



LA PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA- IZTAPALAPA

JUAN MANUEL HERNÁNDEZ VÁZQUEZ / JAVIER RODRÍGUEZ LAGUNAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-IZTAPALAPA, DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA

jm.uami@gmail.com

rolj@xanum.uam.mx

RESUMEN

Esta investigación muestra cómo el alumnado percibe la actividad de la universidad en cuanto a la pertinencia de la formación que recibe. La pertinencia es analizada con base en tres dimensiones centrales de los aprendizajes que, se supone, los alumnos adquieren en su paso por el campus: aprendizajes para hacer, para convivir y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. La información analizada proviene de la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*,¹ la cual fue levantada sobre una muestra de 283 estudiantes, representativa de la población estudiantil con actividad regular en la Universidad Autónoma Metropolitana, campus Iztapalapa (UAMI). El análisis de las percepciones estudiantiles, relacionadas con cada una de las dimensiones mencionadas, se basó en la construcción de tres índices sintéticos. Los resultados indicaron que los estudiantes tienen la expectativa de que la formación recibida debería tener utilidad, sobre todo, para “aprender a hacer” y “aprender a aprender”, y no tanto para “aprender a convivir”; sin embargo, la labor educativa concreta de la universidad, de acuerdo con la propia valoración estudiantil, guarda relación con las expectativas de “aprender a hacer” y “aprender a convivir”, más no tanto con las de “aprender a aprender”.

Palabras clave: pertinencia, relevancia, educación superior, percepción de los estudiantes, UAM-Iztapalapa.

¹Encuesta que forma parte de la investigación “Los universitarios frente al cambio: reforma educativa y proyecto social. Una perspectiva regional”, inscrita en los proyectos del Fondo de investigación en Ciencia Básica SEP-CONACYT CB-201101





INTRODUCCIÓN

Esta investigación permite aproximarse a saber qué tan pertinente es la educación impartida en la UAMI, desde la perspectiva de alumnado; es decir, qué tanto guardan relación de coherencia sus expectativas personales con el para qué de la formación. El concepto de pertinencia fue operacionalizado aprovechando los desarrollos de Delors *et al* (1996). La pertinencia es analizada con base en tres dimensiones centrales de los aprendizajes que, se supone, los alumnos adquieren en las aulas: aprendizajes para hacer, para convivir y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

La información proviene de la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*. Dicha encuesta fue levantada sobre una muestra representativa con 283 casos.

El análisis de las percepciones estudiantiles se basó en la construcción de tres índices sintéticos. Los resultados indicaron que los estudiantes tienen la idea de que sus estudios deberían tener utilidad, sobre todo, para “aprender a hacer” y “aprender a aprender”, y no tanto para “aprender a convivir”; sin embargo, la labor educativa de la universidad, de acuerdo con la propia valoración estudiantil, es coherente, más con sus expectativas de “aprender a hacer” y “aprender a convivir”, que de “aprender a aprender”.

PERTINENCIA Y RELEVANCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Dos aspectos de la calidad de la educación superior, difíciles de aprehender, son su pertinencia y relevancia. Diversas conceptualizaciones de la calidad educativa coinciden en que ambas cuestiones se encuentran en el ámbito de los resultados educativos, los cuales implican una relación de correspondencia entre lo que la educación pretende resolver y lo que finalmente llega a alcanzar con su desempeño concreto; pero divergen en entender si la pertinencia y la relevancia son cuestiones diferentes, o si refieren al mismo asunto; si un concepto alude a la solución de necesidades individuales y el otro a la solución de necesidades sociales, o ambos conceptos apuntan a ambos tipos de necesidades.

Para Martuscelli y Martínez (2002) el concepto de pertinencia involucra ambos tipos de necesidades. Afirman que “se refiere al grado de correspondencia que debe existir con las necesidades sociales e individuales” (:2). La SEP coincidió con este planteamiento en su





Programa Nacional de Educación 2001-2006 al precisar que la educación mexicana será “pertinente, porque responderá a las necesidades de las personas y a los requerimientos del desarrollo nacional” (SEP, 2001: 72). Para otros estudiosos, como Gago (2002), la pertinencia educativa sólo tiene que ver con lo social, ya que dice que ésta “es el grado en que la educación responde a los problemas, demandas y expectativas de la sociedad” (:10). De la Orden (2007: 17) se acerca a Gago cuando afirma que “la satisfacción de expectativas y necesidades sociales, define la calidad de la educación como funcionalidad o pertinencia”. La UNESCO (1998) concuerda con esta idea al sostener que “la pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen” (:12).

