

Evaluar las prácticas profesionales: una posibilidad de mejora para la educación superior en México

Evaluating professional practicums: a possibility for the improvement of higher education in Mexico

Zayra Guadalupe Gutiérrez Bernal
María del Carmen Farfán García
Enrique Navarrete Sánchez
Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

De acuerdo con la OCDE (2019), en México, la educación superior se debe alinear mejor con las necesidades cambiantes de la economía. Casi la mitad de los empleadores alertan de una falta de competencias en su sector y consideran que la educación y formación de los solicitantes de empleo no es adecuada para sus necesidades. Las prácticas profesionales establecen un vínculo entre la educación superior y el mercado laboral, de tal manera que, si se identifica el quehacer de los practicantes en función de las necesidades de los empleadores, las universidades tendrán mayores posibilidades de ofertar profesionistas con las competencias requeridas. Una opción es el regular y mejorar el sistema de prácticas profesionales que emplean las Instituciones de Educación Superior, ya que, aunque no es decisivo, sí tiene gran impacto en la planeación, la ejecución y los resultados de los programas de estudio que imparten las universidades y favorece el cumplimiento de las funciones primordiales de la educación superior. Al existir una discrepancia entre la formación de profesionistas y las necesidades del mercado laboral, surge la necesidad de identificar qué es lo que está pasando con las prácticas profesionales. Tras revisar la información, se encontró que dichas prácticas no cuentan con un sistema de evaluación, por lo cual, antes de proponerlo, en este artículo se presentan una serie de reflexiones sobre la evaluación con la intención de sustentar posteriormente una propuesta de un subsistema o un sistema autónomo de evaluación de prácticas profesionales.

Palabras clave: evaluación, educación superior, prácticas profesionales, calidad educativa.

Nota del autor

Zayra Guadalupe Gutiérrez Bernal, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México.
María del Carmen Farfán García, Facultad Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México.
Enrique Navarrete Sánchez, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México.

La correspondencia en relación con este artículo debe dirigirse a Zayra Guadalupe Gutiérrez Bernal, Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México, Filiberto Gómez S/N, (Carretera Toluca – Naucalpan Km. 1.5), Col. Guadalupe, Toluca, Estado de México, C.P. 50010.
Correo electrónico: zaygu4@gmail.com

Abstract

According to the OECD (2019), higher education in Mexico must be better aligned with the changing needs of the economy. Almost half of employers warn of a lack of skills in their sector and consider that the education and training of job seekers is not sufficiently adequate to fulfill their needs. Professional practicums establish a link between higher education and the job market, such that if interns' work is aligned with the needs of employers, universities will have a better possibility of offering emerging professionals competencies required by the job market. One option is regulating and improving the system of professional practicums employed by institutions of higher education insofar as doing so has a great impact on the planning, execution, and results of programs offered by universities and favors the fulfillment of the primary functions of higher education. When there exists a discrepancy between the training of professionals and the needs of the job market, there is a need to identify what is happening with professional practicums. A literature review suggests that these practicums are not systematically evaluated. Prior to proposing such an evaluation, this article presents a series of reflections on practicum evaluation with the intent of supporting the proposal of a subsystem or an autonomous system of evaluation for professional practicums.

Keywords: evaluation, higher education, professional practicums, educational quality.

Ante la globalización, la educación superior se ha convertido en la fuente del recurso humano necesario para la satisfacción de las necesidades de la sociedad y del mercado laboral, particularmente de la industria. Esto ha desembocado en la exigencia de vigilar los métodos de enseñanza empleados y los contenidos que los estudiantes reciben durante su estancia en las Instituciones de Educación Superior (IES). El propósito de ello es mejorar su formación y capacidad de respuesta ante las demandas de las cuales son objeto.

Como parte de esta regulación han surgido términos como *evaluación*, que si bien su origen se remonta a las antiguas civilizaciones humanas, ha encontrado acomodo en la educación como parte de los objetivos y tareas de las instituciones educativas, así como de las políticas públicas,

tanto nacionales como internacionales. Así mismo, se ha dado mayor atención a los diversos elementos que conforman el sistema educativo, por ejemplo, el currículo, los alumnos, los docentes o los métodos de enseñanza, gracias a una visión integral de este.

