las que tienen contacto durante el desempeño práctico de sus futuras actividades productivas?
9. ¿Puede entregar fotocopia de los programas correspondientes a cada módulo de las especialidades que se ofertan en la unidad académica preparatoria?
10. Agregue cualquier comentario relacionado con el componente de FPT.

Apéndice 7.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT



ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Respetable profesor(a), tiene en sus manos un cuestionario que forma parte de un trabajo el cual permitirá evaluar la utilidad del componente de formación para el trabajo (FPT) ofertado en la escuela preparatoria de Ahuacatlán.

Es de suma importancia conocer sus opiniones acerca de las actividades que realizó como profesor en dicha escuela. Por tal motivo, solicitamos de su valiosa participación al contestar las siguientes preguntas, de las cuales, sus respuestas serán utilizadas sólo para fines académicos.

Aunque principalmente se le preguntan cosas relacionadas con los módulos de Formación para el Trabajo (FPT), además es importante su opinión sobre algunos otros aspectos que observó en la misma escuela y que también aparecen en el cuestionario.

INSTRUCCIONES: Lea con mucha atención cada una de las siguientes afirmaciones y en cada caso elija la opción que más se aproxima a su opinión sobre lo que se plantea. Escriba una X en el paréntesis de la opción que elija.

DEL PLAN DE ESTUDIOS

En la siguiente afirmación elija una opción sólo si conoce el perfil de egreso de los estudiantes que cursan bachillerato en la Universidad Autónoma de Nayarit.

a) ¡En el plan de estudios el perfil de egreso de los estudiantes es muy claro!

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

b) La ubicación del componente de FPT en el plan de estudios es muy clara.

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

DE LAS CARACTERÍSTICAS CURRICULARES DEL COMPONENTE DE FPT

Si conoce los propósitos del componente de FPT elija una opción, de lo contrario deje en blanco y pase a la siguiente:

c) ¡Los propósitos del componente de FPT son muy claros!

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo.

En la siguiente afirmación elija una opción sólo si posee el concepto de instrumentación didáctica por módulos.

d) ¡En los programas de FPT la instrumentación didáctica es modular!

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo.

e) Cada módulo de un programa que pertenece al componente de FPT es independiente del resto de módulos del mismo programa:

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo.

f) Acreditar cada módulo permite al estudiante incursionar en alguna actividad productiva y/o ofrecer algún servicio para obtener ingresos económicos:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

g) Generalmente, en las sesiones de trabajo lograba la participación de todos los estudiantes:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

h) Los conocimientos previos de los estudiantes siempre fueron el punto de partida en mi labor docente:

- Definitivamente si
- Probablemente si
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

i) Por mis diálogos con los estudiantes, durante las sesiones de trabajo lograba despertar su interés:

- Definitivamente si
- Probablemente si
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

j) Las actividades que coordinaba durante las sesiones de trabajo tenían sentido para los estudiantes:

- Siempre
- Casi siempre
- Indeciso
- Casi nunca
- Nunca.

k) Los trabajos y tareas que solicité realmente podían ser hechos por los estudiantes:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

l) Cuando algunos estudiantes no cumplieron con trabajos y tareas porque no lo comprendían, les apoyé individualmente:

- Completamente verdadero
- Verdadero
- Ni falso ni verdadero
- Falso
- Completamente falso.

DEL PERFIL DOCENTE

Elija una opción sólo si conoce el perfil del docente propuesto en el plan de estudios, de lo contrario pase a la siguiente

m) ¡El perfil docente está claramente señalado en el documento que contiene el plan de estudios!

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Neutral
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo.

n) Durante las sesiones de FPT, logré estimular en los estudiantes la curiosidad, la creatividad y el análisis:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

añ) Durante las sesiones de FPT, demostré habilidad para fomentar la comunicación interpersonal:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

o) Al desarrollar mi práctica educativa demostré habilidad para fomentar el trabajo en equipo:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

p) Como profesor(a) poseía autoridad moral para transmitir valores a través del ejemplo:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

q) Durante la tarea educativa permanentemente utilicé recursos materiales y tecnológicos para elevar la calidad de mi trabajo:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

r) En las sesiones de trabajo, siempre utilicé expresiones orales, escritas y corporales acordes con mi función académica:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

s) En las sesiones de trabajo, logré generar un ambiente de respeto y confianza:

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

t) Se me convocó a participar en reuniones de academia:

- Definitivamente si
- Probablemente si
- Indeciso
- Probablemente no
- Definitivamente no.

u) Participé en grupos colegiados (academias) y eventos que me permitieron intercambiar experiencias y enriquecer mi práctica docente en el componente de FPT:

- Siempre
- Casi siempre
- Indeciso
- Casi nunca
- Nunca.

