

ESTUDIO COMPARATIVO DEL GRADO DE SATISFACCIÓN DE LOS
EGRESADOS DEL INEM JOSÉ FÉLIX DE RESTREPO Y DEL LICEO
ENRIQUE VÉLEZ ESCOBAR

JORGE ARANGO G.

EMMA GUTIÉRREZ G.

MARÍA NAY LONDOÑO M.

Proyecto de Investigación presentado como
requisito parcial para optar al título de
Magister en Orientación y Consejería.

Director: PEDRO PABLO VÉLEZ URIBE

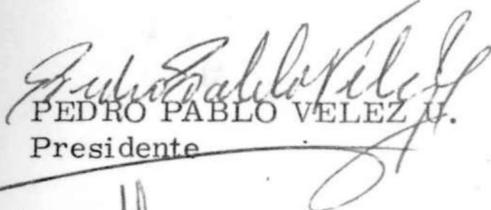
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACIÓN
PSICOORIENTACION
MEDELLÍN, 1986

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Departamento de Educación Avanzada

ACTA DE APROBACIÓN DE TESIS

Los suscritos Presidente y Jurados del Trabajo "Estudio Comparativo del grado de satisfacción de los egresados del INEM José Félix de Restrepo y del Liceo Enrique Vélez Escobar de Itagüí en los años 1974- 1980 en los aspectos laboral, social y cultural", presentado por: María Ema del Socorro Gutiérrez Gutiérrez, Jorge Alcibar Arango Gómez y María Nay Londoño Mira, como tesis para optar al título de Master en Educación: Orientación y Consejería, nos permitimos conceptuar que éste cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por tanto decidimos aprobarla.

Noviembre 28 de 1986.


PEDRO PABLO VELEZ U.
Presidente


JULIO PUIG FARRAS
Jurado


BERNARDO RESTREPO G.
Jurado


VICTOR VLADIMIR ZAPATA V.
Jurado

AGRADECIMIENTO

A quienes directamente colaboraron en el desarrollo de la presente investigación.

Presidente de Tesis: Profesor Pedro Pablo Vélez U.

Asesor Estadístico: Profesor Enrique Batista J.

A ellos por su valiosa colaboración nuestros más sinceros agradecimientos.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág
INTRODUCCIÓN	1
1. DEFINICION DEL PROBLEMA.....	2
2. PROPOSITO Y JUSTIFICACION.....	3
3. OBJETIVO GENERAL.....	5
3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	5
4. REVISION BIBLIOGRAFICA.....	7
5. MARCO CONCEPTUAL.....	11
5.1 NOCION DE SATISFACCION.....	11
5.1.1 Actitud.....	12
5.1.2 El yo y su Influencia en la Formación de la Satisfacción en la adolescencia.....	13
5.1.3 La Motivación.....	17
5.1.3.1 Deseos de Saber y de Comprender.....	18
5.1.4 La Satisfacción en el Trabajo.....	19
5.1.5 Satisfacción Cultural.....	23
5.1.6 Satisfacción Social.....	24
5.1.7 Reseña Histórica sobre el Proceso de la Educación ...	26
5.2 NOCIONES SOBRE EDUCACIÓN.....	28
5.2.1 Cambios Culturales.....	29
5.2.2 La Educación Media.....	31
5.2.3 Surgimiento de la Educación Diversificada.....	33
5.2.3.1 La Educación Diversificada en Colombia.....	34
5.2.4 Reseña Histórica sobre el "Liceo Enrique Vélez Escobar" Itagüí.....	36

5.2.5	Reseña Histórica sobre el INEM "José Félix de Restrepo" de Medellín.....	38
6.	METODOLOGÍA Y PROCEDIMIENTOS.....	40
6.1	POBLACION.....	40
6.2	MUESTRA.....	42
6.3	HIPOTESIS.....	46
6.4	TECNICAS DE OBSERVACION Y RECOLECCION DE DATOS	47
6.4.1	Construcción de las subescalas.....	47
6.4.1.1	Identificación de los contenidos por items	48
6.4.1.2	Proceso de validación de las Subescalas...	49
6.4.2	Prueba Piloto.....	50
6.4.2.1	Aplicación y administración del instrumento	52
6.5	TECNICA DE ANALISIS DE LA INFORMACION.....	52
7.	ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS.....	54
8.	CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	73
	BIBLIOGRAFÍA	
	ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
TABLA 1 Egresados del Liceo Enrique Vélez Escobar 1974-1980.....	41
TABLA 2 Egresados del INEM "José Félix de Restrepo" 1974-1980.....	41
TABLA 3 Muestra de los egresados del INEM de Medellín y del EVE de Itagüí de 1974 a 1980.....	42
TABLA 4 Resultado definitivo de la Prueba Testat para las treinta y seis declaraciones.....	51
TABLA 5 Número de sujetos y medias para la variable áreas en la subescala laboral, cultural y social.....	55
TABLA 6 Análisis de varianza de las áreas académica industrial, comercial y promoción social del INEM José Félix de Restrepo y académica del Liceo Enrique Vélez Escobar con respecto a las subescalas laboral, cultural, y social.....	56
TABLA 7 Número de sujetos y medias para las variables colegio por año de egreso en las subescalas laboral, cultural y social.....	58

TABLA 8	ANOVA de los puntajes de las subescalas laboral, cultural y social de colegio por año de terminación de estudios.	59
TABLA 9	Número de sujetos y medias para las variables área y estudios universitarios en las subescalas laboral, cultural y social.	62
TABLA 10	Resultados de ANOVA entre área y estudios universitarios en las subescalas de satisfacción.	63
TABLA 11	Número de sujetos y medias para las variables área e ingreso al trabajo en las subescalas de satisfacción.	66
TABLA 12	Resultados de ANOVA entre área de estudios e ingreso al trabajo en las subescalas de satisfacción.	67
TABLA 13	Número de sujetos y medias para las variables ingreso económico en subescalas de satisfacción.	70
TABLA 14	Resultado de ANOVA entre colegio e ingreso económico en la subescala de satisfacción	71

INTRODUCCIÓN

Como estudiantes de Programa de Orientación y Consejería nos hemos interesado en abordar, como objeto de nuestra investigación, el grado de satisfacción de los egresados del Sistema INEM "José Félix de Restrepo" en los campos laboral, cultural y social, comparado con el grado de satisfacción en las mismas áreas de los egresados de un colegio de educación clásica; ya que deseamos comprobar si, realmente, la capacitación que otorga la Enseñanza Diversificada ofrecida por el INEM en sus cuatro Modalidades: Comercial, Industrial, Académica y de Promoción Social, corresponden comparativamente entre ellas a la expectativa creada al estudiante.

Es de anotar que otro factor que despertó en nosotros gran motivación para emprender este estudio es el hecho de que no se ha realizado ningún tipo de investigación en este campo.

1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Se quiere explorar el grado de satisfacción en los aspectos laboral, social y cultural, en los egresados de los colegios: INEM "José Félix de Restrepo" en cuanto a sus áreas de formación: Académica, Industrial, Comercial y Promoción Social y "Enrique Vélez Escobar" en su área de formación Académica. Este estudio comprende el período de 1974 a 1980. El elemento central de la investigación es la comparación entre la orientación de la enseñanza diversificada y la enseñanza clásica.

2. PROPÓSITO Y JUSTIFICACIÓN

El impulso que el gobierno colombiano ha dado al sistema INEM, lo justifica desde el punto de vista de la necesidad de adecuar la educación colombiana a las nuevas necesidades de la economía y del proceso industrial; o sea que el avance de la tecnología a través de la formación que imparta el bachillerato, pueda implementarse en beneficio del país. Esta educación hace énfasis en educar al pueblo de acuerdo con las condiciones que a nivel nacional e internacional le permitan alcanzar un mayor grado de desarrollo, que armonice con el desarrollo científico y tecnológico. Es así como la educación de los sistemas INEM, ha creado nuevas expectativas en la sociedad y, más específicamente en el estudiantado, quien ve en estos colegios la mejor opción de formación académica. De ahí que pretendamos hallar evidencias del halo que se ha formado en torno a este modelo educativo.

Queremos en esta investigación, buscar elementos de juicio que permitan a quienes corresponda, reevaluar los conceptos de enseñanza clásica y diversificada, y tratar de hacerla más funcional.

Como educadores nos interesa establecer elementos de comparación en los diversos modelos educativos, centrando nuestra inquietud en la satisfacción que pueda brindar uno de ellos, para el mejoramiento de otros.

También es nuestro propósito al hacer la presente investigación, cumplir uno de los requisitos para optar el título respectivo.

3. OBJETIVO GENERAL

Identificar el grado de satisfacción respecto a la formación social, cultural y laboral en el sistema INEM de Medellín en los egresados de 1974 a 1980 y comparar este grado de satisfacción con el obtenido en las mismas áreas en los egresados del Liceo "Enrique Vélez Escobar" de Itagüí, institución de enseñanza clásica durante los mismos años.

3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer la relación entre las áreas de formación y la satisfacción.
- Establecer la interacción entre los colegios (INEM y Enrique Vélez Escobar) y el año de egreso en el grado de satisfacción.
- Comparar la satisfacción entre las áreas de formación y el ingreso a la Universidad.
- Establecer la relación entre las áreas de formación y el ingreso al mercado de trabajo en el grado de satisfacción.
- Determinar la relación de satisfacción de los egresados según el tipo de colegio, en el ingreso económico.

4. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Existen documentos y disposiciones legales del Ministerio de Educación que sustentan la ideología contenida en la creación del sistema INEM.

Entre estos documentos se cuentan el Decreto 1962 por el cual se establece la Enseñanza Media Diversificada y el Decreto 363 de 1970 con el cual se reglamentaba el plan de estudio para los INEM.

Estudio Comparativo

Se cuenta con un trabajo de investigación sobre objetivos curriculares generales, iniciado en 1974, dirigido por Julio Puig y que no se ha llevado a término.

En la universidad de San Buenaventura se encuentra un estudio sobre "Condiciones socioeconómicas de los Estudiantes del INEM de Medellín" por Ana Estella Arteaga y Consuelo Palacio.

Este es un trabajo descriptivo que recoge datos de 550 estudiantes del grado sexto en ambos sexos. Presenta éste inicialmente un informe sobre el INEM "José Félix de Restrepo" de Medellín, la reseña histórica y la filosofía de dicha institución. También incluye un estudio sobre el grupo familiar con datos sobre: Vivienda, demografía, educación, recreación y alimentación en el año de 1978.

Existe otro trabajo de investigación que sirve de apoyo y es el realizado por Guillermo Briones: "Evaluación Externa del Sistema INEM de la Costa Atlántica" 1976.

El objeto de esta investigación se centra en los logros ocupacionales y educativos de los egresados, la relación entre educación diversificada y economía regional. Los resultados de esta investigación se pueden resumir en: Falta de adecuación entre áreas de estudio y trabajos desempeñados, bajos salarios de egresados, salarios aún más bajos para los egresados de las ramas vocacionales, estudios universitarios en la mayoría de los casos sin afinidad con las áreas cursadas y acentuación del deseo de continuar estudiando a instancias de la motivación recibida en la institución.

Es igualmente útil para la presente investigación el seguimiento a egresados efectuado por Guillermo González: "Incidencia de la Modalidad Terminal en la Elección de Carrera de los Egresados del INEM de Medellín de 1975 a 1982". Este estudio presenta cuadros comparativos entre la elección de mercado laboral y de estudios superiores con referencia al área cursada. De dichos cuadros se establece como conclusión, la incidencia del área cursada en el INEM con la elección de carrera y de ocupación.