No obstante, unos de los aspectos poco examinados en el sistema de educación superior son la inclusión de prácticas profesionales en los programas educativos y su evaluación. Lo anterior es consecuencia de la poca claridad sobre qué son y cómo deben realizarse. Incluso suelen confundirse con actividades académicas como el servicio social o no son vistas como un factor trascendente en la formación de los estudiantes, independientemente del área de conocimiento a la que pertenezcan.

Origen y concepto de la evaluación educativa

A pesar de que uno de los temas con mayor impacto en la actualidad es la evaluación, no debe perderse de vista que esta tiene sus orígenes en China, aproximadamente en el año 2000 a.n.e., con las investigaciones de los servicios civiles. Posteriormente, Sócrates empleó cuestionarios evaluativos, lo que permitió que esta pudiera evolucionar e incorporarse en la educación, especialmente por los trabajos realizados por Juan Amos Comenius en el siglo XVII. En 1845 Horace Mann realizó una evaluación para conocer si las escuelas de Boston, en Estados Unidos, educaban adecuadamente a sus alumnos, mientras Joseph Rice entre 1887 y 1898 analizó los conocimientos sobre ortografía de un grupo de estudiantes, desarrollando de esta forma la primera evaluación formal (Gil, Morales y Meza, 2017).

Teniendo en cuenta los ejemplos anteriores, se debe considerar que la evaluación es un elemento dependiente del momento histórico, que ha evolucionado a partir de los intereses propios de cada época. Por tal motivo, se ha dado paso a diferentes conceptos y modelos sobre la evaluación educativa, que van desde la simple medición de los aprendizajes hasta la observación y análisis de todos los componentes del sistema educativo.

Autores como Tejeda (1999) han logrado clasificar los diversos conceptos de la siguiente manera:

- Referidos a los atributos de la evaluación: en esta categoría destacan autores como

Tyler (1950) y Lafourcade (1972), quienes desarrollan conceptos relativos a la evaluación de los estudiantes, donde el logro de objetivos es la base fundamental.

- Referidos a mérito o valor: Scriven (1967), Suchman (1967), entre otros, plantean la evaluación como ir más allá de la simple medición para lograr la emisión de un juicio de valor.
- Referidos a la toma de decisiones: el autor más destacado de esta categoría es Stufflebeam (1987), quien considera que la evaluación debe incluir diferentes objetos y momentos del sistema, permitiendo de este modo la toma de decisiones tendiente a la mejora o perfeccionamiento constante del mismo.
- Referidos al aglutinamiento de los tres aspectos anteriores: en estos conceptos la evaluación es vista como un proceso sistemático, orientado a la emisión de un juicio de valor que promueva la toma de decisiones; entre sus representantes se encuentran Provus (1971), Pérez Gómez (1983) y Pérez Juste (1986).

Ahora bien, ante las políticas que promueven la calidad educativa, se puede observar una discrepancia debido a que, al igual que el concepto de evaluación, esta tendrá variaciones de acuerdo con el elemento que mayor atención reciba; por ende, la forma de visualizar la evaluación impactará en el cómo la calidad sea analizada. Sin embargo, es evidente la trascendencia de mirar ambos conceptos

como multidimensionales y no solo como el cumplimiento de estándares preestablecidos, limitándose a la medición.

Evaluación educativa como proceso

Para poder identificar la calidad educativa es necesario hacer uso de la evaluación. De acuerdo con Arturo De la Orden (2009), esta última debe ser entendida como un mecanismo permanente para la toma de decisiones y que tiene como propósito esencial la retroalimentación para la generación de alternativas de adaptación a los nuevos requerimientos del entorno. Por su parte, Scriven, en 1967, hacía referencia a la evaluación formativa y a la evaluación sumativa: la primera es aquella que evalúa los procesos; la segunda, la responsable de la evaluación final. Stufflebeam, en 1972, añadió que la formativa posee un carácter pro-activo, es decir, permite la toma constante de decisiones ya que se enfoca en los procesos, mientras que la sumativa es retro-activa debido a que se orienta a la rendición de cuentas, los resultados y su impacto (De la Orden, 2000).

Entonces, la evaluación es concebida como la comparación entre dos términos: el ideal o modelo del objeto evaluado y el objeto evaluado. Por ello, es necesario el establecimiento de indicadores, entendidos como las variables a partir de las cuales se medirá la calidad educativa, considerando que esta es la coherencia entre los componentes básicos del sistema o subsistema educativo: la funcionalidad, la eficacia y la eficiencia.