Apéndice 7a.

RESULTADOS DE CUESTIONARIOS APLICADOS A PROFESORES DE FPT						
REACTIVO	CUESTIONARIO					PROMEDIO
	1	2	3	4	5	
a	0.75	0.25	1.00	0.75	0.75	0.70
b	0.50	0.75	1.00	0.50	1.00	0.75
c	0.25	0.5	1.00	0.50	0.75	0.60
d	0.75	1.00	0.75	1.00	0.25	0.75
e	0.75	0.00	0.00	1.00	0.25	0.40
f	0.25	1.00	1.00	0.50	0.75	0.70
g	0.25	0.50	0.75	1.00	0.50	0.60
h	1.00	1.00	1.00	0.75	0.00	0.75
i	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75
j	0.75	0.75	1.00	0.75	0.75	0.80
k	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
l	0.75	0.75	1.00	1.00	0.75	0.85
m	0.25	1.00	1.00	1.00	0.75	0.80
n	1.00	0.25	0.75	1.00	0.75	0.75
ñ	1.00	0.75	1.00	1.00	0.75	0.90
o	1.00	1.00	0.75	1.00	0.75	0.90
p	1.00	0.50	0.75	0.75	1.00	0.80
q	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
r	1.00	1.00	1.00	1.00	0.75	0.95
s	1.00	0.75	1.00	0.75	1.00	0.90
t	0.50	1.00	1.00	0.75	1.00	0.85
u	0.75	1.00	0.25	0.00	1.00	0.60

Apéndice 8.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT
ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
Programa de Maestría en Educación Superior

Guión para entrevistar a profesores del componente de FPT

INSTRUCCIONES:

Lea de manera clara y pausada cada una de las siguientes preguntas al profesor(a). Avance a la siguiente pregunta hasta observar que el entrevistado haya terminado completamente de externar su opinión en cada caso. Atienda a toda solicitud de aclaración por parte del entrevistado.

1. ¿Conoce Ud. en qué consiste evaluar con referencia a las Normas Técnicas de Competencia Laboral?
2. Durante el desarrollo de los módulos del componente de Formación para el Trabajo (FPT) ¿se evalúa teniendo como referencia el concepto de Norma Técnica de Competencia Laboral?
3. ¿Durante el desarrollo de los módulos de (FPT) se recopilan evidencias sobre el futuro desempeño laboral del estudiante?
4. ¿Los programas del componente de FPT que está bajo su responsabilidad contemplan el desarrollo de actividades laborales específicas?
5. ¿Son evaluados conceptos, terminología, normatividad y políticas de las funciones laborales para las que se está capacitando al estudiante?

6. ¿Los productos elaborados bajo observación (mientras cursa FPT) se comparan con los esperados en el campo productivo?
7. ¿Durante el proceso de formación para el trabajo el estudiante se vincula con el sector productivo o de servicios? (¿hace prácticas en estos sectores?).
8. Fundamente su respuesta anterior.
9. Si el estudiante se vincula con el sector productivo. ¿Se obtienen reportes, evidencias y datos emitidos por las personas con las que tienen contacto durante el desempeño práctico de sus futuras actividades productivas?
10. ¿Puede entregar fotocopia de los programas correspondientes a cada módulo de la especialidad que es su responsabilidad?
11. Agregue cualquier comentario relacionado con el componente de FPT.

Apéndice 9.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Guión para entrevistar al profesor de Orientación Educativa y Vocacional sobre atención a estudiantes.

INSTRUCCIONES.

Lea de manera clara y pausada cada una de las siguientes preguntas al profesor(a). Avance a la siguiente pregunta hasta observar que el entrevistado haya terminado completamente de externar su opinión en cada caso. Atienda a toda solicitud de aclaración por parte del entrevistado.

1. Podría mencionar, desde su opinión, ¿cuales son las principales fortalezas que tiene el programa de orientación educativa que se desarrolla en la escuela preparatoria?
2. Podría mencionar, desde su opinión, ¿cuales son las principales debilidades que tiene el programa de orientación educativa que se desarrolla en la escuela preparatoria?
3. ¿Considera usted que los programas de orientación educativa son coadyuvantes para que el estudiante conozca el plan de estudios?
4. ¿Nos puede fundamentar la respuesta anterior?
5. ¿La orientación educativa informa al estudiante sobre su perfil de egreso?