Otra fuente informativa es el Diseño de Investigación de Julio Puig sobre "Evaluación de Efectos (objetivos) y de Conductas (productos)". De esta fuente no se tienen aún conclusiones finales. Este trabajo busca conocer la finalidad de los objetivos curriculares y conductas terminales. Este diseño presenta además una amplia historia sobre los INEM. La muestra

está tomada sobre los egresados de los años 1974 a 1981; con una muestra de 1.000 egresados. Dicha muestra es aleatoria.

Otra fuente bibliográfica de gran importancia la constituye la tesis del Doctor Guillermo Vélez titulada "A study of faculty satisfaction dissatisfaction with the intrinsic and extrinsic job factors in Colombian Universities".

En el trabajo se habla de los factores intrínsecos y extrínsecos que inciden en la satisfacción o insatisfacción en el trabajo según la teoría herzbergiana. También se hace un recuento histórico de la educación superior en Colombia.

Pusimos especial interés en el estudio de la teoría de Federico Herzberg y en el análisis del instrumento empleado en este trabajo de investigación, pues consideramos que tanto la teoría como el instrumento en sí podría ser un valioso aporte a nuestra investigación.

5. MARCO CONCEPTUAL

Por considerar el tema de la satisfacción el aspecto central de nuestro trabajo le dedicamos buena parte de este capítulo. Seguidamente hacemos un análisis de algunos apartes relativos a la educación como son las teorías educativas, la educación diversificada y algunos comentarios sobre la psicología del adolescente y su problemática.

5.1 NOCIÓN DE SATISFACCIÓN

No es fácil precisar el concepto de satisfacción, dada la complejidad de las teorías en las que éste se inserta, pero todavía es mucho más difícil aplicar este concepto, es decir, operacionalizarlo, para medir la actitud de una persona o grupo de personas frente a una actividad o proceso realizado, como es el caso concreto de nuestro sujeto de investigación.
Estudio Comparativo

5.1.1 Actitud

Entendida la satisfacción como una actitud, ésta se refiere a ciertas regularidades de los sentimientos y pensamientos de un individuo y sus predisposiciones para actuar con respecto a algunos aspectos de su medio (Secord y Backman, citado por Batista 1982). A su vez Newcomb (citado por Batista 1982), define la actitud de un individuo frente a algo

como su predisposición a ejecutar, percibir, pensar y sentir en relación a ello.

Según Dobb (citado por Batista 1982), la actitud se refiere a la respuesta implícita productora de impulso, considerada socialmente significativa, en la sociedad en la cual se desenvuelve el individuo.

A pesar de las variaciones que hay en las distintas definiciones de actitud, todas coinciden en que hay una predisposición para responder frente a objetos psicológicos, la que en interacción con otros factores situacionales o disposicionales, guían el comportamiento de la persona.

Del concepto de satisfacción esbozado anteriormente y de la directa relación que tiene con las diferentes concepciones, vemos que se pueden identificar como elementos suscitadores de actitud motora, los correspondientes al concepto de satisfacción desde el punto de vista del trabajo, del campo social y cultural en que se engloba el concepto de satisfacción en términos generales.

Por lo expuesto, vemos como estos conceptos nos remiten a una teoría sobre la que se sustenta la personalidad del individuo. Para ello esbozamos a continuación la teoría sobre el "Yo" que nos permita afirmar o inferir las motivaciones de la persona en su vida y la manera como incide en los campos del trabajo o de la actividad social y cultural.

5.1.2 El yo y su influencia en la formación de la satisfacción en la adolescencia

Según como se hayan enfrentado las primeras vivencias, como se hayan resuelto los conflictos, la calidad y cantidad de satisfacción y frustración que se tienen que experimentar en sus interacciones con la realidad, así mismo será la forma como el adolescente se enfrente al ambiente que lo rodea.

Si el niño adquirió una suficiente confianza y seguridad en sí mismo, si pudo tener un suficiente control a la par que una adecuada realización de su voluntad, si pudo anular sus sentimientos de inferioridad al mismo tiempo que logró un despliegue de su iniciativa y si finalmente logró ascender en el desarrollo del pensamiento creativo, el joven estará en condiciones de enfrentar y superar la reactivación de fuerzas pulsionales que habían quedado adormecidas durante el período de latencia y que ahora surgen con un nuevo ímpetu.

La caracterización de la adolescencia radica en el hecho de la utilización múltiple y variada de mecanismos defensivos que se reflejan en modos de comportamiento contradictorios, egoísmo y altruismo, mezquindad y generosidad, sociabilidad y soledad, alegría y tristeza, amores intensos y abandono súbito, de éstos, sumisión y rebeldía, materialismo e idealismo). Contradicciones éstas que se originan en el conflicto entre las pulsiones recientemente vigorizadas y las ansiedades o las tendencias defensivas. Lo peculiar de los mecanismos defensivos utilizados por el adolescente es que ellos no constituyen barreras suficientes como para sofrenar los impulsos, pero tampoco son construcciones tan débiles como para que el joven no sienta temor de ellas; de ahí la polarización de sus conductas.

Toda experiencia emocional inesperada puede provocar o bien un regreso a formas pulsionales y afectivas primitivas o bien movilizar una energía en el yo que lo lleve a suprimir todo vestigio de sexualidad o bien canalizar tal energía hacia formas de gratificación socialmente aceptables que le permitan la elección de intereses profesionales, laborales, académicos, afectivos, etc.

Para comprender el período de la adolescencia es preciso apreciarlo como un proceso y no como un estado, como una metamorfosis de un estadio a otro dentro del proceso de la evolución.

El proceso de desarrollo psíquico es el producto de interacción de dos factores: un factor de maduración biológica que marca una serie de cambios (a nivel de necesidades e impulsos) y un factor de aprendizaje que está determinado socialmente y que pretende s o m e t e r el sujeto a patrones y pautas culturalmente asignadas.

Teniendo presente la anterior consideración, la estructura psíquica que caracteriza a la adolescencia, es el resultado por un lado, de una serie de transformaciones hormonales que modifican la pulsión sexual y por otro lado, de las demandas ambientales que le hacen al joven.

El conflicto de la adolescencia se da no solamente en la lucha entre las fuerzas del yo y las fuerzas del ello, sino también a nivel de la reorganización del superyo. Tal conflicto puede depender de lo inapropiado de la estructura superyóica infantil, o de la falta de

transacción entre los nuevos componentes normativos en relación con los precedentes.

Existe una tercera posibilidad de conflicto cuando los componentes superyóicos infantiles se hacen compatibles con los nuevos elementos superyóicos, pero son incompatibles con el resto del ambiente. La liberación de energía que posibilitó el desarrollo del pensamiento creativo y la instauración del pensamiento abstracto, permiten un enfrentamiento entre el superyo y el yo: surge todo un cuestionamiento racional a todo aquello que sea normativo, que implique disciplina y restricción. Aparecen los conflictos morales: la lucha entre las normas consagradas en su interior y la racionalidad de tales normas, aparecen igualmente los conflictos frente a modelos ideales de identificación: se cuestiona el valor que representa un determinado modelo.

En las etapas avanzadas de la adolescencia y una vez lograda la recolección de catexis mediante el uso de estrategias yóicas, gran parte de la energía del yo es redirigida hacia la aceptación e incorporación de valores, normas y patrones que definen los roles culturales hacia la apropiación de funciones típicas de la etapa adulta.

La incorporación de nuevos valores éticos y morales, correspondientes a los movimientos específicos de las catexis de este período, sólo es posible de alcanzarse si la instancia social en la que el adolescente se mueve, ofrece metas y objetivos ideales que permitan fortalecer el ideal del yo por

un lado y por el otro le posibiliten su realización personal hasta llegar a convertirse en ser productivo socialmente.

5.1.3 La Motivación

Luego de hablar del adolescente y del proceso de asimilación de valores y formación de su propia escala, es importante introducir ahora el concepto de motivación, más aún si se tiene en cuenta que el grado de motivación está en relación directa con el de satisfacción.

Si la motivación es la fuerza que impulsa al individuo hacia el logro de una meta, es necesario hacer alusión al concepto de motivo.

Los motivos son los por qué del comportamiento, que provocan y mantienen la actividad y determinan la dirección general de la conducta de un individuo. En esencia los motivos y necesidades son los móviles de la acción, es decir, algo en el interior del individuo que lo incita a obrar. Todos los motivos que mueven a la acción se dirigen hacia una meta.

El comportamiento o conducta puede clasificarse en dos categorías: la actividad dirigida hacia una meta, que es el comportamiento que se orienta hacia el logro de algo y la actividad - meta, que es el ocuparse de la meta misma. Cuando una persona culmina su actividad - meta, su necesidad actual ha alcanzado satisfacción; por lo tanto, la satisfacción como reducción de necesidad es una resultante del proceso motivacional. No sólo existen necesidades desde las básicamente fisiológicas, como el

hambre, hasta el más abstracto deseo de autorrealización, sino que éstas se sitúan en una jerarquía en que las necesidades más bajas deben estar más ampliamente satisfechas, antes que las más altas entren en juego.

5.1.3.1 Deseos de Saber y de Comprender

La curiosidad, el aprendizaje, la capacidad de filosofar, de experimentar, de conocer los hechos, etc., tienen un gran poder motivador y el individuo vuelca toda esa motivación en la adquisición de conocimiento cuando transforma y sistematiza el universo, procurando con éstas y otras actividades obtener seguridad básica en el mundo, para autorrealizarse, incrementar su deseo de saber y de comprender, lo que formará sentimientos de satisfacción.

5.1.4 La Satisfacción en el Trabajo

El concepto de satisfacción en el trabajo comprende el conjunto de estímulos, aspiraciones, posturas y motivos constitutivos de una fuerza que mantiene a largo plazo el curso del trabajo y determina en su desarrollo un nivel que a su vez va transformándose en una nueva relación (satisfacción).

En muy pocas ocasiones, los trabajos y los ambientes en que estos se desempeñan están diseñados para satisfacer las necesidades y los motivos de quienes van a trabajar. La consideración principal ha sido la efectividad con que se desempeña el trabajo y el grado en que se logran

las metas de las grandes organizaciones. De todas maneras, el mercado de trabajo ha dado como resultado, que por lo menos se conceda una mínima atención a la congruencia entre la naturaleza de los trabajos y los motivos humanos. Además, el que los trabajadores se hallen organizados en sindicatos ha aumentado su poder individual de pactar salarios, horarios y condiciones físicas de trabajo, y los gobiernos regulan frecuentemente las mismas normas de trabajo.

Dentro de estos límites, evidentemente, existen marcadas diferencias en el grado en que los individuos desarrollan una necesidad de satisfacción en su trabajo. Cuantas más necesidades sean satisfechas por medio de su trabajo, menor será la posibilidad de que el empleado abandone la organización.

Existe estrecha relación entre la satisfacción en el trabajo y el desempeño del mismo. A veces se duda de la común creencia de que los trabajadores satisfechos serán necesariamente productivos y de que las fuerzas provechosas para aumentar la satisfacción en el trabajo, inevitablemente darán como resultado una mayor productividad. Herzberg (1966) propone que la satisfacción y la insatisfacción se consideren como dimensiones diferentes y no como distintos fines de la dimensión. Argumenta que la satisfacción surge primordialmente del contexto de la labor.

Broom (1970), revisa las pruebas relativas a las determinantes de las actitudes de las gentes hacia sus trabajos, un concepto que es

equivalente a satisfacción en el trabajo, tanto en el plano conceptual como operacional.

Se puede afirmar que las condiciones de trabajo hacen que las necesidades y esperanzas de la clase trabajadora produzcan satisfacciones y frustraciones, las que a su vez originan percepciones favorables y desfavorables del propio valor, de las oportunidades para el autodesarrollo y para la satisfacción de las necesidades.

Según Russel (1968), la actitud ante el trabajo conlleva intrínsecamente la satisfacción. Esta se va transformando gradualmente en una nueva relación; dicha satisfacción es más marcada o mayor en los primeros meses o años de servicio en una empresa que en los posteriores.