Siguiendo a este autor, la funcionalidad hace referencia a la capacidad que posee un sistema para que sus objetivos, productos o acciones respondan a los requerimientos de la sociedad; es decir, a la forma en que se relacionan los procesos, ya sea directivos, curriculares, instructivos, etc., con los valores, las expectativas o necesidades de la comunidad. Mientras tanto, la eficacia reside en la evaluación del producto, el cual es contrastado con las metas u objetivos planteados inicialmente, y la eficiencia expresa la relación entre los procesos y el producto.

En consecuencia, es necesaria la revisión de diferentes momentos del proceso educativo, por ejemplo, la planeación, la ejecución o la conclusión de este a fin de determinar si un sistema educativo es o no de calidad y promover su perfeccionamiento continuo (De la Orden, 1988, 1997; citado por De la Orden, 2009). Acorde con ello, la evaluación educativa es entendida como un proceso que debe vigilar el sistema educativo, o uno de los procedimientos que lo componen, tomando en consideración todos los elementos que lo integran y las diferentes fases o etapas que posee, para así poder identificar áreas de mejora no solo al final de este.

La evaluación de la educación superior en México

En las últimas décadas se ha podido observar un creciente interés por la evaluación educativa, ya sea con el propósito de mejorar las condiciones del sistema educativo, o bien, con el objetivo de regular los recursos

económicos destinados a este. México no se encuentra exento y, para la educación superior, ha implementado estrategias como el Programa para la Modernización Educativa (1989 a 1994), con el cual se institucionalizó la evaluación permanente, interna y externa de las instituciones. Otro ejemplo es la estrategia de la Comisión Nacional de la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) para la creación y operación del Sistema Nacional de Evaluación, que planteaba la autoevaluación, la evaluación por especialistas e instancias y la evaluación interinstitucional (Rubio, 2006; citado por Lara, 2013).

Fue en 1991 cuando se establecieron los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y en el 2000 cuando surgió el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES). Estos tienen como principal objetivo el aseguramiento y reconocimiento de la calidad de los programas académicos. Para conseguirlo, evalúan elementos como el personal académico, la infraestructura, la administración y la vinculación y extensión universitarias, entre otros (Alcántara, 2006).

Pese a ello, parece existir un panorama poco favorable para la evaluación educativa. Debido a la concepción de una evaluación punitiva y partícipe de políticas, nacionales o internacionales, poco comprensivas con la comunidad académica, se gesta un constante rechazo hacia aquella. Sin embargo, es necesario implementar una ideología que permita vislumbrar los beneficios de su utilización.

Para lograrlo se debe partir de la evaluación vista como un proceso sistemático, que tiene como propósito el mejorar las condiciones y elementos que componen el sistema educativo, más allá de la simple cuantificación y la satisfacción de estándares preestablecidos y reducidos al cumplimiento de objetivos. Es decir, se debe reafirmar que por medio de esta es posible identificar las áreas de oportunidad antes, durante y después de la aplicación de cualquier acción educativa.

El sistema de educación superior

Ibarrola (1986) menciona que los antecedentes de la educación superior en México se encuentran en 1536 con el mandato del emperador Carlos V de trasladar a veinte niños indígenas a España para recibir educación superior y con la posterior creación de la Real y Pontificia Universidad de México, en 1551. Después, este sistema sufrió grandes modificaciones: pasando por la imperante presencia religiosa y el establecimiento de colegios como el de San Juan de Letrán en el siglo XVII; la transición a colegios laicos, por ejemplo, la Academia de las Nobles Artes de San Carlos (1778); los radicales cambios instituidos por la Reforma Liberal de 1833 sobre la impartición de la educación superior en seis establecimientos (estudios preparatorios, estudios ideológicos y humanidades, ciencias físicas y matemáticas, ciencias médicas, jurisprudencia y ciencias eclesiásticas); el establecimiento de diversos institutos científicos y literarios por parte de los gobiernos estatales durante el siglo XIX,

hasta el logro de la autonomía de estos y su transformación en las universidades autónomas estatales que actualmente se conocen y la consolidación de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Ello evidencia que la educación superior, como la educación en general, responde a las condiciones sociales, económicas y políticas de cada época, ya que hasta este punto poco se sabe sobre el papel de la evaluación en este sistema. No obstante, a través de estas transformaciones se gestan los objetivos del actual sistema de educación superior, los cuales son reflejados en los documentos que rigen su funcionamiento, tales como la Constitución Política, la Ley General de Educación, entre otros.