6. ¿El programa de orientación educativa contempla dar a conocer a los estudiantes las características curriculares del componente de FPT?
7. ¿Nos puede fundamentar la respuesta anterior?
8. Durante los dos últimos años, ¿se presentaron casos de estudiantes que solicitaron apoyo para interpretar los propósitos del componente de FPT?
9. ¿Se presentaron casos de estudiantes que solicitaron apoyo para informarse sobre alguna especialidad del componente de FPT en particular?
10. Puede externar cualquier comentario sobre el vínculo entre la orientación educativa y el componente de FPT que desde su opinión es importante conocer.

Apéndice 10.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT



ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Respetable joven, tienes en tus manos un cuestionario que forma parte de un trabajo el cual permitirá evaluar la utilidad del componente de formación para el trabajo (FPT) que cursaste en la escuela preparatoria de Ahuacatlán.

Es de suma importancia conocer tus opiniones acerca de las actividades que realizaste como estudiante en dicha escuela. Por tal motivo, solicitamos de tu valiosa participación al contestar las siguientes preguntas, de las cuales, tus respuestas serán utilizadas sólo para fines académicos.

Aunque principalmente se te preguntan cosas relacionadas con los módulos de Formación para el Trabajo (FPT), además es importante tu opinión sobre algunos otros aspectos que observaste en la misma escuela y que también aparecen en el cuestionario.

INSTRUCCIONES: Lee con mucha atención cada una de las siguientes afirmaciones y en cada caso elige la opción que más se aproxima a tu opinión sobre lo que se plantea. Escribe una X en el paréntesis de la opción que elijas.

En la siguiente afirmación elige una opción sólo si conoces el perfil de egreso de los estudiantes que cursan bachillerato en la Universidad Autónoma de Nayari, si no conoces el perfil de egreso deja en blanco y pasa a la siguiente.

- a) ¡En el plan de estudios el perfil de egreso de los estudiantes es muy claro!
- () Totalmente de acuerdo
 - () De acuerdo
 - () Neutral
 - () En desacuerdo
 - () Totalmente en desacuerdo
- b) ¡Antes y durante mi permanencia como estudiante recibí información sobre el perfil de egreso!
- () Completamente verdadero
 - () Verdadero
 - () Ni falso ni verdadero
 - () Falso
 - () Completamente falso
- c) ¡El componente de FPT se cursa durante los primeros cuatro periodos (semestres) ordinarios del plan de estudios!
- () Completamente verdadero
 - () Verdadero
 - () Ni falso ni verdadero
 - () Falso
 - () Completamente falso

Si conoces los propósitos del componente de FPT elige una opción, de lo contrario deja en blanco y pasa a la siguiente

d) ¡Los propósitos del componente de FPT son muy claros!

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo.

En la siguiente afirmación elige una opción sólo si posees un concepto de instrumentación didáctica por módulos, de lo contrario deja en blanco y continúa

e) ¡En los programas de FPT la instrumentación didáctica es modular!

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo.

f) ¡Cada módulo de FPT es independiente del resto de módulos de la misma especialidad!

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo.

g) ¡Acreditar cada módulo te ha permitido ofrecer algún servicio técnico y/o realizar alguna actividad productiva para obtener ingresos económicos!

- () Completamente verdadero
- () Verdadero
- () Ni falso ni verdadero
- () Falso
- () Completamente falso.

h) ¡Durante las sesiones de trabajo, el profesor promovió la participación de todos los integrantes del grupo!

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo.

i) ¡Durante el desarrollo del programa, el profesor siempre tomó en cuenta lo que yo sabía!

- () Definitivamente si
- () Probablemente si
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

j) ¡Dialogar con el profesor en el grupo de trabajo fue interesante porque aclaraba dudas y satisfacía mis necesidades de información!

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo.

k) ¡Las actividades que se desarrollaban en clase tenían sentido (fueron importantes) para mi capacitación en el trabajo!

- () Siempre
- () Casi siempre
- () Indeciso
- () Casi nunca
- () Nunca.

l) ¡Los trabajos y tareas que pidió el profesor los comprendí!

- () Siempre
- () Casi siempre
- () Indeciso
- () Casi nunca
- () Nunca.

m) ¿Cuando no cumplí con trabajos y tareas porque no los comprendía, el profesor consideró mi caso y recibí su apoyo!

- () Completamente verdadero
- () Verdadero
- () Ni falso ni verdadero
- () Falso
- () Completamente falso.

n) ¿Durante mi permanencia como estudiante recibí orientación educativa y vocacional!

- () Definitivamente si
- () Probablemente si
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

ñ) ¿El programa de orientación educativa y vocacional incluyó al componente de FPT!