Creemos que de seguir la teoría de Russel nos alejaríamos del objetivo propuesto ya que los encuestados no solo llevan meses sino años de haber egresado (1980).

Esta posibilidad se debe a que en las primeras experiencias, resultantes de un nuevo trabajo, determinan cierta disposición al mismo. Es decir, las primeras experiencias agradables o desagradables en un nuevo trabajo, determinan la actitud que se tenga de éste durante largo tiempo. Pero esto, no es poco usual, ya que la actitud en el trabajo en términos generales, se va formando lenta y gradualmente y no al iniciar una nueva experiencia. Al inicio del desempeño en un nuevo trabajo se puede observar un alto grado de optimismo.

También debe tenerse en cuenta que cuando se da la motivación para el trabajo, ésta ayuda a reforzar la satisfacción que en él se produzca, favoreciéndola notablemente. Hemos de esperar, entonces, que la motivación con que los egresados de 1974 a 1980, de ambos establecimientos, puntúen positivamente en satisfacción cuando su trabajo o estudio postsecundario se relacionen directamente con sus intereses y motivaciones iniciales; y negativamente cuando, en términos generales, su satisfacción se disminuya en razón de que su nuevo trabajo o estudio, no coincida con los presupuestos iniciales originados en el bachillerato. Sustentando lo anterior, encontramos, según Russel (1976 p.p. 265}, la siguiente afirmación: "... la satisfacción en el trabajo depende en parte de la estructura de la personalidad. Existe una relación muy significativa entre aquella y la postura social: los tímidos o inseguros tienden a una satisfacción media, además de los que intentan hacerse valer a la inseguridad, mientras que en los equilibrados y seguros de sí mismos, se han hallado muchos casos de satisfacción". En la estructura de personalidad de la que dependerá la satisfacción posible de un individuo, entrarán por supuesto aspectos relevantes como son: el tipo de actividad a que se dedique cada persona, las influencias ambientales, el peligro de accidentes, el sistema de salarios y su cuantía, la organización del trabajo, los superiores, los compañeros, las posibilidades de ascenso, y, entre otras, también se dan actitudes ocasionales de índole sentimental o afectiva.

La formación que posee una persona para el desarrollo de su trabajo, incide notablemente en la satisfacción que pueda obtener en dedicarse a él. El mismo Russel (1968), argumenta que las personas poco formadas se sienten satisfechas con su trabajo sencillo ya que no tienen capacidad para más.

5.1.5 Satisfacción cultural

Es una actitud de agrado o de tranquilidad frente a un sistema de expectativas (o pensamientos, creencias, opiniones, concepciones, especulaciones, etcétera) y objetivos (o intereses, motivos, gustos, orientaciones, etcétera) ampliamente compartidos dentro de la sociedad en la cual se desenvuelve el individuo. Palencia (1979; p. 35) dice: "La cultura es una conquista de lo material y lo espiritual...La cultura es progreso humano individual y social. Un medio de superación y capacitación para vivir mejor. Ella implica calidad y cantidad del saber y está enriquecida por la experiencia, el estudio, la reflexión y es un conjunto de todos los matices de la actividad transformadora del hombre y la sociedad".

La cultura, como conquista de lo material y lo espiritual, se convierte en un motivo de satisfacción para quien la adquiere. Más adelante agrega el mismo autor: "La cultura es el producto de las necesidades humanas y de la interacción constante del hombre frente a su "Lucha Dialéctica" con la naturaleza para lograr de ella su transformación y aprovechamiento en la ruta del progreso" pag. 36)*. Complementa su discurso diciendo que la

cultura es conciencia realizadora y necesidad de transformar el mundo acorde con las exigencias de los tiempos, es también una herencia social.

5.1.6 Satisfacción Social

Son las actitudes de agrado o de aceptación de una persona hacia el ambiente social con el cual se relaciona, de acuerdo con la concepción que tiene de sus propios valores, intereses y aspiraciones que al ser reconocidas por éste, le dan seguridad en su medio. La satisfacción social va acompañada de un cambio gradual en las costumbres, actos, creencias, formas sociales, ligadas todas ellas a la vida en comunidad.

Si tenemos en cuenta que la satisfacción es ante todo una actitud, ésta comprende todo lo que resulta de la experiencia anterior del individuo y que le permite orientar su acción cuando aborda una situación nueva. La satisfacción conlleva una valoración de sí mismo y de sí ante los demás o hacia el entorno social. Los ideales que se propone el individuo, nacidos por el deseo de suplir sus necesidades primarias o cuando trasciende éstas, las secundarias, se crea una motivación y, por tanto, para efectuar éstas, las objetiva en intereses, aspiraciones o metas. De aquí surge el elemento dinamizante que conduce a la acción y ésta a su vez persigue el ideal propuesto.

NECESIDAD

MOTIVO

ACCIÓN

SATISFACCIÓN

La satisfacción es en consecuencia, la resultante de un proceso generado al interior del individuo.

5.1.7 Reseña Histórica sobre el Proceso de la Educación

Nos proponemos describir brevemente los objetivos y las metas que la educación se ha planteado a través del proceso de desarrollo de la humanidad.

La educación que se dio en la comunidad primitiva, según Aníbal Ponce (1978), se realizaba por la comunidad en general pero no por alguien en especial. Es decir el individuo aprendía del medio ambiente en que se desenvolvía. Al no existir clases sociales, cada individuo participaba por igual, espontáneamente y el objetivo de la educación era, por lo tanto, el de que el niño se asemejara al adulto. Al respecto Ponce (1978) pag.29 dice "... en una sociedad sin clases como la comunidad primitiva, los fines de la educación derivan de la estructura homogénea del ambiente social, se identifican con los intereses comunes al grupo y se realiza igualitariamente en todos sus miembros de una manera espontánea e integral: espontánea en cuanto no existe ninguna institución determinada a inculcarlos. Integral en cuanto cada miembro incorpora más o menos bien todo lo que en dicha comunidad es posible recibir y elaborar". En esta forma de educación el objetivo educativo estaba basado en el bien común y, por tanto, en unas relaciones de producción fundamentadas en el bien común. Es decir, el objetivo educativo para la comunidad primitiva estaba implícito en la estructura total de la

comunidad y por ello la satisfacción derivada de tal proceso se daba en el bienestar de toda la comunidad.

Según Moreno (1967) la educación en las sociedades primitivas tenía su fundamentación en la más elemental solución de sus problemas diarios, la mente primitiva evita el razonamiento y va agudizando sus facultades perceptivas a las reflexivas; además, ningún interés por cuestionar las dificultades de su presente. En estas sociedades la transmisión del conocimiento se hace más que todo por imitación y se da en términos generales de una manera social, en la que se educa a través de costumbres y ritos. Esto último le imprime un carácter totémico y mágico.

Esta educación de carácter natural, no recurría a la obligatoriedad, ya que las necesidades sociales y las tendencias naturales se encargaban de que cada uno cumpliera su función.

La tendencia a atender las necesidades sociales, vuelve a tomar fuerza para la época actual tal como se observa en las nuevas corrientes educativas. Necesariamente para dos épocas como la primitiva y la actual existen relaciones de producción diferentes, pero llama la atención que ahora también se busque una adecuación de la educación atendiendo a las necesidades del individuo y las de la sociedad en general.

5.2 NOCIONES SOBRE EDUCACIÓN

Dado que el tema de investigación elegido es la satisfacción en relación con la educación, es necesario mencionar, aunque sea someramente, la historia y las Teorías relativas a la Educación, que permitan determinar cuándo y cómo se ha llegado a instaurar en nuestro país la educación diversificada, y saber, por medio de la presente investigación, si el estudiante ha logrado de ella un mayor grado de satisfacción en comparación con el que aportaba la educación clásica.

El término "tradicional" lo utilizaremos para englobar en él, por lo menos parcialmente, la teoría pedagógica que se dio principalmente hasta fines del siglo pasado. Decimos que "al menos la teoría pedagógica" ya que actualmente, en la práctica, se sigue funcionando con esquemas de la educación del siglo anterior.

Las tentativas de innovación, principalmente la escuela nueva que se gestaron en el siglo anterior en Europa, según Acevedo (1985), solo empiezan a llegar a Colombia y a tomar impulso en la década del 20, cuando aparece en Bogotá y con este enfoque el Gimnasio Moderno. Otras nuevas tendencias toman auge de la década del 50 en adelante. Tanto en las Universidades, como el magisterio en general, se capacita bajo estas orientaciones.

5.2.1 Cambios Culturales

La Escuela tradicional conservaba en los libros las verdades fundamentales y el alumno adquiría de memoria conocimientos de tipo

rígido y verdades definitivas, lo que se transmitía era una cultura estática. Lo que se aprendía seguía vigente por mucho tiempo. No se producían los cambios insólitos de nuestro tiempo: las ciencias rompen sus divisiones tradicionales y entrecruzan sus campos: una Geometría Clásica ha sido acompañada de otras tales como la Física. Algo semejante ha ocurrido con la lógica. El mapa político de Africa ha cambiado en diez años y sigue cambiando: las verdades científicas son superadas por otras nuevas: lo que hoy tenemos que transmitir se mueve demasiado y debe ser transmitido en movimiento, en cambio, la estática tiene verdades halladas.

La actitud en una cultura dinámica es la de seguir descubriendo siempre, aún a costa de invalidar el saber descubierto recientemente y la secuencia del aprendizaje.

Esto es, mientras más se abarca, menos se aprende. Por tanto, aunque estos nuevos conocimientos son necesarios, se trata de evitar que con la evolución el currículo se convierta en una miscelánea de datos y no en un proceso sistemático de aprendizaje. Pero anteriormente los hallazgos de la cultura y el saber podían considerarse como estables y definitivos. Aún los contenidos relativamente cambiantes se enseñaban de modo ríido.

Si se piensa al hombre como conducta, como actividad inteligente y no como depósito, es mucho más importante que posea la capacidad o habilidad para descubrir o saber hallar los datos que necesita. Que posea una comprensión básica de la realidad, que maneje los principios y no los detalles cambiantes, que sea capaz de crearse un cuadro o esquema interpretador de cualquier realidad que enfrente, que sea capaz de

descifrar la realidad y no solamente repetir lo que otros dicen, que esté capacitado en suma, para su propia y permanente actualización. Por esto Dewey (1960) distinguió entre Educación como reproducción y educación como nutrición. La educación moderna debe enfatizar éste último aspecto. Alude a la educación como reproducción a aquella educación bancaria cuya finalidad es la acumulación de conocimientos, mientras que la educación como nutrición es la capacitación del individuo para estar en condiciones no solo cognitivas, sino prácticas que le permitan interactuar en el medio en que se desarrolla.

Según Hilda Taba (1964), con el aumento cuantitativo y cualitativo del conocimiento especializado, ha sido necesario incluir en el pénsum nuevas materias, dando lugar así a los nuevos conocimientos o conceptos. Esta formulación tiene asidero en la actual extensión de los objetivos de la educación que exige nuevos campos de aprendizaje no contemplados en el currículo clásico.

5.2.2 La Educación Media

La transferencia económica, social y política ocurrida en los últimos decenios, ha implicado cambios profundos en la estructura de la sociedad y, por lo tanto, en las responsabilidades de la educación. El rápido aumento de la población escolar, la creciente necesidad de aumentar la capacidad de retención de la escuela, la variedad de necesidades e intereses de la juventud para adaptarse al desarrollo tecnológico, económico y social de los países, son algunos de los elementos que han

exigido una cuidadosa revisión del concepto, la estructura y el funcionamiento de la educación media y de sus diversas modalidades.