Al respecto, se plantea que, entre las funciones primordiales de la Educación Superior, y particularmente de las universidades, se encuentra el educar, investigar y difundir la cultura a través de los principios de libertad de cátedra e investigación (Const., 2016, art.3). Sin embargo, ante las exigencias de un mundo globalizado, estos objetivos se ven entorpecidos. Esto se debe a que las IES deben procurar su satisfacción y una adecuada respuesta a las demandas hechas por la sociedad y el mercado laboral, ya que, como plantea Fuentes (2009), la educación superior es considerada como un proceso formativo que debe responder a los cambios sociales mientras promueve la adquisición de una cultura universitaria a través del establecimiento de relaciones sociales formativas entre sus integrantes.

De manera que es necesaria una mayor promoción de la evaluación. A su vez, es necesaria su aplicación para el estudio de elementos poco explorados dentro de este sistema, que en ocasiones pareciera limitarse a los alumnos, docentes, administrativos, planes de estudios e infraestructura de manera aislada, sin contemplar los procedimientos que emanan de estos, por ejemplo, las actividades académicas que realizan y el cómo repercuten estas en la formación de los futuros profesionistas.

Incorporación de práctica en el currículo universitario

El interés por vincular la educación, la sociedad y el trabajo ha sido un tema que se ha hecho presente desde tiempo atrás. Un ejemplo de esto es la incorporación de la práctica en los planes y programas de estudio en 1897, cuando se reformaron los planes de enseñanza de las escuelas nacionales de ingenieros y de medicina, a los cuales se añadían asignaturas, prácticas de laboratorio y clínicas, así como un mayor ordenamiento lógico y didáctico de las enseñanzas (Larroyo, 1982).

Sin duda, uno de los momentos más importantes al respecto es el establecimiento del Departamento de Extensión Universitaria en la Universidad Nacional de México (actualmente UNAM) entre 1920 y 1921 por José Vasconcelos. Este incluía campañas de alfabetización, seguidas por la oferta gratuita de servicios de estudiantes y docentes, bajo la dirección de Alfonso Pruneda García, rector de 1924 a 1928. Sería hasta 1937 cuando se

establecería formalmente el servicio social y adquiriría un carácter obligatorio por lo menos en el área médica, y en 1954 cuando en esta misma universidad se fundó una bolsa de trabajo dentro de la Dirección General de Servicios Sociales (Mazón, Delgado, Sánchez y Serret, s.f.).

Además, se empleó el término de *pasantía* para designar a las actividades realizadas por los *pasantes*, es decir, los alumnos que ya habían cursado todas las asignaturas correspondientes al plan de estudios pero que aún se encontraban en la realización de trámites para titulación (servicio social, elaboración de tesis, examen profesional, etc.) y se hacían acreedores a una carta de pasante (Ibarrola, 1986). Actualmente, ambas actividades están vigentes; pero, a diferencia del servicio social, la pasantía puede o no ser parte de la formación profesional debido a que no todos los programas educativos la integran; no obstante, es considerada como uno de los primeros vínculos entre la escuela y la sociedad. Así mismo, es posible identificar en programas de estudio de distintas IES actividades denominadas *prácticas profesionales*, sin embargo, existe poca información sobre el origen de estas y su incorporación formal al currículo universitario.

Todas estas actividades —prácticas de laboratorio, clínicas, servicio social, pasantías, prácticas profesionales, por mencionar algunas— son consideradas como herramientas que permiten al estudiante tener un acercamiento con la sociedad y el campo laboral. Tienen como fin la adquisición de las características o competencias propias de la profesión. Buscan que los estudiantes sean capaces de responder

a las demandas de las cuales son objeto, por lo que en ocasiones son consideradas como parte de la función de extensión y vinculación de las IES.