- () Completamente verdadero
- () Verdadero
- () Ni falso, ni verdadero
- () Falso
- () Completamente falso.

o) ¿Toda duda relacionada con el componente de FPT se me aclaró en la coordinación académica y/o con el profesor de orientación educativa y vocacional ;

() Completamente verdadero

() Verdadero

() Ni falso, ni verdadero

() Falso

() Completamente falso.

p) ¿Durante las sesiones de FPT, tu profesor(a) supo estimular la curiosidad, la creatividad y el análisis?

() Definitivamente si

() Probablemente sí

() Indeciso

() Probablemente no

() Definitivamente no.

q) ¿Durante las sesiones de FPT, tu profesor(a) demostró habilidad para fomentar la comunicación entre los integrantes del grupo?

() Definitivamente sí

() Probablemente sí

() Indeciso

() Probablemente no

() Definitivamente no.

r) ¿El profesor(a) tenía habilidad para fomentar el trabajo en equipo?

- () Definitivamente sí
- () Probablemente sí
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

s) ¿Tu profesor(a) tenía autoridad moral para transmitir valores a través del ejemplo?

- () Definitivamente sí
- () Probablemente sí
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

t) ¿Tu profesor(a) utilizó recursos materiales y tecnológicos para el desarrollo de su práctica educativa?

- () Definitivamente sí
- () Probablemente sí
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

u) ¿El profesor(a) utilizó expresiones orales, escritas y corporales de acuerdo a su función académica?

- () Definitivamente sí
- () Probablemente sí
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

v) ¡En las sesiones de trabajo, el profesor(a) generó un ambiente de respeto y confianza!

- () Definitivamente sí
- () Probablemente sí
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

w) Mientras cursaba FPT realizaba prácticas fuera de la preparatoria en sitios como en los que posteriormente me podrían dar empleo.

- () Definitivamente sí
- () Probablemente sí
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

x) Al estudiar FPT hacía trabajos como los que tendría que elaborar al solicitar empleo.

- () Definitivamente sí
- () Probablemente sí
- () Indeciso
- () Probablemente no
- () Definitivamente no.

y) Al iniciar cada periodo (semestre) el profesor(a) de FPT dio a conocer el programa a estudiar.

- () Completamente verdadero
- () Verdadero
- () Ni falso, ni verdadero
- () Falso
- () Completamente falso.

Apéndice 10a.