Visiones más detalladas, como la del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, coinciden en que la pertinencia de la educación debe ser separada de la relevancia, ligando la primera a la correspondencia con las necesidades personales y la segunda a la coherencia con las necesidades de los estudiantes; además, proponen que, tanto la pertinencia como la relevancia, sean consideradas componentes centrales de la calidad educativa. En este sentido, Robles *et al* (2012: 22) dicen que un sistema educativo de buena calidad tiene entre sus atributos el ser “relevante porque sostiene una congruencia entre los objetivos de la enseñanza y las necesidades de la sociedad a la que sirve. Y pertinente porque los objetivos, específicamente los del currículo, guardan correspondencia con las necesidades particulares de los alumnos a los que se dirige”. Otros autores reconocidos en el medio de la evaluación educativa coinciden esencialmente con esta postura (Santos y Delgado, 2011; Taccari, 2007; Martínez *et al*, 2007)

Esta investigación se adhiere a la idea de que la pertinencia y la relevancia de la educación superior constituyen dos dimensiones diferentes de la calidad educativa, y que la primera tiene que ver con qué tanto los objetivos, acciones y resultados concretos de la educación guardan relación de coherencia, con las necesidades de los alumnos.

No existe un consenso sobre lo que ha de entenderse por necesidades sociales y necesidades de los alumnos. Sin embargo, siguiendo las ideas de Delors *et al* (1996), es posible pensar que la formación recibida en la UAMI es pertinente en la medida que sirve para que los estudiantes desarrollen habilidades ligadas a aprendizajes para la vida: aprender a conocer,





aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. El primer tipo de aprendizajes, ligado al “aprender a aprender”, implica el intercambio de información y la adquisición de conocimientos específicos y capacidades autodidactas que permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida; “aprender a hacer” refiere al desarrollo de competencias que permitan a los egresados insertarse exitosamente en los mercados de trabajo; “aprender a vivir juntos” tiene que ver con la capacidad de convivencia social y de trabajo en equipo; finalmente, “aprender a ser” conlleva el fortalecimiento de la personalidad con autonomía de juicio y responsabilidad.

Índice	Variables seleccionadas	Escala
AH. Aprender a hacer II24 + II26 + II27 + II28 + IV1 + IV3	II24 Mi formación en la universidad me brinda una sólida base científica.	6-24
	II26 Mi formación en la universidad me brinda una sólida base técnica.	
	II27 Mi formación en la universidad me acerca al ejercicio profesional.	
	II28 Estoy aprendiendo cosas útiles para mi vida laboral.	
	IV1 El trabajo de campo o de laboratorio que he realizado durante mi carrera me va a servir para tener un mejor empleo.	
IV3 Las prácticas profesionales de mi carrera sirven para encontrar mejores empleos.		
AA. Aprender a aprender II33 + III7 + III11 + III13 + III14 + III16 + III21 + III23 + III24 + III25	II33 Estoy desarrollando habilidades para aprender por mi propia cuenta.	9-36
	III7 Busco información por mi cuenta aunque no me lo pidan los profesores.	
	III11 Leo más de lo que requiere los programas de los cursos.	
	III13 Comparto información académica en Internet.	
	III14 Intercambio información con alumnos de otras carreras.	
	III16 Asisto por iniciativa propia a eventos académicos dentro de la universidad.	
	III23 Leo información académica en idioma extranjero.	
III24 Aunque los profesores no lo requieran, realizo resúmenes o esquemas conceptuales de mis lecturas.		
III25 Leo constantemente sobre diversos temas.		
AV. Aprender a vivir juntos I19 + I20 + I21 + I22	I19 En mi carrera se fomenta la ética profesional.	4-16
	I20 En mi carrera se fomenta la conciencia de responsabilidad social.	
	I21 En mi carrera se discuten problemas nacionales.	
	I22 En mi carrera se fomentan los valores sociales.	