Prácticas profesionales como actividad académica

A pesar de la trascendencia de las prácticas profesionales en la formación de los estudiantes de educación superior, dada a su función como vínculo entre las IES y la sociedad, estas suelen ser nombradas de diversas formas: *practicum*, estancia profesional, estancia universitaria, entre otras. La variación puede depender de la institución, la zona o la disciplina. Esto provoca confusión, ya que como indican Campos y Sánchez (2005) citados por Quispe, Victorino y Atriano (2014), algunas universidades desconocen teóricamente la función de la vinculación, equiparándola con la extensión y prestación de servicios.

Se debe señalar que, aunque todas las actividades mencionadas tienen como propósito contribuir a la formación profesional de los estudiantes, cada una posee características propias. En este caso, las prácticas profesionales se enfocan en el aprendizaje de conocimientos específicos de la profesión y no en el servicio a la comunidad o a la formación de la ciudadanía, tal como lo hacen el servicio social u otras actividades (Camilloni, 2013).

Como consecuencia, las prácticas profesionales impactan en el desarrollo profesional del estudiante mientras se convierten en fuente de información sobre el propio currículo, las instituciones educativas y las condiciones sociales y laborales en que se desarrollan; especialmente

porque dentro de este proceso se ven involucradas tanto funciones académicas como administrativas de la IES y de la unidad receptora, es decir, el espacio donde el alumno desempeña esta actividad.

Respecto al currículo, Pacheco y Díaz Barriga (2003) plantean que su elaboración debe estar fundamentada en la vinculación entre la universidad y la sociedad, considerando los conocimientos básicos, complementarios y suplementarios de cada profesión, al igual que las técnicas, habilidades, tradiciones y costumbres de esta. Esto genera la necesidad de coherencia y viabilidad en cuanto a las estrategias de formación y los ejes o líneas de formación profesional con los contenidos organizados en unidades de aprendizaje (talleres, cursos, seminarios, etc.). Por ende, es indispensable la definición del perfil que deberán poseer los estudiantes al concluir su formación, el cual podrá ser empleado como guía para la evaluación de los resultados.

En este sentido, las prácticas profesionales son el espacio ideal para que las IES identifiquen cuáles son las demandas de la sociedad y el campo laboral. Gracias a ellas, las IES pueden incluir en sus currículos las asignaturas y estrategias de enseñanza-aprendizaje apropiadas que contribuyan a la mejor formación de sus egresados; es decir, son un punto de apoyo para su evaluación y la toma de decisiones para la mejora de todo el sistema.

Por su parte, Rodríguez y Seda (2013) retoman el planteamiento de Fortes y Lominitz (1991) respecto a que el desarrollo profesional se ve beneficiado con la inclusión de actividades

prácticas ya que por medio de estas el alumno tiene oportunidad de observar y ejecutar las funciones, normas, valores y acciones de su profesión. A la par de lo anterior, los estudiantes tienen la posibilidad de demostrar su capacidad de actuación y adaptación al trabajo real, lo que se traduce en una puerta de entrada para el establecimiento de futuras relaciones laborales.

Cabe señalar que las IES y los estudiantes no son los únicos beneficiados con la inclusión de las prácticas profesionales en el currículo. Las organizaciones que dan acceso a los profesionistas en formación reciben de ellos sus conocimientos, tiempo y habilidades; estos contribuyen al desarrollo y funcionamiento organizacional sin establecer una relación laboral, tal como indica la Ley Reglamentaria del Artículo 5° Constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en la Ciudad de México, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 19 de enero de 2018.

Lo dicho hasta aquí supone que las prácticas profesionales deben ser vistas como parte esencial del sistema de educación superior, ya que promueven la formación de recurso humano mejor capacitado para dar respuesta a las necesidades sociales, laborales e incluso de la propia institución. Esta última, mientras forma a sus estudiantes, puede vigilar su propio funcionamiento en relación al contexto, lo que corresponde al grado o nivel de calidad educativa desde el punto de vista de la funcionalidad, la eficiencia y la eficacia, tal como se había planteado anteriormente tomando como referencia a Arturo de la Orden et. al.

Con todo, pese a su trascendencia, las prácticas profesionales son un tema poco claro. Como se mencionaba, suelen ser confundidas con otras actividades académicas y la falta de regulación sobre su realización promueve que sean efectuadas de forma diferente en cada una de las áreas de formación, e incluso entre programas pertenecientes a la misma área. La heterogeneidad de duración, ubicación dentro del programa, mecanismos de evaluación, etc., son una clara prueba.