Resultados de cuestionarios aplicados a desertores

REACTIVO	CUESTIONARIO																		PROMEDIO	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18		19
a	0.5	0.75	0.75	0.75	0.6	0.75	0.5	1	0.5	0.25	1	1	0.75	0.75	0.75	1	0.5	0.75	0.75	0.710
b	0.75	0.5	0.75	0.25	0.25	1	0.75	1	1	0.25	0.75	0.75	1	0.75	0.75	0.25	0.25	0	0.6	0.605
c	0.75	0.5	0.75	0.75	1	1	0.5	0.75	0.75	1	0.25	0.75	0.75	0.75	0.75	1	0.75	0.5	0.5	0.750
d	0.5	0.5	0.75	0.6	0.5	0.8	0.5	0.75	1	0.75	0.75	1	1	0.75	1	0.75	0.5	0.5	0.5	0.804
e	0.75	0.5	0.5	0.5	0.5	1	0.75	0.75	0.75	0.5	0.75	0.5	0.5	0.5	0.75	1	0.5	0.5	0.5	0.831
f	1	0.75	0.25	0.75	0.5	0.75	0.5	1	0.75	0.5	0.75	0.5	0.25	0.75	0.5	1	0.5	0.5	0.5	0.631
g	1	0.25	0.25	0.75	0.25	0.25	0.75	0	0.25	0.5	1	1	0.25	0.5	0.25	0.25	0.5	0.25	0.5	0.447
h	1	0.75	0.75	0.75	0.5	0.25	0.25	0.75	0.75	0.25	0.75	1	1	0.75	1	1	1	1	0.75	0.750
i	0.75	0.5	0.75	0.75	0.75	0.25	0.75	0.25	0.75	0.75	0.6	0.75	0.75	1	1	0.75	0.5	1	0.75	0.723
j	1	0.75	0.75	0.5	0.5	0.75	0.75	1	0.75	0.25	0.75	1	1	0.75	1	1	1	0.75	0.75	0.768
k	1	0.5	0.75	0.75	0.75	0.5	0.75	0.5	0.75	0.25	0.75	1	1	0	0.75	1	0.75	0.75	0.5	0.697
l	1	0.75	0.75	0.75	0.75	0.5	0.5	1	1	0.25	0.75	0.75	0.75	0.5	0.75	0.75	0.75	0.6	0.5	0.687
m	0.5	0.75	0.5	0.25	0.5	0.25	0.25	0.75	1	0.25	0.75	0.75	0.25	0.75	1	0.5	0.75	0.75	0.75	0.562
n	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75	0	1	0.75	1	1	0.75	1	1	1	1	1	0.75	1	0.5	0.802
o	1	0.75	0.75	0.5	0.5	0.5	0.25	0.75	0.75	0	0.5	0.5	0.75	0.5	0.75	1	0.75	0.5	0.5	0.605
p	0.75	0.75	0.75	0.75	0.5	0.5	0.25	0.5	0.75	0.25	0.75	0.75	0.75	1	0.75	1	0.5	0.75	0.5	0.657
q	1	0.75	0.75	0.75	0.5	0.75	0.25	0.75	0.75	0.5	0.75	1	1	0.5	1	0.5	1	0.75	0.75	0.737
r	1	0.25	0.75	1	0.5	0.25	0.75	1	1	0.25	0.75	1	1	0.75	1	0	0.75	1	0.75	0.750
s	1	1	0.75	0	0.5	0.75	1	1	1	0.5	0.75	1	0.75	0.75	1	0.75	1	1	1	0.815
t	0.75	0.75	0.75	0	0.5	0.75	0.75	1	1	0.75	0.75	1	1	0.75	1	0	1	0.5	1	0.736
u	1	0.75	0.75	0	0.5	1	1	0.75	1	0	0.75	0.75	1	0.75	1	0	1	0.75	0.75	0.710
v	1	0.75	0.75	1	0.75	1	1	1	1	1	0.5	0.5	0.75	1	1	0.75	0	1	0.5	0.768
w	1	0.75	1	1	0.5	1	1	0.75	1	0	0.75	1	1	0.75	1	1	0.75	1	1	0.655
x	0.75	0	0.25	0.25	0.5	0	0	0.75	0	0	0.5	0	0	0.75	0.5	0.25	1	0.25	0.25	0.315
y	0.75	0	0.25	0.5	0.5	0.75	0	0.75	0	0.75	1	1	0.75	0.25	1	0.75	0	0	0.5	0.447
z	1	0.75	0.5	0.75	0.5	1	1	0.75	0.5	0.75	1	1	1	1	0.75	0	1	0.75	0	0.769

Apéndice 10b.

Resultados de cuestionarios aplicados a egresados que no ingresaron al nivel superior

REACTIVO	CUESTIONARIO								PROMEDIO
	1	2	3	4	5	6	7	8	
a	0.75				1.00		0.75		0.8333
b	0.00				0.75		0.75	0.25	0.4375
c	1.00	1.00	1.00	1.00	0.25	1.00	0.75	0.75	0.8437
d	0.50	0.75	0.75		0.75		0.50	0.75	0.6666
e	0.50						0.75		0.6250
f	0.75	1.00	1.00	0.75	0.25	0.25	0.75	0.25	0.6250
g	0.00	0.25	0.25	0.25	1.00	0.25	0.75	0.25	0.3750
h	0.75	0.75	1.00		1.00	0.50	0.50	1.00	0.7857
i	0.75	1.00	1.00	0.25		0.25	0.75	0.75	0.6785
j	1.00	0.50	1.00	0.75	1.00	0.75	0.75	1.00	0.8437
k	0.75	0.50	1.00	0.25	1.00	1.00	0.50	1.00	0.7500
l	1.00	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75	1.00	0.8125
m	0.75	0.75	0.75	0.75	1.00	1.00	0.50	0.50	0.7500
n	1.00	1.00	1.00		1.00	1.00	1.00	1.00	1.0000
ñ	0.25	0.25			1.00	0.75	0.5	0.75	0.5833
o	0.25	0.25		0.25	1.00	0.50	0.50	0.25	0.4285
p	0.75	0.75	1.00		1.00	0.75	0.50	0.75	0.7857
q	0.50	0.50	1.00	0.75	1.00	0.50	0.50	0.75	0.6875
r	0.50	0.25	1.00	0.75	1.00	0.75	0.25	1.00	0.6875
s	0.75	0.75	1.00			0.25	0.50	1.00	0.7083
t	0.00	1.00	0.75	1.00	1.00	0.75	0.25	1.00	0.7187
u	1.00	0.50	0.75	0.50	0.75	0.75	0.75	1.00	0.7500
v	0.50	1.00	1.00	0.75	1.00	1.00	0.50	1.00	0.8437
w	0.00	0.00	0.75	1.00	0.00	0.00	0.25	0.25	0.2825
x	0.00	0.00		0.50	0.00	1.00	0.00	0.75	0.3214
y	0.00	0.75	0.50	1.00	1.00	0.75	0.75	0.50	0.6562

Apéndice 11

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Guía para la consulta documental del Plan Municipal de Desarrollo Rural Sustentable (PMDRS).