En la segunda conferencia Interamericana de educación (Santiago de Chile 1934) se inició la revisión del concepto, las finalidades y la organización de la educación media. Una de las recomendaciones de dicha conferencia fue revelar la marcada tendencia a dividir la educación media en dos ciclos fundamentales: El primero formativo cultural, común, y el segundo orientado a las posibles actividades futuras de los educandos.

En el Seminario Interamericano de Educación Secundaria (Santiago de Chile 1954-1955) se recomendó establecer una distinción clara entre la educación media y la educación secundaria. La enseñanza media se dijo, "comprende un conjunto de modalidades escolares destinadas a atender las necesidades educativas, tanto generales como profesionales, de niños y adolescentes".

Corresponde, por una parte, a la enseñanza de la educación secundaria propiamente dicha, y por la otra, todas las escuelas de naturaleza vocacional o profesional de grado medio, institutos de formación técnica, industrial, comercial, agrícola, etc.

La finalidad primordial y media basada únicamente en va modificando a medida tradicional de la educación la formación intelectual, se que la educación tiende a adaptarse al mundo cambiante y a las necesidades de

la población escolar, a la cual debe servir. Es un hecho significativo que al recomendarse la división de la educación media en dos ciclos, el primero de ellos conserva su finalidad formativa cultural, donde se adelanta la exploración de las diferencias individuales para poder orientar al educando hacia la modalidad de enseñanza del segundo ciclo que esté más de acuerdo con sus intereses y aptitudes. En el segundo ciclo se acentúan las finalidades de atender las necesidades formativas del educando ya sea en el campo de la educación general como profesional. El ajuste de las finalidades a los intereses y aptitudes de los alumnos, ha creado la necesidad de utilizar normas más efectivas de las empleadas hasta ahora para determinar con precisión y claridad de conceptos, las finalidades y objetivos concretos de orden social, cultural, moral, económico, etc. que debe lograr la educación media.

5.2.3 Surgimiento de la Educación Diversificada

En la década de los 50 se propuso en Chile un plan educativo lanzado desde las políticas impulsadas por los EE.UU.: La educación es el más importante factor de democratización y de movilidad social, y, por tanto, catalizador de las fuerzas políticas que propendían por la independencia económica del grupo capitalista.

Se pretendía convencer a la gran masa de que por medio de la educación diversificada los sectores de más bajo nivel social pasarían a ocupar puestos claves en el manejo político. De aquí resultaron dos soluciones: el Plan ATCON para la educación superior, el Plan INEM para la educación

media, con el ánimo de ampliar el cupo de ingreso a este sector. Esta nueva tendencia, la de la educación diversificada, fue impulsada y estudiada por diferentes estamentos económicos para fomentar dicha iniciativa, tales como el Banco Interamericano de Reconstrucción y Fomento (BIRF), quien llevó a cabo un programa de formación de los administradores de los INEM; la Agencia Internacional para el Desarrollo (A.I.D.) financia el proyecto sobre el plan básico de los INEM., el Banco Internacional de Desarrollo (BID) aprueba las decisiones de acuerdo a la suscripción del capital para la educación, el ICETEX contribuye con el sistema de becas y auxilios para algunos estudiantes.

5.2.3.1 La Educación Diversificada en Colombia

Ante la gran cantidad de estudiantes graduados en el bachillerato tradicional que, por escasez de cupos, no lograban ingresar a la universidad o a instituciones de educación superior y que se encontraban sin ninguna preparación teórico-práctica para el desempeño en el campo laboral, se buscó la organización del sistema INEM, con los siguientes propósitos generales:

- Los conocimientos deben estar integrados a los valores de tipo intelectual, ético, social, religioso, político y utilitario fundamentales en la vida del individuo.

- Adquirir una capacidad de juicio que le permita establecer una jerarquía de valores entre aspectos culturales formativos y vocacionales.

- Ofrecer la oportunidad de valorar la importancia de la salud en su potencial humano y practicar las normas que rigen su conservación y mejoramiento.

- Desarrollar las facultades intelectuales y las aptitudes específicas del individuo para desempeñarse eficientemente en la vida.

- Tomar conciencia de que la educación es un proceso que dura toda la vida, para lo cual es indispensable perfeccionar sus métodos de estudio, investigación y pensamiento crítico.

- Preparar al alumno para la universidad, creando como consecuencia una demanda de cupos superior a la capacidad misma, lo que ha originado el problema de la frustración de gran porcentaje de estudiantes graduados.

Todos estos anhelos han sido concretados en una serie de disposiciones legales que se enumeran a continuación:

- Decreto 1962 del 20 de noviembre de 1969, por el cual se establece la enseñanza media diversificada.
- Decreto 363 de marzo de 1970, por el cual se reglamenta el plan de estudios para los INEM.

Con base en estos dos decretos, posteriormente y de acuerdo con las necesidades se fue reglamentando lo pertinente al desarrollo de los INEM.

5.2.4 Reseña Histórica sobre el Liceo "Enrique Vélez Escobar"

(Itagüí)

De acuerdo con el Plan Institucional (1983), este establecimiento ofrece para sus alumnos la educación básica secundaria de 6° a 9° grados y la educación media vocacional en los grados 10° y 11°, en las áreas de bachillerato académico, funcionando durante el día.

Funciona según Decreto 080 de enero 22 de 1974 (Nacional) y resolución # 2232 de abril de 1974 (Nacional).

El colegio es nacionalizado y de carácter departamental. Creado por ordenanza No 41 de 1961, iniciando labores en 1963. Está ubicado en el barrio Santa María de Itagüí, en la carrera 52 C # 72-69. En 1967 es aprobado totalmente y egresa de él la primera promoción de bachilleres. En 1970 se establece la integración, quedando a partir de esta fecha mixto, hasta la actualidad.

Según el Plan Institucional, la mayoría de los estudiantes pertenecen a una clase social media, con una cultura de tipo tradicional y con un ambiente cultural destacado.

Para beneficio de los estudiantes, el colegio y el Municipio cuentan con bibliotecas amplias y de servicio a la comunidad.

Los objetivos de esta Institución se basaron en los objetivos del Decreto 080 de 1974, correspondiente al Ministerio de Educación Nacional, y a partir de 1978 están basados en el Decreto No 1419 del Ministerio de Educación Nacional.

5.2.5 Reseña Histórica sobre el INEM "José Félix de Restrepo de Medellín"

El INEM "José Félix de Restrepo obedece a los planes y programas que en Colombia buscan la diversificación de la enseñanza cuya función es la de desarrollar, al lado del bachillerato clásico, una serie de bachilleratos

vocacionales o técnicos de acuerdo con las necesidades de la economía nacional.

En 1967 se inició el proyecto piloto en la ciudad de Bogotá. Con el Decreto Nacional 1962 de 1968, nacen oficialmente los INEM, localizados en cada capital de departamento y que en la actualidad alcanzan un número de veinte (20). El INEM Regional de Medellín depende de la Dirección General, que funciona en Bogotá y que a su vez, depende de una sección especial del Ministerio de Educación Nacional, lo mismo que los ITAS.

La educación del bachillerato diversificado, en sus 6 años de estudio, desarrolla su plan así: los primeros 4 años son de educación básica y en ellos se familiariza al estudiante con las diversas opciones ocupacionales y la escogencia por parte del estudiante de alguna de las áreas ofrecidas; en la educación media (2 años), el estudiante escoge una modalidad dentro del área en que inicialmente se inscribió. Para el INEM de Medellín se ofrecen las modalidades de: Ciencias y Matemáticas; Humanidades; electricidad-electrónica; Química Industrial; Construcción; Contabilidad; Secretariado; Promoción de la Comunidad. Los INEM ofrecen sus programas por lo general, a las clases medias y bajas.

El INEM de Medellín hace su primera promoción de estudiantes en 1974; por lo que a partir de este año tomaremos la población para objeto de nuestra investigación.

6. METODOLOGÍA Y PROCEDIMIENTOS

Estudio comparativo

Se pretende a través de este estudio, comparar la satisfacción que, como egresados de los colegios Inem José Félix de Restrepo y Enrique Vélez Escobar del Valle de Aburrá, manifiestan los usuarios dentro de cada área por colegio, como también en la interacción de éstos.

6.1 POBLACIÓN

La población comprendida para este estudio fue tomada de los colegios Instituto Nacional de Enseñanza -Inem- José Félix de Restrepo e Instituto Enrique Vélez Escobar, de Medellín e Itagüí respectivamente.

Lo limitado del estudio obedeció a aspectos tales como costo, practicabilidad y, sobre todo, existencia de condiciones más o menos permanentes durante los años señalados para hacerla, como: No haber introducido cambios en las áreas o la continuidad en los egresos año tras año, en cada área. Pero podemos afirmar que ambos representan una población suficiente para hacer inferencias consistentes, aunque sin desbordar sus propios límites.

TABLA 1. Egresados del Liceo Enrique Vélez Escobar 1974 a 1980

Año	Area académica
	88
1974	
1975	137
1976	169
1977	198
1978	213
1979	189
1980	205
TOTAL 1199	

TABLA 2. Egresados del Inem José Félix de Restrepo 1974 a 1980

Año	A REA			
	Académica	Comercial	Industrial	P. social
1974	61	65	90	35
1975	26	43	65	19
1976	96	88	116	49
1977	128	117	178	38
1978	92	99	147	41
1979	99	73	119	17
1980	153	54	144	32
	655	539	859	231
TOTAL				2284

Muestra

La muestra para este estudio se integra tomando las 4 áreas del Inem y la del Liceo Enrique Vélez Escobar, de Itagüí, a saber:

A1: Área académica Inem.

A2: Área industrial Inem

A3: Área Comercial Inem

A4: Área Promoción Social Inem

A5: Área Académica E.V.E.

TABLA 3. Muestra de los egresados de 1974 a 1980 del Inem de Medellín y el E.V.E. de Itagüí.

Período	A1	A2	A3	A4	A5	Totales
1.974 - 1.977	20	20	20	20	20	100
1.978 - 1.980	20	20	20	20	20	100
Totales	40	40	40	40	40	200

Inicialmente se pensó en trabajar con áreas de los liceos Marco Fidel Suárez, Universidad de Antioquia, Manuel Uribe Angel y Gilberto Alzate Avendaño. Se descartaron por no reunir las condiciones requeridas para la investigación como: tener egresados de 1.974-1.980 y no haber introducido cambios en sus programas durante el mismo período..

Se trata de una muestra razonada, estratificada y al azar dentro de las celdas. Es decir razonada, en cuanto se considera una muestra sometida a los siguientes juicios:

- Se consideró suficiente representatividad en una muestra total de 200 sujetos para la característica de la investigación, la medición de actitudes.
- El valor económico de realizar un muestreo no razonado para aplicar a él las encuestas, está fuera de las posibilidades de los investigadores. Es decir la muestra sería mucho más alta de acuerdo con la población estimada anteriormente según métodos estadísticos. Circunstancia que aumenta el valor económico, dadas las dificultades para encontrar a los egresados.
- Consultados expertos en el tema consideraron conveniente trabajar con este tipo de muestra.

Este muestreo es estratificado, ya que la diversificación ofrecida en el Inem presenta varias áreas de formación. Estratos que permiten las comparaciones objetos de este trabajo. Estrato también en el sentido de que la variable año de egreso, comprendió dos períodos de tiempo 1.974-1.977 y 1.978-1.980.

Por último, seleccionados los estratos, se procedió a aplicar la Tabla de números aleatorios para obtener la submuestra dentro de cada casilla, hasta completar un total de 200 sujetos de acuerdo con las listas que

facilitaron dichos establecimientos. Para el tratamiento de las variables de acuerdo con la muestra obtenida se hizo la siguiente clasificación:

- Año de egreso (dicotomizado así: 1.974-1.977 y 1.978- 1.980)

- Area cursada (Inem: Académica, industrial, Promoción social y comercial, del E.V.E. el área académica)

- Tipo de colegio: Inem y E.V.E.