Fuente: Cálculos propios en STATA, con base en la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*.





METODOLOGÍA

La información que alimentó a esta investigación provino de la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014* (RUPA 2014), la cual fue aplicada a 283 estudiantes, seleccionados probabilísticamente, para hacer estimaciones por sexo y división académica, sobre una población de 2596 estudiantes regulares.

Fueron construidos tres índices sumativos simples, inspirados en las ideas de Delors *et al* (1996) (tabla 1), a fin de desentrañar la perspectiva de los alumnos de la UAMI respecto a su formación como preparación para su desenvolvimiento a la largo de la vida y para, eventualmente, participar en los mercados laborales.

Tabla 2. Puntajes promedio en la pregunta *¿Qué considera más importante en su formación universitaria?*

¿Qué considera más importante en su formación universitaria? Formar...	UAMI	Sexo		División		
		Hombre	Mujer	CBI	CSH	CBS
...para ofrecer soluciones a problemas sociales	4.5	4.5	4.5	4.5	4.4 [≠]	4.7
...para el trabajo	4.5	4.4	4.6	4.5	4.6	4.4
...para resolver preguntas científicas y tecnológicas	4.1	4.2	4.1	4.8 [#]	3.7 [≠]	4.6
...en valores y ética profesionales	4.1	4.0	4.2 [*]	4.0	4.1	4.0
...con sentido de responsabilidad social	3.7	3.6	3.7	3.8	4.0 [≠]	3.1 [‡]
...para ser mejores personas y ciudadanos	3.6	3.6	3.6	3.3	3.6	3.7 [‡]
...para fomentar una sociedad más justa	3.6	3.7	3.5	2.8 [#]	3.9 [≠]	3.4 [‡]

* Diferencias estadísticamente significativa entre hombres y mujeres, con 95% de confianza. La tabla 2-1 del anexo muestra los intervalos de confianza.

Diferencias estadísticamente significativa entre CBI y CSH, con 90% de confianza.

≠ Diferencias estadísticamente significativa entre CSH y CBS, con 90% de confianza.

‡ Diferencias estadísticamente significativa entre CBS y CBI, con 90% de confianza.

Fuente: Cálculos propios en STATA, con base en la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*.





¿QUÉ TANTO, LA ENSEÑANZA EN LA UAMI SE APEGA A LA IDEA DE QUE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DEBERÍA PREPARAR A LOS ESTUDIANTES PARA SU PARTICIPACIÓN EN EL CAMPO LABORAL Y PARA LA VIDA EN GENERAL?

Desde la perspectiva de los estudiantes, en el plano de la mayor importancia se encuentran los aspectos relacionados con el aprender a hacer y a conocer, y en segundo plano, los referidos a cuestiones humanistas del aprender a vivir juntos. La tabla 2 muestra que si bien todos los aspectos indagados de la formación arrojaron puntajes medios por encima de la mitad de la escala (entre 3.6 y 4.5 puntos en una escala que puede adoptar valores desde 1 hasta 7), el análisis de los límites de confianza (tabla 2-1 del anexo) arroja que en los primeros lugares de importancia están el recibir una formación para el trabajo (4.5 puntos promedio) y para la solución de problemas sociales (4.5 puntos); después siguen la formación para resolver preguntas científicas y tecnológicas (4.1 puntos), y la formación en valores y ética profesionales (4.1 puntos); y al final, menos importantes resultaron la formación con sentido de responsabilidad social (3.7 puntos) y los aspectos relacionados con la formación para ser mejores personas y ciudadanos (3.6 puntos) y para fomentar una sociedad más justa (3.6 puntos).

Patrones similares ocurren tanto entre hombres como mujeres, con matices. Las mujeres tienden a conceder ligeramente más importancia a la formación en valores y ética profesionales. En las divisiones también se verifica un patrón similar al del conjunto UAMI, pero con especificidades. Por ejemplo, la formación para la solución de preguntas científicas y tecnológicas es un aspecto de la mayor importancia para CBI y CBS, mientras que para CSH está entre los de menor importancia. Probablemente en los alumnos de CSH ha permeado aquella idea de que “la ciencia” sólo es asunto de las llamadas “ciencias de la naturaleza”.