Instrucciones I: Localizar el sitio y la persona indicada para solicitar y obtener un ejemplar del Plan de Desarrollo Municipal.

Instrucciones II: Tachar (Si) o (No) según lo ocurrido al desarrollar la revisión del documento. De resultar (Si) tomar la información correspondiente a cada sección.

- 2.1 ¿El documento que contiene al último Plan de Desarrollo Municipal se pudo conseguir? (Si)(No)
- 2.2 ¿En el Plan de Desarrollo Municipal se informa cuales son las principales actividades económicas del municipio? (Si)(No)
- 2.3 ¿En el Plan de Desarrollo Municipal se informa qué tan predominante es cada actividad productiva?... (Si) (No)
- 2.4 ¿Por la información contenida se puede deducir cuales son las actividades económicas próximas a desarrollar? (Si)(No)
- 2.5 ¿Aparecen líneas estratégicas a implementar por las autoridades locales para el desarrollo económico? (Si) (No)
- 2.6 ¿Por la información encontrada se puede conocer cuál será el sector económico con más tendencia al desarrollo? (Si) (No)

Apéndice 12.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Guía para entrevistar al coordinador del Consejo Municipal para el Desarrollo Rural Sustentable (CMDRS).

INSTRUCCIONES:

Lea de manera clara y pausada cada una de las siguientes preguntas al coordinador del CMDRS. Avance a la siguiente pregunta hasta observar que el entrevistado haya terminado completamente de externar su opinión en cada caso. Atienda a toda solicitud de aclaración por parte del entrevistado.

I. Para que un solicitante de empleo pueda incluirse en las actividades económicas predominantes del municipio:

- a) ¿Qué grado de escolaridad considera usted que requiere?
- b) ¿Qué actitudes considera usted que requiere?
- c) ¿Qué habilidades considera usted que requiere?

II. Sobre la demanda de trabajadores en las principales actividades económicas del municipio:

- d) ¿La demanda de trabajadores es permanente?
- e) Si la demanda de trabajadores varía ¿Cuál es el patrón de comportamiento?

Apéndice 13.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Programa de Maestría en Educación Superior

Guía para entrevistar a los posibles empleadores.

INSTRUCCIONES I:

- a) Localizar al posible empleador que será entrevistado.
- b) Concertar cita para la entrevista o de ser posible proceder al desarrollo de la misma.

INSTRUCCIONES II:

Lea de manera clara y pausada cada una de las siguientes preguntas al posible empleador. En cada caso avance a la siguiente pregunta hasta observar que el entrevistado haya terminado completamente de externar su opinión. Atienda a toda solicitud de aclaración por parte del entrevistado.

1. ¿Su actividad requiere la contratación de empleados?
2. Fundamente los motivos de la respuesta anterior.
3. Si en la pregunta 1. La respuesta fue afirmativa continúe, de lo contrario terminar con la entrevista.
4. ¿Su demanda de empleados es permanente?
5. Si la demanda de empleados varía ¿Cuál es el patrón de comportamiento de ésta demanda?
6. ¿Qué grado de escolaridad requieren los solicitantes de empleo para apoyar en las actividades productivas que usted desarrolla?
7. ¿Qué habilidades requieren los solicitantes de empleo para apoyar en las actividades productivas que usted desarrolla?

8. ¿Qué actitudes son necesarias en un solicitante de empleo para que sea aceptado como apoyo en las actividades productivas que usted desarrolla?

Apéndice 14. Reactivos comunes aplicados a los actores y su correspondiente identificador