Aunado a ello, al implicar la interacción entre los estudiantes, las IES y las unidades receptoras, es posible que los resultados no sean los esperados. Si alguno de los actores no posee la adecuada preparación o planeación, puede afectar el desarrollo de la actividad, por ejemplo, los estudios realizados por D. Eudave o Contreras et al. en 2014 y 2015, respectivamente, ponen en evidencia la falta de preparación de los estudiantes para hacer frente a situaciones reales y las contrariedades que se pueden presentar en las unidades receptoras.

Prácticas profesionales y la calidad del sistema de educación superior

Siguiendo esta línea, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2014) estableció que para que un sistema educativo posea altos niveles de aprendizaje es necesario que sus estudiantes adquieran las habilidades cognitivas, socioemocionales e interpersonales necesarias para contribuir al desarrollo de la sociedad y poder responder adecuadamente al mercado laboral. No obstante, los resultados obtenidos por el sistema de educación superior en México

no son los esperados: la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2019) refiere que, a pesar de que el objetivo de las políticas públicas ha sido el aumento de la calidad, casi la mitad de los empleadores informan que los solicitantes de empleo no cumplen con las competencias requeridas por su sector e incluso poseen un conocimiento disciplinar insuficiente. Esto se reafirma con los resultados obtenidos en los Exámenes Generales para el Egreso de Licenciatura (EGEL), y por los propios egresados, debido a que no existe conexión entre los conocimientos y las competencias que adquieren a lo largo de su formación profesional con las necesidades laborales. Todo lo anterior es consecuencia de las deficiencias del currículo universitario, la inadecuación de estrategias de enseñanza-aprendizaje tendientes al uso casi exclusivo de clases magistrales, así como de la poca interacción con el mercado laboral y la sociedad.

Esta situación ratifica la posibilidad de mirar a las prácticas profesionales como un punto de apoyo para la mejora de la Educación Superior, gracias a las bondades de su utilización. Sin embargo, debido a la poca claridad sobre qué son y cómo deben realizarse, es posible que su ejecución no sea del todo satisfactoria y que, por consiguiente, sus aportaciones para el perfeccionamiento del sistema no sean las deseadas.

Quispe, Victorino y Atriano (2014) advierten que algunos de los factores que pueden entorpecer o impulsar este proceso son el exceso de trámites administrativos, la deficiente información

institucional, la relación entre el estudiante y sus asesores, el acceso a las unidades receptoras, entre otros. Por tanto, es necesario que las prácticas profesionales, al igual que cualquier otra actividad académica para el entrenamiento profesional, sean planificadas y supervisadas cuidadosamente, tal como plantean Camilloni (2013) y Díaz Barriga (2006) citado por Macías (2012), para así garantizar su funcionamiento y promover el aumento de la calidad.

En síntesis, si se espera cumplir con los indicadores de la calidad del sistema de educación superior en México, una opción es el regular y mejorar el sistema de prácticas profesionales que emplean las IES. Aunque no es decisivo, sí tiene gran impacto en la planeación, la ejecución y los resultados de los programas de estudio que imparten las universidades y favorece el cumplimiento de las funciones primordiales de la educación superior. Lo anterior remite a la necesidad de la evaluación de estas como un subsistema o un sistema autónomo.

Evaluación de las prácticas profesionales

Al formar parte —en algunos casos— de las actividades de vinculación de las IES, las prácticas profesionales son consideradas dentro de las categorías evaluadas por los CIEES y los organismos autorizados por COPAES con el propósito de garantizar programas de calidad. No obstante, su revisión es somera: solo se considera que el programa haga uso de visitas, prácticas o estancias al sector laboral para promover la adquisición de competencias para el ejercicio profesional y que estas actividades sean afines al perfil de egreso, o que la institución establezca

una normativa para su ejecución, mecanismos e instrumentos para medir su alcance así como convenios con el sector social y productivo (COPAES, 2016; CIEES, 2018).

Aun dentro de los procesos de evaluación efectuados por estos organismos, las prácticas profesionales siguen siendo equiparadas con otras actividades académicas. Esa indeterminación conlleva al establecimiento de indicadores poco claros y no específicos para su evaluación. A su vez, esto desemboca en la discusión sobre su utilidad y pertinencia, así como en la no inclusión de estas como estrategia de formación en los programas de estudio ni como requisito para la obtención del título profesional.