La misma encuesta también permite una aproximación a saber qué tanto la percepción de los alumnos indica que la formación recibida se acerca a lo planteado por Delors *et al* (1996) en tres de sus pilares: aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a vivir juntos. La tabla 3 ofrece tres índices que permiten un acercamiento a saber qué tanto los alumnos perciben que su formación propicia aprendizajes en estos tres aspectos.





Tabla 3. Valores medios en índices de formación para la vida, 2014

Índice	Escala	UAMI	Sexo		División		
			Hombre	Mujer	CBI	CSH	CBS
Aprender a hacer (AH)	6-24	20.2	20.0	20.4	21.1	19.2 [‡]	20.9 [#]
Aprender a aprender (AA)	9-36	24.3	24.4	24.3	23.9	24.5	24.3
Aprender a vivir juntos (AV)	4-16	13.0	13.0	13.0	12.8	13.6 [‡]	12.4 [#]

[‡] Diferencias estadísticamente significativa respecto a CBI, con 90% de confianza.

[#] Diferencias estadísticamente significativa respecto a CSH, con 90% de confianza.

Fuente: Cálculos propios en STATA, con base en la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*.

APRENDER A HACER

Ya se vio que para los estudiantes de la UAMI, independientemente de la división en la que se inscriben, la formación para el trabajo tiene la mayor importancia. En consonancia, la información de la encuesta RUPA 2014 muestra que los estudiantes ponderan mucho la formación recibida, porque consideran que ofrece elementos para insertarse exitosamente en el campo laboral, como la construcción de una sólida base científica y técnica. El índice *Aprender a hacer* arrojó un puntaje promedio elevado, 20.2 en una escala de 6 a 24 puntos (tabla 3), y tanto hombres como mujeres coincidieron en esta alta valoración; sin embargo, entre las divisiones, CBI fue la que mayor puntaje registró (21.1), seguida de CBS (20.9); CSH fue la de menor puntaje, aunque sigue siendo elevado (19.2 puntos). Estas diferencias divisionales, fueron resultado de que en CBI y más en CBS es común el aprendizaje en ambientes prácticos.

La distribución de respuestas en cada una de las variables del índice muestra que la mayor parte de los alumnos, alrededor del 80% o más, estuvieron de acuerdo en que la universidad brinda una sólida base científica y tecnológica; en que la formación acerca al ejercicio profesional, y en que se aprenden cosas útiles para el trabajo. No obstante, sobresalen los elevados porcentajes de respuestas desfavorables sobre el trabajo de campo o de laboratorio y las prácticas profesionales. Casi 40% no estuvo de acuerdo en que las primeras dos actividades vayan a servir para tener un mejor empleo, o no ve que existan en su carrera o no las ha realizado, y 50% opinó lo mismo respecto a las prácticas profesionales (tabla 4).





Tabla 4. Distribución porcentual en los componentes del índice AH, Aprender a hacer. Encuesta RUPA 2014.

Aprender a hacer		Desacuerdo	Acuerdo	No hay, no he realizado	Total
Mi formación en la universidad me brinda una sólida base científica.		15.4	84.6	na	100
Mi formación en la universidad me brinda una sólida base técnica.	CBI, CSH y CBS	22.5	77.5	na	100
	CBI y CBS	11.4	88.6	na	100
Mi formación en la universidad me acerca al ejercicio profesional.		15.8	84.2	na	100
Estoy aprendiendo cosas útiles para mi vida laboral.		14.1	86	na	100
El trabajo de campo o de laboratorio que he realizado durante mi carrera me va a servir para tener un mejor empleo.		8.6	62.2	29.2	100
Las prácticas profesionales de mi carrera sirven para encontrar mejores empleos.		9.8	47.5	42.7	100

Fuente: Cálculos propios en STATA, con base en la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*.