REACTIVO	Identificador en cuestionario de cada actor.			
	Profesor	ENINS	Desertor	Subdirector académico
¿En el plan de estudios el perfil de egreso de los estudiantes es muy claro?	a	a	a	a
¿Antes y durante mi permanencia como estudiante recibí información sobre el perfil de egreso?		b	b	b
¿El componente de FPT se cursa durante los primeros cuatro periodos (semestres) ordinarios del plan de estudios?	b	c	c	c, d
¿Los propósitos del componente de FPT son muy claros?	c	d	d	e
¿En los programas de FPT la instrumentación didáctica es modular?	d	e	e	f
¿Cada módulo de FPT es independiente del resto de módulos de la misma especialidad?	e	f	f	g
¿Acreditar cada módulo te ha permitido ofrecer algún servicio técnico y/o realizar alguna actividad productiva para obtener ingresos económicos?	f	g	g	h
¿Durante las sesiones de trabajo, el profesor promovió la participación de todos los integrantes del grupo?	g	h	h	
¿Durante el desarrollo del programa, el profesor siempre tomó en cuenta lo que yo sabía?	h	i	i	
¿Dialogar con el profesor en el grupo de trabajo fue interesante porque aclaraba dudas y satisfacía mis necesidades de información?	i	j	j	
¿Las actividades que se desarrollaban en clase tenían sentido (fueron importantes) para mi capacitación en el trabajo?	j	k	k	
¿Los trabajos y tareas que pidió el profesor los comprendí?	k	l	l	
¿Cuando no cumplí con trabajos y tareas porque no los comprendía, el profesor consideró mi caso y recibí su apoyo?	l	m	m	
¿Durante mi permanencia como estudiante recibí orientación educativa y vocacional?		n	n	i
¿El programa de orientación educativa y vocacional incluyó al componente de FPT?		n	n	j
¿Toda duda relacionada con el componente de FPT se me aclaró en la coordinación académica y/o con el profesor de orientación educativa y vocacional?		o	o	
¿Durante las sesiones de FPT, tu profesor(a) supo estimular la curiosidad, la creatividad y el análisis?	n	p	p	
¿Durante las sesiones de FPT, tu profesor(a) demostró habilidad para fomentar la comunicación entre los integrantes del grupo?	n	q	q	
¿El profesor(a) tenía habilidad para fomentar el trabajo en equipo?	o	r	r	
¿Tu profesor(a) tenía autoridad moral para transmitir valores a través del ejemplo?	p	s	s	
¿Tu profesor(a) utilizó recursos (materiales y tecnológicos) para el desarrollo de su práctica educativa?	q	t	t	

¿El profesor(a) utilizó expresiones orales, escritas y corporales de acuerdo a su función académica?	r	u	u	
¿En las sesiones de trabajo, el profesor(a) generó un ambiente de respeto y confianza?	s	v	v	
Mientras cursaba FPT realizaba prácticas fuera de la preparatoria en sitios como en los que posteriormente me podrían dar empleo.		w	w	
Al estudiar FPT hacía trabajos como los que tendría que elaborar al solicitar empleo.		x	x	
Al iniciar cada periodo (semestre) el profesor(a) de FPT dio a conocer el programa a estudiar.		y	y	
¿El perfil docente está claramente señalado en el documento que contiene al plan de estudios?	m			k
Los profesores cumplen con el perfil docente propuesto por el plan de estudios:				j
Se me convocó a participar en reuniones de academia.	t			m
Participé en grupos colegiados (academias) y eventos que me permitieron intercambiar experiencias y enriquecer mi práctica docente en el componente de FPT.	u			n

ENINS= Egresado que no ingresó al nivel superior.

Apéndice 15. PROMEDIOS REPRESENTATIVOS DE LAS OPINIONES DE LOS ACTORES Y COEFICIENTES DE CORRELACIÓN ENTRE ELLOS

DESERTORES		ENINS		PROFESORES		SUBDIRECTOR ACADÉMICO	
a	0.7100	a	0.8333	a	0.7000	a	0.7500
b	0.6050	b	0.4375			b	1.0000
c	0.7500	c	0.8437	b	0.7500	c	1.0000
d	0.6840	d	0.6666	c	0.6000	e	0.7500
e	0.6310	e	0.6250	d	0.7500	f	0.2500
f	0.6310	f	0.6250	e	0.4000	g	0.2500
g	0.4470	g	0.3750	f	0.7000	h	0.7500
h	0.7500	h	0.7857	g	0.6000		
i	0.7230	i	0.6785	h	0.7500		
j	0.7890	j	0.8437	i	0.7500		
k	0.6970	k	0.7500	j	0.7500		
l	0.6970	l	0.8125	k	1.0000		
m	0.5920	m	0.7500	l	0.8500		
n	0.8020	n	1.0000			i	0.7500
ñ	0.6050	ñ	0.5833			j	0.7500
o	0.6530	o	0.4285				
p	0.7370	p	0.7857	n	0.7500		
q	0.7500	q	0.6875	ñ	0.9000		
r	0.8150	r	0.6875	o	0.9000		
s	0.7360	s	0.7083	p	0.8000		
t	0.7100	t	0.7187	q	1.0000		
u	0.7890	u	0.7500	r	0.9500		
v	0.8550	v	0.8437	s	0.9000		
w	0.3150	w	0.2825				
x	0.4470	x	0.3214				
y	0.7890	y	0.6562				
				m	0.8000	k	0.7500
				t	0.8500	m	1.0000
				u	0.6000	n	0.7500