- Ingreso a la universidad a carreras afines al área cursada, no afines al área cursada y no ingresar a la universidad.

- Ingreso al mercado de trabajo de acuerdo con la vinculación a un trabajo afín a la modalidad cursada, vinculación a un trabajo no afín a la modalidad cursada y no estar trabajando.

- Ingreso económico de los egresados también dicotomizada así: ingreso económico bajo hasta dieciocho mil pesos (\$ 18.000); ingreso económico alto de dieciocho mil pesos (\$ 18.000) en adelante.

Se consideró el ingreso económico dicotomizado con estos valores atendiendo a los criterios que se detallan a continuación:

- La educación diversificada se fija como propósito que el egresado pueda vincularse a un trabajo, una vez terminada la educación secundaria, si no puede ingresar a la universidad. Este hecho determina el que muchos egresados ocupen cargos de obreros, o en el mejor de los casos, cargos en mandos medios con salarios no muy altos.

- El límite de dieciocho mil pesos (\$ 18.000) para el ingreso económico bajo, está para el momento en que se aplica el instrumento, por encima del salario mínimo estimado en un promedio de doce mil pesos (\$ 12.000).

- La división: ingreso económico alto y bajo no se hace con el criterio de ingresos para la clase social alta y baja, sino atendiendo a características más específicas anotadas anteriormente.

Hipótesis

Se espera encontrar diferencias en el grado de satisfacción de los egresados en las diversas áreas de formación que permitan evidenciar que la satisfacción se deba a la circunstancia de haber cursado determinada área.

Hallar la interacción entre los colegios y el año de egreso para comparar la incidencia que tiene ésta en el grado de satisfacción. Es decir un colegio con respecto al otro, según el año de egreso.

Se espera que quienes cursan carreras afines al área vista, obtengan mayor satisfacción que aquellos que han cursado carreras no afines al área de formación o no han cursado ninguna carrera.

El ingreso al campo de trabajo afín al área de formación produce mayor satisfacción que el ingreso a un trabajo que no tiene relación con el área cursada y, menos con quienes aún no desempeñan ninguna ocupación. El haber terminado estudios en el área que ofrece el Inem por ser diversificado, influye en la obtención de ingreso económico más alto , lo que produce mayor satisfacción que en los egresados del E.V.E., cuya preparación en el área académica es de tipo más clásico.

6.4 TECNICAS DE OBSERVACION Y RECOLECCION DE DATOS

De acuerdo con el plan trazado para la investigación, la información para efectos de probar las hipótesis alternativas , se obtuvo por medio de un cuestionario basado en subescalas de actitudes.

EL CUESTIONARIO (Escala de Actitud) aplicado a los egresados, está dividido en tres subescalas y construido de acuerdo con el modelo de Likert o sistema de escalas aditivas.

La finalidad al realizarlo consiste en medir el grado de satisfacción de los egresados como actitud manifiesta a través de las preguntas en lo laboral, cultural y social.

6.4.1 Construcción de las subescalas

Las tres subescalas constan de cinco dimensiones por ítem, teniendo en cuenta las siguientes "áncoras":

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Indiferente
4. En desacuerdo
5. Muy en desacuerdo

6.4.1.1 Identificación de los contenidos por ítems

Para la elaboración de cada declaración escalar se partió primero que todo, del marco conceptual del proyecto a investigar. Se desea, por tanto, producir respuestas de actitud, de acuerdo con las subescalas: laboral, cultural y social. En segundo lugar, se elaboraron una serie de preguntas de tipo general, sobre lo que esperaban los egresados y la forma como se sentían (satisfacción). Estas preguntas se aplicaron a los alumnos del grado 11 del INEM en Octubre de 1983. De las respuestas obtenidas se elaboraron declamaciones escalares que se dirigiesen a las tres subescalas base del trabajo.

La subescala laboral o relación con el trabajo, contiene preguntas dirigidas a la actitud de satisfacción del egresado con respecto a sus sentimientos, expectativas y logros obtenidos (postsecundarios) al vincularse a actividades afines o no al área cursada.

La social recoge declaraciones sobre intereses, valores, aspiraciones que en el grupo social en que se desenvuelve le dan seguridad en su medio. La cultural hace énfasis en el tipo de experiencias, conocimientos que permiten al egresado desenvolverse en el campo de su actividad específica.

Las tres subescalas definitivas se formaron de un total de 80 declaraciones, de las cuales se descartaron 41 después de haber sido presentadas a los jueces, quedando 39 declaraciones distribuidas por igual en las respectivas áreas (laboral, cultural y social). Con base en ellas se construyeron los items positivos y negativos buscando equilibrio entre unos y otros de acuerdo con los planteamientos de Likert , citado por Havens (1968). Las preguntas descartadas correspondieron a declaraciones ambiguas o de gran similitud con las seleccionadas o que no correspondían a la conducta de respuestas deseadas en forma clara, concisa y directa.

6.4.1.2 Proceso de validación de las Subescalas

Tal como ya lo mencionamos antes, el total de las preguntas del cuestionario tentativo se presentó a- varios expertos en educación. A ellos se les solicitó dar su opinión sobre el ajuste y consistencia de las declaraciones escalares en cuanto a la ubicación por subescalas y al mismo item en si. Este trabajo de revisión permitió integrar una subescala que sobre satisfacción general se había planteado inicialmente a las tres

subescalas definitivas. Esto con el fin de darle validez de contenido a las subescalas establecidas.

6.4.2 Prueba piloto

Las 39 declaraciones, producto del proceso de validez, distribuidas respectivamente de a 13 por cada subescala, fueron sometidas a prueba, aplicándolas a un total de 60 sujetos, representativos de las cinco áreas que sirven los dos colegios y ubicados en distintas partes del área metropolitana de Medellín, administrado el cuestionario personalmente por los investigadores. De este trabajo se recogieron, además del mismo cuestionario, sugerencias y observaciones dadas por los encuestados.

Los datos obtenidos en la prueba piloto fueron sometidos a un proceso de sistematización, aplicándoles una prueba testtat con los siguientes resultados para las 39 declaraciones :

Alphas

Subescala laboral	Subescala Cultural	Subescala social	Total
.8586	.8661	.8181	.9427

Con un punto de corte de .40 Se descartaron tres items para un total definitivo de 36. Estas, distribuidas de a 12 declaraciones por cada subescala, a las que se aplica el testtat:

TABLA 4. Resultado definitivo de la prueba testat para las 36 declaraciones

	Laboral	Cultural	Social	Total
Items	12	12	12	36
Medias	30,56	32,91	30,11	93,9
Signas	8,659	8,888	7,215	23,15
Alphas	,8624	,8859	,8365	,9476

A la vez en esta prueba se obtuvieron las correlaciones que permitieron controlar la consistencia interna de cada ítem de las respectivas subescalas.

En la Tabla 4 se observa, entonces, que la confiabilidad total de las subescalas estuvo alrededor de .95 El instrumento definitivo aparece al final en los anexos.

6.4.2.1 Aplicación y administración del instrumento

Como ya se dijo anteriormente, refinado el instrumento por subescalas, se procedió luego a combinar mezclando las distintas declaraciones entre positivas y negativas y entre las subescalas con indicativos para su posterior evaluación.

Al instrumento se agregaron los ítems demográficos y la información de cómo diligenciar el cuestionario, los ítems demográficos pedían información sobre: colegio del cual egresó el estudiante, año de culminación del bachillerato, área cursada, estudios realizados después

del bachillerato (si los hubo), trabajos realizados después del bachillerato, ingreso económico por sueldos y por otros conceptos.

Los cuestionarios fueron realizados anónimamente para así garantizar sinceridad de las respuestas en los encuestados y, además, un volante motivando y explicando la finalidad de ésta.

6.5 TÉCNICA DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Partiendo de los objetivos e hipótesis a investigar, se determinó utilizar para el análisis de los resultados, el análisis de varianza o ANOVA de un factor y dos factores. Las respuestas con respecto a estudios o trabajo realizados después del año de egreso fueron clasificados en afines, no afines y no trabaja o estudia respectivamente; esto con el fin de establecer relaciones entre la satisfacción y el deseo de estudiar o trabajar en algo afín al área cursada.

7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En la presente investigación se plantearon cinco hipótesis que a continuación se analizan de acuerdo con los resultados obtenidos:

Se espera encontrar diferencias en el grado de satisfacción de los egresados en las áreas de formación que comprende este estudio, con el propósito de obtener evidencias de que la satisfacción se deba a la circunstancia de haber cursado una determinada área.

A estas variables se aplicó el análisis estadístico ANOVA de un solo factor. Por medio de éste se pudo testar la significación estadística de cada una de las variables en particular y la interacción entre cada par de medias, de acuerdo con cada subescala (laboral, cultural y social).

Se estratificaron cinco subgrupos correspondientes a las cinco áreas, según las subescalas.

TABLA 5. Número de sujetos para la variable área en la subescala laboral, cultural y social.

Subescalas	A1 Académica i.	A2 Industr. i.	A3 cial i.	A4 p. social i.	A5 académica E.V	TOTAL
	n = 40	n = 40	n = 40	n = 40	n = 40	n = 40
Laboral	x = 3.29	x = 3.55	x = 3.28	x = 3.24	x = 3.16	x = 3.3
Cultural	x = 3.17	x = 3.37	x = 3.15	x = 3.33	x = 2.97	x = 3.2
Social	x = 3.22	x = 3.39	x = 3.26	x = 3.20	x = 3.16	x = 3.25

Este primer análisis sobre las áreas que se dictan en el Inem y en el E.V.E, sus resultados se resumen en las Tablas números 5,6.

Con base en los resultados obtenidos del anterior análisis se encontró que la razón F no fue significativa en ninguna de las tres subescalas de satisfacción a un nivel de .05.

Para establecer el peso de las medias se utilizó el método de Scheffé, tomando las medias del área más alta con la más baja, o sea Industrial Inem $x = 3.37$, y académica E.V.E $x = 2.97$, para las que no se encontró diferencia estadística significativa.

TABLA 6. Análisis de varianza de las áreas (Académica Industrial Comercial, Promoción Social del Inem y Académica del E.V.E con respecto a las subescalas laboral, cultural y social.

	Laboral	Cultural	Social
Media de cuadrados entre grupos	1.007	1.021	.3120
Medias de cuadrados residuales	128.798	119.914	123.298
Grados de libertad -grupos	4	4	4
Grados de libertad - residuales	195	195	195
Razón entre cuadrados medios	0.0078 n. s	0.0085 n. s	0.0025 n. :
Tamaño poblacional	200	200	200
Número de muestras	5	5	5

n. s = No significativo

De lo anterior se infiere, la existencia de otros factores diferentes de los tomados en las tres subescalas, como es el hecho de que las áreas

ofrezcan un núcleo común de contenido, permitiendo a los egresados nivelación en el cúmulo de conocimientos; este sumado a situaciones como su interés, destrezas mentales, etc. propicien el no hallar diferencias en el grado de satisfacción. Además las exigencias de incluir un nuevo material pretendiendo innovaciones en el curriculum sobre todo en la educación secundaria, han llevado a la creación de un curriculum amorfo, lo que ha hecho necesaria una revaluación de las materias del mismo. El tratar de incluir cada vez más, diversos contenidos, ha hecho que se pierda la verdadera unidad, la profundidad, es decir, no se encontrarán diferencias estadísticas significativas, según nuestros criterios actitudinales, ya que las diferencias que se pueden esperar entre las áreas corresponden a factores, como los ya mencionados e internos a las mismas instituciones y áreas de formación de estos planteles.