Estos porcentajes sorprenden porque se trata de jóvenes con edad promedio de 24 años, 68% de créditos cubiertos y 13 trimestres de actividad académica en la UAMI; despiertan dudas sobre qué tanto, la formación recibida recurre a estrategias útiles para que los alumnos incursiones exitosamente en el campo laboral.

La elevada valoración sobre la formación recibida, coincide con las igualmente elevadas expectativas de desempeñarse en ocupaciones de alta jerarquía o como profesionista. Casi la cuarta parte (23.3%) piensa que su formación en la UAMI debería servirle para ser empresario, director o subdirector; 38.7%, como consultor, asesor o profesionista; y 28.2%, como jefe o supervisor (tabla 5). Sólo menos del 10% del alumnado manifestó expectativas pesimistas; consideró que sus estudios deberían servirle para ser empleado sin mando (7.9%) u obrero (0.5%), o que no le ayudarían a tener empleo (1.3%).





Tabla 5. Pienso que mis estudios deberían servirme para tener al menos una jerarquía de:

Jerarquías	%
Consultor, asesor o profesionalista (ejercicio libre de la profesión)	38.7
Jefe o supervisor	28.2
Director, subdirector	14.5
Empresario	8.8
Empleado sin personal a mi cargo	7.9
Creo que mis estudios no me ayudarán a tener trabajo	1.3
Obrero	0.5
Total	100

Fuente: Cálculos propios en STATA, con base en la encuesta La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014.

APRENDER A APRENDER

El valor medio del índice *Aprender a aprender* (tabla 3), no es tan elevado como el de los otros dos índices de formación para la vida; sólo se encuentra casi a media de escala, 24.3 puntos en una gradación de 9 a 36. Esto da idea de que buena parte de los estudiantes no perciben que la universidad esté formándolos para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. No hay diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres; ambos registraron puntajes medios similares al mencionado para el conjunto UAMI (24.4 y 24.3 puntos, respectivamente). A nivel de las divisiones, la evidencia muestra que tampoco existen diferencias; las tres registraron puntajes alrededor de 24 puntos.

Información más detallada sobre los componentes de este índice (tabla 6) muestra que sólo cerca del 10% de los alumnos UAMI dijeron no estar de acuerdo en la afirmación que alude explícitamente a la formación de habilidades para aprender autodidactamente; el resto de los reactivos registraron opiniones desfavorables con mucha más frecuencia. Por ejemplo, del total de alumnos UAMI, la mitad prácticamente no lee más de lo que requieren los cursos (50.4%). Estos datos insinúan que existe cierta dificultad en la formación universitaria recibida. Posiblemente se trate de manifestaciones de un problema con doble origen. Por un lado podría estar asociado a una cultura estudiantil de aprendizaje conformista, y por otro, habría que preguntarse qué tanto la práctica docente estimula habilidades autodidactas.





Tabla 6. Distribución porcentual en los componentes del índice AA, Aprender a Aprender. Encuesta RUPA 2014.

Aprender a aprender	Nunca o a veces	Muchas veces o siempre	Total
Estoy desarrollando habilidades para aprender por mi propia cuenta*	8.8	91.2	100
Busco información por mi cuenta aunque no me lo pidan los profesores.	34.4	65.6	100
Leo más de lo que requieren los programas de los cursos.	50.4	49.6	100
Comparto información académica en Internet.	51.7	48.3	100
Intercambio información con alumnos de otras carreras.	59.7	40.3	100
Asisto por iniciativa propia a eventos académicos dentro de la universidad.	42.5	57.5	100
Leo información académica en idioma extranjero.	55.2	44.8	100
Aunque los profesores no lo requieran, realizo resúmenes o esquemas conceptuales de mis lecturas.	58.4	41.6	100
Leo constantemente sobre diversos temas.	38.6	61.4	100

* La redacción del reactivo refiere a la siguiente variante en las categorías: desacuerdo (8.9%) y acuerdo (91.1%).

Fuente: Cálculos propios en STATA, con base en la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*.