COEFICIENTES DE CORRELACIÓN

Entre desertores y profesores	$r = 0.35$
Entre desertores y ENINS	$r = 0.83$
Entre desertores y subdirector académico	$r = 0.15$
Entre ENINS y profesores	$r = 0.27$
Entre ENINS y subdirector	$r = 0.30$
Entre profesores y subdirector	$r = 0.57$

ENINS= Egresados que no ingresaron al nivel superior

Apéndice 16. Tabla de Resultados

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESULTADOS PARA LOS CRITERIOS
Plan de estudios	Propuesta documental	Claridad en la redacción del perfil de egreso. Muy buena. Claridad para la ubicación del componente de FPT. Excelente
	Percepción de los actores	Claridad en la interpretación del perfil de egreso. Buena por parte de profesores, desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior. Excelente por parte de subdirector académico. Claridad en la interpretación de la ubicación del componente de FPT. Buena por parte de profesores, desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior. Excelente por parte de subdirector académico
Características curriculares del componente de FPT	Propuesta documental	Claridad en los propósitos del componente de FPT. Excelente. Claridad en la indicación de instrumentación didáctica modular. Excelente. La existencia de propuestas pedagógicas constructivistas para el desarrollo de los programas. Definitivamente sí existen.
	Percepción de los actores	Claridad en la interpretación de los propósitos del componente de FPT. Profesores buena. Subdirector académico, desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior muy buena. Verificar la aplicación de la instrumentación didáctica modular. Profesores, egresados que no ingresaron al nivel superior y desertores de acuerdo. Subdirector académico en desacuerdo. Verificar si se aplicaron las propuestas pedagógicas durante el desarrollo de los programas. Posiblemente sí.
Atención a estudiantes	Propuesta documental	La existencia de programas de atención a estudiantes que proporcionan orientación educativa y vocacional. Definitivamente sí existen. La inclusión del componente de FPT en los programas de orientación educativa y vocacional. Definitivamente no se incluye.
	Percepción de los actores	El desarrollo de programas de atención a estudiantes que proporcionan orientación educativa y vocacional. Profesores y egresados que no ingresaron al nivel superior opinan que sí se desarrollaron. Desertores y subdirector académico opinan que probablemente sí se desarrollaron. La inclusión específica del componente de FPT en el servicio de orientación educativa y vocacional. Profesores y egresados que no ingresaron al nivel superior se manifestaron indecisos. Subdirector académico manifestó que sí se incluye.

Perfil docente	Propuesta documental.	Claridad del perfil docente propuesto: Excelente.
	Percepción de los actores.	Claridad del perfil docente propuesto: Subdirector y profesores la considerarían muy buena Manifestación del perfil docente propuesto: Tanto profesores como desertores y egresados que no ingresaron al nivel superior opinaron estar de acuerdo en que se da en la práctica.
Actividades productivas del entorno.	Caracterización general de las actividades productivas del entorno.	Cualificación de las actividades productivas del entorno. La población económicamente activa realiza actividades correspondientes a los tres sectores de la economía. Cuantificación de las actividades productivas del entorno. De la PEA el 36.74% realiza actividades de agricultura y ganadería, el 12.33% se dedica al comercio, en importancia le siguen la manufactura y construcción.
	Caracterización del perfil laboral requerido en el entorno.	Claridad del perfil laboral requerido en el entorno. Predomina la necesidad de actitudes positivas ante el trabajo.
	Demanda de trabajadores en el entorno.	Constancia de la demanda de trabajadores en el entorno. No existe oferta constante de empleo.
	Percepción de los actores.	Utilidad de lo aprendido para emplearse en alguna actividad productiva del entorno. Profesores y subdirector académico opinan que la utilidad es verdadera, los desertores manifestaron indecisión, los egresados que no ingresaron al nivel superior opinaron que la utilidad no existe. Coherencia entre los contenidos programáticos y la demanda de habilidades que exigen las actividades de producción en el entorno. Profesores y desertores manifestaron indecisión, subdirector académico y egresados que no ingresaron al nivel superior opinaron que definitivamente no existe tal coherencia. Coherencia entre el currículum vivido en el componente de FPT y las actitudes que exige el entorno laboral. Los profesores opinaron que definitivamente sí existe, los desertores opinaron que probablemente sí, los egresados que no ingresaron al nivel superior opinaron que no existe.