El concepto de autoridad que también ofrece una formación disciplinaria común a estos establecimientos, pudo influir en la no obtención de diferencias, pues la formación y orientación que imparten los docentes a este respecto tiene cierta tipificación común para el profesorado del Valle de Aburra; o sea las relaciones profesor-alumno producen incidencias en la satisfacción, no diferentes para ambos planteles.

Otra hipótesis plantea la diferencia en el grado de satisfacción entre los dos colegios y el año de egreso. Realizado el análisis estadístico ANOVA (ver Tablas 7 y 8), se encontró que no hay diferencia significativa entre las medias de dichos factores en las subescalas laboral y social. Esto quiere

decir que no hay diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los cuadrados del factor colegio, ni entre las medias de los cuadrados del factor año de terminación de estudios de bachillerato. No se halló diferencia

TABLA 7. Número de sujetos y medias para las variables colegio por año de egreso en las subescalas laboral, cultural y social

PERÍODOS		INEM n=78	E.V.E n=19
1.974-1.977	Laboral	X = 3.39	X = 2.89
	Cultural	X = 3.15	X = 3.26
	Social	X = 3.10	X=3.21
		n = 82	n = 21
1.978-1.980	Laboral	X=3.06	X = 3.66
	Cultural	X=3.18	X = 2.80
	Social	X=3.19	X= 3.47

estadísticamente significativa para el cruce o interacción A x B con un alpha de 0.05 Nuevamente, a las medias obtenidas se aplicó el scheffé, sin encontrar diferencias significativas a nivel de .05

El hecho de que no haya diferencia significativa, muestra evidentemente que el grado de satisfacción de los egresados de 1974 a 1977 y 1978 a 1980, está en el mismo nivel; lo que nos induce a pensar que en el campo de acción de los egresados de estos colegios INEM "José Félix de Restrepo" y Liceo "Enrique Vélez Escobar", hay factores externos a la preparación adquirida de acuerdo con los períodos de tiempo señalados, que influyen en el grado de satisfacción.

TABLA 8. ANOVA de los puntajes de las subescalas laboral, cultural y social de colegio por año de terminación de estudios

Resumen ANOVADOS, factores fijos

Factor A Colegio
 Factor B Año de egreso

F.V. Subescalas	g.l.	C M			F		
		Laboral	Cultural	Social	Laboral	Cultural	Social
Factor A	1	4.87	11.35	1.63	1.3 n.s	3.93 *	.56 n.s
Factor B	1	.37	.26	1.03	.1 n.s	.09 n.s	.35 n.s
Interacción A x B	1	8.37	9.34	7.22	2.24 n.s	3.24 n.s	2.48 n.s
Dentro de las celdas	196	3.76	2.89	2.91			

* = P < .05

n.s = No significativo

Si la satisfacción se adquiere mediante un proceso paulatino, puede darse el hecho de que factores como la falta de estímulos, las limitaciones - en el campo de la superación personal, el ambiente difícil en el cual se desenvuelven los egresados, las condiciones físicas de su trabajo, las normas a las que están sometidos, entre otras, influyen en la no diferencia de satisfacción.

En lo que a la subescala social se refiere, tampoco es significativa, lo que nos demuestra que el año de egreso no influye en la relación de actitudes medidas por esta subescala, ni en la valoración de sí mismo ni de sí ante los demás, ni de sí ante el entorno social. Podría pensarse esta satisfacción como un-proceso generado al interior del individuo, que se manifiesta como resultado de éste.

En la subescala cultural los resultados del análisis de varianza, del factor tipo de colegio, presenta una razón F significativa a un nivel de .05. A las medias halladas para los subgrupos se aplicó el método SCHEFFE o prueba de medias múltiples. Este tampoco produjo resultados significativos a un nivel de .05. De lo anterior se desprende, que otras circunstancias influyan en la satisfacción, distintas a las aquí planteadas. Es decir, la satisfacción en el campo cultural, puede deberse a la transformación que ha sufrido la sociedad actual, en su escala de valores, donde el deseo de saber puede haber sido reemplazado por el deseo de poseer, las influencias de padrinazgos, la solvencia económica, etc., descartando que la satisfacción se deba al período de tiempo en el cual egresaron los bachilleres.

En el cruce de variables Áreas de Formación e ingreso a la universidad, se planteó hipotéticamente que quienes estudian carreras afines al área cursada, obtengan mayor satisfacción.

Al anterior cruce se aplicó un ANOVA de dos factores con efectos fijos (ver resultados en las Tablas 9 y 10), el que arrojó una razón F significativa para la interacción de las subescalas laboral y social no para la cultural. A las medias de estas n obtenidas se aplicó el método de Scheffé para determinar su peso; y los resultados no fueron estadísticamente significativos a nivel de .05. Es decir, no hay diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los cuadrados del área de formación en ninguna de las tres subescalas, ni tampoco la hubo para ingreso estudios universitarios en las tres subescalas con un alpha de .05. Esta

TABLA 9. Número de sujetos y medias para las variables Area y estudios universitarios en las subescalas laboral, cultural y social

		Areas					TOTALES
		A1	A2	A3	A4	A5	
ESTUDIOS AFINES	Laboral	n = 10 x = 2.92	n = 18 x = 3.97	n = 17 x = 3.15	n = 11 x = 2.92	n = 13 x = 2.28	n = 69 x = 3.32
	Cultural	x = 2.93	x = 3.69	x = 3.05	x = 3.02	x = 3.10	x = 3.21
	Social	x = 2.79	x = 3.71	x = 3.15	x = 2.80	x = 3.31	x = 3.22
ESTUDIOS NO AFINES	Laboral	n = 24 x = 3.42	n = 8 x = 3.90	n = 7 x = 3.43	n = 20 x = 3.06	n = 25 x = 3.09	n = 84 x = 3.26
	Cultural	x = 3.35	x = 3.33	x = 3.20	x = 3.24	x = 3.15	x = 3.15
	Social	x = 3.34	x = 3.71	x = 3.61	x = 3.16	x = 3.06	x = 3.27
NO ESTUDIAN	Laboral	n = 6 x = 3.40	n = 14 x = 2.87	n = 16 x = 3.35	n = 9 x = 4.06	n = 2 x = 3.33	n = 47 x = 3.34
	Cultural	x = 3.26		x = 3.05	x = 3.9a	x = 2.92	x = 3.26
	Social	x = 3.43	x = 2.83	x = 3.23	x = 3.79	x = 3.63	x = 3.26

TABLA 10. Resultados de ANOVA entre área y estudios universitarios en las subescalas de satisfacción

RESUMEN ANOVA DOS, FACTORES FIJOS

Factor A Areas de formación

Factor B Estudios universitarios

F. V. Subescalas	g. l.	C M			F		
		Laboral	Cultural	Social	Laboral	Cultural	Social
Factor A	4	8.37	11.68	3.2	.67 n. s	1.13 n. s	.23 n.
Factor B	2	4.91	1.62	12.12	.4 n. s	.16 n. s	1.24 n.
Interacción A x B	8	30.34	15.57	24.33	2.45 *	1.51 n. s	2.48 *
Dentro de las celdas	185	12.41	10.33	9.79			

n.s = no significativo

* = P <.05

misma situación se presenta para la interacción de A x B en la subescala cultural.

Hay diferencia estadísticamente significativa en la interacción de A x B para las subescalas laboral y social A x B ($F = 2.45$, $p < .05$ y $F = 2.48$, $p < .05$ respectivamente).

El hecho de que los resultados de ANOVA aparezcan con F significativos en las subescalas laboral y social y no en la cultural, puede tener cierta razón de ser en cuanto que a nivel cultural, el egresado puede presentar índices de insatisfacción debido a la frustración que produce para un gran porcentaje de estudiantes graduados, la poca oferta de cupos en la universidad, ante una alta demanda. Sin embargo, al aplicar el método Scheffé, no se hallaron diferencias significativas que permiten hacer categóricamente la anterior aseveración.

Con base en lo anterior, puede afirmarse que los egresados no muestran en ninguna de las tres subescalas (laboral, cultural y social) una satisfacción mayor por haber seguido estudios universitarios afines a las áreas de formación. Por lo tanto para los egresados de las distintas áreas, el hecho de ubicarse en la universidad en una carrera afín o no afín a la especialidad del área cursada en posibilidades tales como: el método de selección del área servida en ambos planteles se hace en una forma tal que no produce incidencias en el grado de satisfacción. También puede ser que la discontinuidad entre los estudios secundarios y universitarios genere otros factores que influyan en la satisfacción. Lo cierto es que la

elección de una carrera afín al área no suscita en los egresados un mayor grado de satisfacción.

Otro análisis de varianza aplicado a las muestras de las tres subescalas en que se basa este trabajo, se refiere al cruce de las variables, área de formación por ingreso al desempeño de una profesión. (Los resúmenes de este ANOVA se encuentran en las Tablas 11 y 12).

Este análisis no produjo diferencias singificativas entre las medias que las integran o sea, vinculación a un trabajo afín al área cursada, vinculación a un trabajo no afín y no desempeñarse en ningún trabajo. Es decir, no hay diferencia estadísticamente significativa entre las medias de la variable área de formación ni entre las medias de la variable ingreso al trabajo y ni en la interacción de las dos variables anteriores.

TABLA 11. Número de sujetos y medias para las variables de área e Ingreso al trabajo en las subescalas de satisfacción

		A1	A2	A3	A4	A5	TOTALES
INGRESO AL TRABAJO	AFINES	n = 3	n = 7	n = 25	n = 9	n = 3	n = 47
	Laboral	$\bar{x} = 2.55$	$\bar{x} = 3.31$	$\bar{x} = 3.28$	$\bar{x} = 3.89$	$\bar{x} = 3.25$	$\bar{x} = 3.35$
	Cultural	$\bar{x} = 2.83$	$\bar{x} = 3.17$	$\bar{x} = 3.22$	$\bar{x} = 3.86$	$\bar{x} = 3.14$	$\bar{x} = 3.31$
	Social	$\bar{x} = 2.94$	$\bar{x} = 3.23$	$\bar{x} = 3.26$	$\bar{x} = 3.63$	$\bar{x} = 3.00$	$\bar{x} = 3.28$
	NO AFINES	n = 27	n = 19	n = 3	n = 18	n = 18	n = 85
	Laboral	$\bar{x} = 3.32$	$\bar{x} = 3.71$	$\bar{x} = 2.61$	$\bar{x} = 3.13$	$\bar{x} = 3.18$	$\bar{x} = 3.31$
	Cultural	$\bar{x} = 3.15$	$\bar{x} = 3.57$	$\bar{x} = 2.47$	$\bar{x} = 3.19$	$\bar{x} = 2.89$	$\bar{x} = 3.17$
	Social	$\bar{x} = 3.19$	$\bar{x} = 3.61$	$\bar{x} = 2.78$	$\bar{x} = 3.07$	$\bar{x} = 3.14$	$\bar{x} = 3.23$
	NO TRABAJAN	n = 10	n = 14	n = 12	n = 13	n = 19	n = 68
Laboral	$\bar{x} = 3.43$	$\bar{x} = 3.51$	$\bar{x} = 3.44$	$\bar{x} = 2.97$	$\bar{x} = 3.14$	$\bar{x} = 3.28$	
Cultural	$\bar{x} = 3.32$	$\bar{x} = 3.16$	$\bar{x} = 3.19$	$\bar{x} = 3.17$	$\bar{x} = 3.02$	$\bar{x} = 3.15$	
Social	$\bar{x} = 3.38$	$\bar{x} = 3.21$	$\bar{x} = 3.40$	$\bar{x} = 3.09$	$\bar{x} = 3.22$	$\bar{x} = 3.25$	

TABLA 12. Resultados de ANOVA entre área de estudios e ingreso al trabajo en las subescalas de satisfacción

RESnvrENT7ANOVA DO_S"F/ACTORE STTTJOS

Factor A Áreas de Formación

Factor B Ingreso al trabajo

F.V Subescalas	g . i .	C M			F		
		laboral	Cultural	Social	laboral	Cultural	Social
Factor A	2	12.63	15.34	3.87	.36 n. s	1.3 n. s	.32 n.
Factor B	2	2.24	6.54	1.96	.15 n. s	,55 n. s	.16 n.
Interacción A x B	4	24.76	15.11	10.93	1.66 n. s	1.20 n. s	.91 n.
Dentro de las celdas	105	14.31	11.82	11.95			

n.s = no significativo

El método Scheffé, fue aplicado nuevamente entre las medias, más alta y más baja, no hallándose peso-significativo entre ellas a nivel de .05.