APRENDER A VIVIR JUNTOS

El fomento de los valores éticos y sociales, y de conciencia y responsabilidad sociales son componentes fundamentales de una formación para propiciar mayor convivencia colectiva. El índice *Aprender a vivir juntos* ofrece elementos para dimensionar qué tanto, los alumnos de la UAMI perciben que su formación, en los hechos, está siendo orientada por esta idea. La tabla 3 mostró que sus apreciaciones son altamente positivas. El valor medio del índice registró 13 puntos en una escala que va de 4 a 16. No hubo diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres; ambos sexos registraron 13 puntos promedio. Al nivel de las divisiones se distinguieron los alumnos de CSH porque fueron los que mejor puntuación concedieron a su formación en este sentido (13.6 puntos), en comparación con CBI (12.8 puntos) y CBS (12.4 puntos).

Todos los reactivos componentes del índice AV, sin excepción registraron elevada frecuencia de opiniones favorables (tabla 7).





Tabla 7. Distribución porcentual en los componentes del índice AV, Aprender a vivir juntos.
Encuesta RUPA 2014.

Aprender a vivir juntos	Desacuerdo	Acuerdo	Total
En mi carrera se fomenta la ética profesional.	15.9	84.1	100
En mi carrera se fomenta la conciencia de responsabilidad social.	15.4	84.6	100
En mi carrera se discuten problemas nacionales.	25.9	74.1	100
En mi carrera se fomentan los valores sociales.	19.8	80.2	100

Fuente: Cálculos propios en STATA, con base en la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*.

CONCLUSIONES

Esta investigación aporta elementos para dirimir qué tanto, la práctica educativa en la UAMI, guarda relación con sus objetivos previstos en lineamientos como las Políticas Operativas de Docencia. Exploró la relación de coherencia que, desde la perspectiva de los estudiantes, se da entre sus expectativas sobre el para qué de la educación universitaria y la utilidad concreta de la formación que reciben en la UAMI. Encontró que la población estudiantil tiene un claro patrón de prioridades sobre las cuales la institución necesita seguir reflexionando para tomar decisiones a la hora de diseñar su oferta educativa. El análisis de información proveniente de la encuesta RUPA 2014 muestra que, para los estudiantes, en el plano de la mayor importancia se encuentra el que la formación recibida sea útil para “aprender a hacer” y “aprender a conocer”; es decir, que fomente la adquisición de conocimientos y competencias útiles para la participación laboral, la solución de problemas y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. En contraste, las cuestiones formativas humanistas del “aprender a vivir juntos”, como el fomento de una sociedad más justa y la formación con sentido de responsabilidad social son aspectos que el alumnado relega a un segundo plano de prioridades. Patrones similares se dan tanto entre hombres como entre mujeres, pero con matices, ya que éstas tienden a conceder ligeramente más importancia a la formación en valores y ética profesionales que los hombres. A nivel de las divisiones académicas también se verifica un patrón similar al del conjunto UAMI, pero con algunas especificidades.

El análisis de tres índices sintéticos sobre las percepciones de los estudiantes, en cuanto a la formación concreta que reciben en la UAMI, da idea de que la labor educativa de la





universidad está correspondiendo, en gran medida, con las expectativas estudiantiles de “aprender a hacer” y “aprender a convivir”, más no tanto con las de “aprender a aprender”. Gran parte de los estudiantes piensan que sus estudios les ayudarán a tener una buena inserción laboral, a la vez que tienen una alta valoración de la formación que reciben. Consideran que ésta les está dotando de elementos útiles para el trabajo, como los relacionados con la construcción de sólidas bases científicas y técnicas.

Las valoraciones de los estudiantes también son altamente positivas en cuanto a los aportes de su formación para aprender a convivir, relacionados con aspectos como el fomento de la responsabilidad y los valores sociales, y la ética profesional; sin embargo, sus apreciaciones dan idea de que la universidad no lo está haciendo tan bien en cuanto a la formación para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, particularmente en aspectos ligados al autodidactismo como la lectura en idioma extranjero, el intercambio interdisciplinar y la automotivación para realizar actividades de aprendizaje. Estas son cuestiones importantes sobre las cuales, convendría que la universidad pusiera atención en el futuro.

Estos resultados contradicen una de las hipótesis con que arrancó la investigación, la cual planteaba la posibilidad de que los alumnos valoraran desfavorablemente la pertinencia de la formación recibida, en cuanto a los elementos ofrecidos por ésta para una buena inserción al mercado de trabajo.





ANEXO

Tabla 2-1 Límites de confianza de los valores medios en la pregunta ¿Qué considera más importante en su formación universitaria?

¿Qué considera más importante en su formación universitaria? Formar...	UAMI		Sexo				División					
			Hombre		Mujer		CBI		CSH		CBS	
	LI	LS	LI	LS	LI	LS	LI	LS	LI	LS	LI	LS
V2c ... para ofrecer soluciones a problemas sociales.	4.43	4.55	4.43	4.62	4.39	4.54	4.37	4.66	4.27	4.44	4.62	4.82
V2a ... para el trabajo.	4.46	4.61	4.32	4.57	4.51	4.71	4.32	4.73	4.48	4.70	4.31	4.58
V2e ... para resolver preguntas científicas y tecnológicas.	4.05	4.20	4.11	4.32	3.96	4.16	4.62	5.00	3.57	3.77	4.51	4.75
V2b ... en valores y ética profesional	4.04	4.16	3.86	4.06	4.12	4.27	3.87	4.22	4.06	4.23	3.94	4.13
V2g ... con un sentido de responsabilidad social.	3.63	3.76	3.53	3.72	3.66	3.83	3.69	3.99	3.89	4.05	3.02	3.24
V2d ... para ser mejores personas y ciudadanos	3.51	3.63	3.49	3.68	3.48	3.63	3.20	3.49	3.48	3.64	3.57	3.79
V2f ... para fomentar una sociedad más justa.	3.53	3.65	3.58	3.75	3.46	3.62	2.70	2.99	3.80	3.95	3.31	3.54

Abreviaturas: LI Límite inferior con 90% de confianza; LS Límite superior con 90% de confianza.

Fuente: Cálculos propios en STATA, con base en la encuesta *La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos, UAMI 2014*.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Delors, J. (Coord) (1996). La educación encierra un tesoro. París: Ediciones UNESCO
- De la Orden, A. (2007). Evaluación de la calidad de la educación. Un modelo sistémico como base para la construcción de un sistema de indicadores. En INEE. Conceptos, Metodologías y Experiencias para la Construcción de Sistemas de Indicadores Educativos. México D.F.: INEE, pp. 5-22.
- Gago, A. (2002). Apuntes acerca de la evaluación educativa. México D.F.: SEP.
- Martínez, F.; Robles, H.; Hernández, J.; Zendejas, L.; Pérez, M. (2007). Propuesta y experiencias para desarrollar un sistema nacional de indicadores educativo. México D.F.: INEE, pp 280.
- Martuscelli, J. & Martínez, C. (2002). Problemas de la Pertinencia de la Educación Superior en el Mercado Laboral. Tercer congreso nacional y segundo internacional Retos y Experiencias de la Universidad, 6-9 de noviembre, Toluca, México: UAEMex.
- Presidencia de la República (2013). Plan nacional de desarrollo 2013-2018. México, D.F.: Autor.
- Robles, H. (Coord.); Hernández, J.; Peralta, Y., et al (2012). Panorama educativo de México 2010. México D.F.: INEE.
- Santos, A. & Delgado, A. (2011). Capítulo 1. Consideraciones sobre la obligatoriedad y la composición de la educación media superior. En INEE. La Educación Media Superior en México. México D.F.: INEE, pp. 13-44.
- SEP (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. México D.F.: Secretaría de Educación Pública (SEP).
- ___ (2013, 13 de noviembre). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Diario Oficial de la Federación. México D.F.: Cámara de Diputados.
- Taccari, D. (2007). Marco conceptual y metodológico del sistema regional de indicadores educativos de la UNESCO, en el marco de EPT / PREALC. En INEE. Conceptos, Metodologías y Experiencias para la Construcción de Sistemas de Indicadores Educativos. México D.F.: INEE, 23-36.
- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. En Universidad de Guadalajara (2004). Temas de educación superior. Guadalajara, México: Autor, pp. 7-18.