Nuevamente para estos análisis estadísticos encontramos factores internos a las variables que influyen en la poca diferencia de satisfacción hallada. Dada la anterior situación, argüimos hipotéticamente que se deba a saturación de mano de obra en el mercado de trabajo y, por lo tanto, el egresado se vea obligado a emplearse, no en aquella actividad para la cual se preparó, sino en aquella que las circunstancias le obligan a desempeñarse.

También para este caso, tiene que ver el aspecto mencionado anteriormente, en lo referente a que la consecución de un trabajo en la actualidad no depende tanto de la capacitación como si de los nexos políticos, familiares y sociales, etc. Situación que es común no solo a los egresados de estos colegios, sino a nuestra sociedad contemporánea; razón que tomamos como evidencia para no haber hallado diferencias en la satisfacción de los egresados de estos colegios.

El subdesarrollo tecnológico de nuestro país, no requiere en la actualidad de tanta mano de obra con la especificidad que brinda la educación diversificada y, más bien, es suficiente para la selección de nuevos trabajadores, requisitos mínimos, como aptitudes físicas y un estado mental adecuado.

Por último la hipótesis que plantea una mayor satisfacción según el tipo de colegio y según el mayor ingreso económico, fue analizada a través del método ANOVA para las tres subescalas: laboral, cultural y social (ver Tablas 13 y 14).

El anterior análisis solo resulto significativo para el factor tipo de colegio en la subescala cultural.

A las medias de los grupos con los que se hizo este análisis se les aplicó el procedimiento de pruebas de medias múltiples. Este tampoco resultó significativo a un nivel de .05. Lo anterior quiere decir que los resultados no fueron significativos estadísticamente para el factor tipo de colegio en las subescalas laboral y social. Tampoco lo fueron para el análisis de medias de la variable ingreso económico en ninguna de las tres subescalas y al final tampoco se halló diferencia estadística significativa en la interacción de A x B en las tres subescalas.

TABLA 13. Número de sujetos y medias para las variables colegio e ingreso económico en las subescalas de satisfacción

		COLEGIOS		
		INEM	E.V.E.	
INGRESO ECONOMICO	BAJO	Laboral	$\bar{x} = 3.11$	$\bar{x} = 3.15$
		Cultural	$\bar{x} = 3.26$	$\bar{x} = 2.96$
		Social	$\bar{x} = 3.15$	$\bar{x} = 3.17$
	ALTO	Laboral	$\bar{x} = 3.33$	$\bar{x} = 2.67$
		Cultural	$\bar{x} = 3.40$	$\bar{x} = 3.16$
		Social	$\bar{x} = 3.14$	$\bar{x} = 3.75$

Al factor tipo de colegio que resultó significativo ($F = 4.45$ $p .05$) en la subescala cultural se aplicó a las medias de los grupos que la integran dando resultados no significativos. La significación de ANOVA en esta subescala nos indica la posibilidad de encontrar mayor satisfacción debida a situaciones internas del Inem surgidas de una mejor adecuación locativa y de recursos materiales como bibliotecas, talleres etc. no encontrados en el E.V.E. Sin embargo al no encontrar significación con la prueba de Scheffé inferimos que las diferencias halladas en ANOVA no eran de

TABLA 14. Resultados de ANOVA entre colegio e ingreso económico en las subescalas de satisfacción.

RESUMEN ANOVADOS, FACTORES FIJOS

Factor A Colegio

Factor B Ingreso económico

F* V. Subescalas	g. l.	C M			F		
		Laboral	Cultural	Social	Laboral	Cultural	Social
Factor A	i	5.02	15.15	1.56	1,16 n. a	4.45 *	.46 n.
Factor B	i	1.1	.43	1.65	.26 n. s	.13 n. s	.50 n.
Interacción A x B	i	2.12	4.36	2.00	.4? n. s	t.29 n. s	.60 n.
Dentro de las celdas	196	32	3.41	3.35			

n.s = no significativo

* = p <.05

mucho peso. Las anteriores evidencias permiten deducir los siguientes planteamientos hipotéticos:

Sería posible encontrar evidencias significativas en otro estudio donde se tome como variables la situación caótica del mercado laboral con respecto a diferencias salariales de los egresados, status social etc.

El nivel de dicotomización del ingreso económico bajo y alto que se hizo con el propósito de hallar diferencias de mayor y menor ingreso y que según los análisis anteriores, no fue significativo, puede deberse a que los límites en que se dividió esta variable no tengan efectos en la satisfacción. Esta división de ingresos económicos, podría tener efectos distintos en una investigación como la planteada anteriormente, en la que se haga una división de ingresos más amplia de acuerdo con la clase social por ejemplo. Para nuestro caso no se hizo por considerar la población de ambos colegios de extracción popular.

8. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

A nivel general de todos los análisis hacemos las siguientes deducciones:

La gran afinidad entre las tres subescalas: laboral, cultural y social, al sobrepasar o producir unas alphas de .81, sobre un corte de 0.40, nos indica el poco margen de diferencia entre estas tres subescalas, máximo de .19; o sea que dada la alta correlación entre ellas, se trata más bien de una sola escala de actitudes con respecto a la satisfacción.

Es de anotar que de las variables objeto de este trabajo, pocas de ellas produjeron diferencias estadísticamente significativas para el análisis de varianza. Se tomaron los resultados de éstas, se aplicó la prueba de medias múltiples y tampoco fueron estadísticamente significativas. Este hecho nos induce a pensar, sin quitar validez a nuestra investigación, en la posibilidad de que sean otros factores diferentes de los que se han tenido en cuenta en este trabajo, los que determinan la razón de ser de la educación diversificada.

Es factible que las investigaciones que se realizan ahora sobre el INEM, como la llamada "Evaluación de Objetivos" por el Profesor Julio Puig, u otras posteriores, den cuenta de ese "halo" que se atribuye a la educación impartida por los institutos de carácter diversificado. También lo es el hecho, no estudiado hasta ahora en nuestro medio, de que factores como la crisis socio-económica en contraposición con el avance de la tecnología actual, hayan creado vacíos en las generaciones de bachilleres durante el

período de tiempo que abarca este estudio (1974-1980). De estos factores entre otros pueden mencionarse las leyes de la oferta y la demanda tanto de centros de estudios universitarios como de fuentes de trabajo, modelos o valores creados netamente economicistas que originan la desmotivación ante el estudio o la imposibilidad de adquirir trabajo.

Creemos que la sociedad actual cambia los parámetros que de una generación a otra determinan su satisfacción, a medida que influyan positiva o negativamente en los factores antes dichos. Cambios que atribuimos no tanto a las teorías psicológicas del marco teórico elaborado en el presente estudio, sino más bien a los vertiginosos cambios de la sociedad. De otra forma, la aparición de nuevos valores sociales, culturales, etc. en oposición a la estereotipia de los ya existentes, permitirán realizar nuevas investigaciones que profundicen más en la real necesidad de un sistema educativo como el planteado, u otro sistema acorde con la situación actual del país.

La educación no sólo debe suministrar al individuo una cultura general común, sino que debe procurar la satisfacción de la inmensa variedad de exigencias sociales y dentro de ellas la satisfacción de necesidades y desarrollo de aptitudes individuales. El proceso educativo debe ser tan integral que el educando pueda llegar a utilizar la educación en la toma de decisiones ante su propia realidad.

Hasta el momento actual los lineamientos trazados por el sistema educativo tienden a marcar las mismas diferencias de oportunidades

educacionales que corresponden a cada individuo según su status socio-económico, de tal modo que las desventajas económicas han influido en los logros educativos.

El dilema al que se enfrenta el bachiller actual cuando al mirar su futuro no encuentra incentivos para terminar su bachillerato, si es necesario o no para su vida, si es útil académica y laboralmente según las aspiraciones y metas que se fijó con anterioridad o es solo para tener una formación personal óptima.

Lo que se afirma anteriormente no riñe con ningún sistema económico, político o saber pedagógico y psicológico. En cuanto al primero, porque en el aspecto económico una sociedad determinada establece como ideal de hombre aquel que se educa y se ocupa en aquello para lo cual la sociedad tiene necesidad de producción. Y en segundo lugar lo psicopedagógico, se espera que en la persona satisfecha, al estarlo, se dé un proceso en el cual confluyan intereses, capacidades, destrezas, habilidades y necesidades que determinadas y surgidas del ambiente social, lo caractericen como persona, esto es, en sus diferencias individuales.

A partir de la relativa satisfacción encontrada es muy dicente el hecho de que el promedio de medias esté un poco por encima, indistintamente para ambos colegios y en general para las áreas que éstas agruparon; pero aún más lo es observar en las medias que arroja el procesamiento de la información, en cuanto a los totales de las variables referidas a estudios universitarios y a trabajo. En cuanto a la primera, o sea la relación del área

cursada con respecto a la vinculación de los egresados a carreras universitarias afines, no afines al área cursada y no haber continuado estudios, son muy bajas en relación con las expectativas creadas, pues el supuesto es que quien estudió, por ejemplo, el área comercial, ingrese a la universidad a carreras como contaduría, economía, etc.

En segundo lugar dado el anterior análisis, resulta más crítico mirar los totales de vinculación de los egresados a un trabajo afín al área cursada (ideal sostenido por la filosofía que defiende e implementa la educación diversificada) y vinculación a un trabajo no afín, también está muy distante de la expectativa creada, porque se espera que quien haya cursado determinada área en el bachillerato, pueda vincularse a un trabajo que se relacione con los conocimientos en ella impartidos.

Creemos muy por el contrario, no cerrar el paso a investigaciones posteriores por lo hallado en ésta. Quedan formulados un cúmulo de interrogantes para nuevas experiencias investigativas, para futuras evaluaciones de los programas actuales de la educación secundaria y al cuestionamiento de la efectividad del bachillerato en la sociedad colombiana.

BIBLIOGRAFIA

- ACEVEDO C., Jairo. Praxis y Educación. Centro de Investigaciones educativas U. de A. Medellín 1985
- ARTEAGA, Ana Stella y C. PALACIO. Condiciones socioeconómicas del Estudiante del INEM de Medellín. Tesis de la Universidad de San Buenaventura, Medellín, 1979
- ARNAU, Jaime. Motivación y Conducta. Ed. Fontanela, Barcelona, 1974.
- ARGYRIS, Chis. Personality and Organization. Ed. Hasper and Rou Publishers, USA, 1957.
- ARGYRIS, Chis. El individuo dentro de la Organización. Ed. Herder. Barcelona 1979.
- BATISTA J., Enrique E. Medición de las Aptitudes: Una Evaluación. Ed. Azemuth, 2ª edición. Medellín 1982.
- BATISTA J., Enrique. Escala de Actitudes, Copiyepes, Medellín, 1982.
- BELTH, Marc. La Educación como Disciplina Científica. Ed. Ateneo. Buenos Aires, 1972.
- BRIONES, Guillermo. Evaluación Externa del Sistema INEM de la Costa Atlántica. 1976.
- CAMPILLO C., Héctor Manuel. Historia de la Educación. Ed Hernández Editores S.A. 3ª Edición. México, 1961.
- CARDONA S., Francisco ... Y qué es nuestro INEM? IMPresos Fernando Arbeláez. Medellín, 1982.
- CARROL, Herbert. " Higiene Mental. Dinámica del Ajuste Psíquico. Ed. Compañía Editorial Continental. 6ª Ed. en Español. México, 1964.
- COLECCION UNESCO. La Educación en Marcha: Problemas y Métodos de Enseñanza. Ed. Terde. Barcelona 1976.
- COHEN, Jozef. Psicología de los Motivos Personales. Ed. Trillas, México 1968.
- CRITES, John O., Psicología Vocacional. Ed. Paidós. Buenos Aires 1970.
- DECRETOS Y RESOLUCIONES MINISTERIALES DE COLOMBIA.
- DEBESSE, M. y MIALARET, C. Historia de la Pedagogía. Ed. Orkos-Tau, S.A. Barcelona 1973.
- DEWEY, John. Experiencia y Educación. Ed. Losada. Buenos Aires. 7ª Edición 1960.

DORSAK, Friedrich. Diccionario de Psicología. Ed. Herder Barcelona 1976.

EVERETT, Reimer. La Escuela ha Muerto. Alternativas en materia de Educación. Ed. Seix Barral. España 1971.

EBERHARD, Todt. La Motivación. Ed. Herder. Barcelona 1982.

EDWIN A., Fleishman. ALAN R. Bass. Estudios de Psicología Industrial y del Personal. Ed. Trillas. México 1972.

ERIKSON, Erik A. Sociedad y Adolescencia. Ed. Siglo XXI, 23 Edición. España 1974.

FRAISSE, Paul y Jean Piaget. Motivación, Emoción y Personalidad. Ed. Paidós. Buenos Aires 1975.

FREIRE, Paulo. Conciencia crítica y liberación pedagógica del Oprimido. Ed. Camilo. Bogotá 1971.

GAL, Roger. Historia de la Educación. Ed. Paidós. Buenos Aires 1968.

GOMEZ RAMIREZ, Fabio y Darío Mazo Gómez. Satisfacción o Insatisfacción con la Psicoorientación en la Universidad de Antioquia. Tesis de la Universidad de Antio- quia. Medellín 1972.

GOLDSTEIN, Kurt. La Naturaleza Humana a la luz de la Psicología. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1961.

GONZALEZ Y., Guillermo. Incidencia de la Modalidad terminal en la Elección de Carrera de los Egresados del INEM de Medellín a partir de 1975 a 1982. Medellín 1982.

HALL, Calvin. Compendio de Psicología Freudiana. Ed. Paidós, 83 Ed. Buenos Aires 1978.

HARWARD C., Marren. Diccionario de Psicología. Ed. Fondo de Cultura Económica. México 1948.

HAVENS, Eugene y otros. Medición en Sociología. Conceptos y Métodos, Universidad Nacional, Bogotá 1968

HERZBERG, Frederick, Bernard Mausner y Bárbara Snyderman. Motivación to work. Ed. John Wiley and Sond. Inc. USA 1967

HANSHEINZ, Reingrecht. Educar con Optimismo a la Juventud. Ed. Herder. Barcelona 1974.

JULES, Henry. La Cultura contra el Hombre. Siglo XXI Editores. 4^A ed. Bogotá 1978.

KLINEBERG, Otto. Psicología Social. Traducción de Victoriano Pérez. Fondo de Cultura Económica. México 1963.

KORMAN K., Abraham. The Psychology of Motivation. Pren- tice Hall, Inc. New Jersey 1974.

- KAMPMANN, Theoderich. Conocer para Educar. Fundamentación Psicológica de la Pedagogía. Ed. Herder. Barcelona 1974.
- LAPALNCHE, Jean y Jean Bertrand. Diccionario de Psicoanálisis. Ed. Labor. Barcelona 1974.
- LEON, Federico R. "Satisfacciones e Insatisfacciones Herzbergianas" Revista Latinoamericana de Psicología Bogotá 11(1): 93-113, 1979.
- LEVINCE, Robert A. Cultura, Conducta y Personalidad. Ed. Akal. Chicago 1977.
- MADSEN, K.B. Teorías de la Motivación. Ed. Paidós, Buenos Aires 1972.
- MALTON I. Blum - James C. Naylor. Psicología Industrial. Ed. Trillas. México 1965.
- MASLOW, Abraham H. Motivación y Personalidad. Harper-Row. New York 1945.
- MORENO, Juan Manuel. Historia de la Educación. Ed. Paraninfo S.A. 33 edición corregida. Madrid 1967.
- MERANI, Alberto L. Psicología y Pedagogía. Las Ideas Pedagógicas de Henri Wallen. Ed. Grijalbo. S.A. México D.F., 1969.
- MOSCOVICI, Serge. Introducción a la Psicología Social. Ed. Planeta, Barcelona 1975.
- PALENCIA, Luis Felipe. La Cultura y la Creación de Nuevos Valores Rev: Desarrollo Indoamericano, Barranquilla 52: 35-37 octubre/79.
- PLAN INSTITUCIONAL 1983. Liceo Enrique Vélez Escobar. Itagüi 1983.
- PONCE, Aníbal. Educación y Lucha de Clases. Ed. Lito impresos Ltda. 4ª edición. Medellín 1978.
- PUIG F., Julio. Proyecto de Evaluación de los INEM. Objetivos y Conductas Terminales (Primera etapa INEM de Medellín) Centro de Investigaciones Educativas Universidad de Antioquia. Medellín (S.F.)
- PONCE, Aníbal. Ambición y Angustia de los Adolescentes. Ed. Boedo. Buenos Aires, Argentina 1977.
- ROMA PARELLA, Juan. Educación y Ciencia. Fondo de Cultura Económica. México 1940.
- RUA, José. Hacia una Estrategia para el Estudio de la Satisfacción. Facultad de Humanidades y Educación U. Central de Venezuela. Caracas 8-4 Diciembre de 1983
- RUSSEL, Arnulf. Psicología del Trabajo. Ed. Morata. Madrid 1968.
- SPRANGER, Eduardo. Psicología de la Edad Juvenil. Revista de Accidente.

THURMAN. J.E. "Satisfacción en el Trabajo: Un enfoque Internacional". Revista Interamericana del Trabajo. Ginebra 96(3): 277-300. Noviembre, Diciembre 1977.

TABA, Hilda. Elaboración del Currículo. Teoría y Práctica Ed. Troquel. Buenos Aires 1974.

WHITTAKER, James O. La Psicología Social en el mundo de Hoy. Ed. Trillas. México 1979

WALKOR, Helen M. y Joseph Lev. Elementary statistical methods. Ed. McGraw Hill 1960.

WALL, W.D. Educación Constructiva para los Adolescentes. Ed. Voluntad. Bogotá 1981.

VROOM, Víctor H. y Deci Edward L. Motivación y Alta Dirección Ed. Trillas México 1979.

VELEZ V., Guillermo P.H.D. Dissatisfaction with the intrinsic and extrinsic job factors in Colombia Universities, The Florida State University. USA. 1972.

ANEXOS

ITEMS LABORALES

1. La formación recibida en el bachillerato se concentró en aspectos muy teóricos que no me han facilitado el desarrollo de mis aptitudes.
2. No recibí en el bachillerato, una formación que me permitiera desarrollar mis aptitudes diferentes a las académicas: deportivas, artísticas, manuales, etc.
3. Al desempeñarme en mi labor (estudios universitarios, o trabajo) mi impresión ha sido que mis estudios realizados en la secundaria fueron incompletos.
4. Estoy motivado para continuar estudiando gracias a la formación que me dieron en el colegio.
5. Me siento satisfecho con la formación que me ha brindado el bachillerato, porque con ella puedo desempeñar un oficio o seguir estudiando.
6. Me considero una persona falta de iniciativas como consecuencia de la formación recibida en el bachillerato.

7. Pienso que en el bachillerato me dieron los aportes necesarios para hallar interesantes mis actividades actuales.

8. Considero que el bachillerato me dio los elementos necesarios para el logro de mis aspiraciones e intereses.

9. Me deja satisfecha la formación profesional que recibí en el bachillerato.

10. Estimo insuficiente la formación adquirida en el bachillerato, lo que hace que me sienta desubicado en mi campo de acción.

11. Con la capacitación que recibí en el bachillerato se me ha dado la posibilidad de participar de nuevas experiencias.

12. La facilidad con la que puedo asimilar nuevos conocimientos, la debo a las bases adquiridas en el bachillerato.

ITEMS CULTURALES

1. Me siento confiado por la forma como puedo desempeñar las diferentes actividades que se me asignan, gracias a la preparación que recibí en el bachillerato.
2. Pienso que al desempeñarme en el campo laboral (trabajo o estudio) he podido realizar mis aspiraciones del colegio.
3. Me agrada ver que en la realización de la labor que desempeño pueda emplear las enseñanzas que recibí en el colegio.
4. Creo que mi satisfacción en el trabajo o estudio, la debo más a mis habilidades personales que a la formación recibida en el colegio.
5. Me siento satisfecho porque en el trabajo se me ofrece la oportunidad de realizar las cosas que hago mejor, según la preparación que recibí en el bachillerato.
6. Me siento satisfecho porque los logros que recibo en mi trabajo o estudio compensan los esfuerzos que hice en la secundaria.
7. Me siento desestimulado porque no se ven en la práctica, las motivaciones que en el bachillerato me impulsaron a escoger un determinado campo de formación.

8. Pienso que, gracias a la información profesional adquirida en el bachillerato, en el campo laboral, e logrado ubicarme satisfactoriamente.

9. Estoy satisfecho porque soy capaz de realizar mi trabajo o estudio de acuerdo con las orientaciones que para hacerlo, recibí en el colegio.

10. Me agrada que los conocimientos sobre legislación laboral recibidos en el colegio, ahora me permitan afrontar las dificultades referentes a este campo.

11. La falta de una adecuada preparación en el bachillerato no me ha permitido progresar en mi trabajo o estudio.

12. En el bachillerato adquirí información que me ha permitido formar habilidades de seguridad personal; lo que hace que pueda realizar mi trabajo a plenitud.

ITEMS SOCIALES

1. En el proceso de la educación durante el bachillerato, faltó diálogo que vinculara familia-alumno-institución, lo cual ha repercutido en mis relaciones personales.
2. No me siento seguro al tratar con personas extrañas a mi medio habitual, ya que no me prepararon para ello en la secundaria.
3. Las normas sociales que aprendí en el colegio me han permitido una proyección favorable a la comunidad.
4. Me orientaron de tal modo en el bachillerato, que me he formado un concepto positivo de la vida.
5. La formación que recibí durante el bachillerato a nivel de relaciones interpersonales, no me ha permitido desenvolverme adecuadamente en la sociedad.
6. Pienso que en el colegio supieron estimularme para participar en distintas actividades sociales.
7. Mis dificultades para relacionarme adecuadamente con los demás, son consecuencia de la formación personalista que me dieron en la secundaria.
8. De acuerdo con la preparación recibida en el colegio, considero que debería tener una posición social más alta.

9. Aprendí de mis profesores y compañeros en el colegio, el buen sentido de las relaciones interpersonales y a ello debo mi voluntad de servicio a los demás.

10. No fue la disciplina en la formación durante el bachillerato lo que me facilitó adquirir hábitos de seguridad social.

11. Cuando me ha correspondido un intercambio de ideas y experiencias con personas egresadas de otras instituciones de secundaria me he sentido satisfecho pues he podido establecer comparaciones halagadoras.

12. Me agrada que por las enseñanzas del bachillerato he podido modificar las costumbres y creencias que no estaban en armonía con las nuevas circunstancias del ambiente social.