Pero los organismos acreditadores no son los únicos responsables de la evaluación, ya que también las universidades tienen la tarea de desarrollar sus propios modelos de evaluación. Estos deberán ser coherentes con sus objetivos y, en este caso, los de las prácticas profesionales. Por este motivo es necesario que las instituciones definan claramente en qué consiste este tipo de actividad, sus actores y los procedimientos que incluye, además de los indicadores de evaluación resultantes.

Debido a la compleja concepción de las prácticas profesionales como actividad académica, la elaboración del modelo de evaluación debe considerar que al tratarse de un vínculo entre el alumno, la escuela, la sociedad y el campo laboral es necesaria una mayor sincronización y participación entre los actores —el alumno, el tutor/asesor de la institución educativa, el tutor/asesor de la unidad receptora y

el personal administrativo de ambas instancias— y los procedimientos que de ellas emanan. En consecuencia, al retomar que la evaluación es un proceso sistemático, idealmente debe realizarse una revisión de la planeación, la ejecución y los efectos posteriores a estas, así como de los recursos humanos, financieros y materiales utilizados. Estos, en conjunto, darán cuenta de la funcionalidad, la eficiencia y la eficacia, que permitirán la adecuada toma de decisiones para la mejora del sistema general.

Entre los indicadores para la evaluación de la planeación de las prácticas profesionales, la forma de establecer la relación entre el alumno y la unidad receptora, la existencia de convenios entre la institución educativa y las organizaciones laborales o gubernamentales, los trámites, los conocimientos previos que poseen los estudiantes y los criterios para la selección de tutores pueden cumplir con esta función. Durante el desarrollo de la actividad podría tomarse en consideración el nivel de responsabilidad atribuida al alumno, la conexión de las actividades que este realiza con el perfil de egreso, el uso de estrategias de supervisión y seguimiento, la relación entre el alumno y los tutores/asesores, así como el desempeño de cada uno de ellos. Y finalmente, al término de las prácticas profesionales, es indispensable el análisis sobre el logro de los objetivos planteados inicialmente, el impacto que estas tuvieron en la formación profesional del alumno, tanto en el acercamiento al perfil de egreso como en la trayectoria académica y las aportaciones para el ingreso formal al campo laboral. En conjunto, los elementos mencionados pueden dar cuenta

de la eficacia, la eficiencia y la funcionalidad de las prácticas profesionales mientras son fuente de información para la toma de decisiones en pro de la mejora.

Conclusión

La evaluación en el ámbito educativo ha adquirido mayor importancia en las últimas décadas y la educación superior en México ha hecho uso de ella con el propósito de mejorar o perfeccionar su funcionamiento, incrementar la calidad o, incluso, para la regulación de los recursos financieros que recibe. No obstante, aún existen algunas áreas del Sistema de Educación Superior que deben explorarse, entre ellas las prácticas profesionales. Esto puede derivarse de la poca claridad sobre el tema, ya que no existe una definición concreta y generalmente suelen ser confundidas con otras actividades académicas, a pesar de tener objetivos distintos.

Las prácticas profesionales representan un vínculo entre la escuela, la sociedad y el trabajo. No solo favorecen la formación del estudiante sino también la constante revisión de los contenidos y los métodos de enseñanza utilizados por las IES y su conexión con las necesidades sociales y laborales. Además, las unidades receptoras se ven beneficiadas con los aportes que los estudiantes les brindan.

De ahí que, si el objetivo es incrementar la calidad educativa en este nivel, una opción es la regulación y mejora del sistema de prácticas profesionales ya que, aunque no es decisivo, tiene gran impacto en la planeación, la ejecución y los resultados de los programas de estudio que imparten las universidades, a la par que

favorecen el cumplimiento de las funciones primordiales de la educación superior. En consecuencia, es necesario poner en marcha su evaluación.

Referencias

- Alcántara, S. (2006). Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales. *InterAção* 31(1), 11-33. Recuperado de: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/1490/1474>
- Banco Interamericano de Desarrollo [BID]. (2013). *¿Qué hace el BID en educación?* Washington, DC, EUA: Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/es/publicacion/13847/que-hace-el-bid-en-educacion>
- Camilloni, A. (2013). La inclusión de la educación experiencial en el currículo universitario. *Integración docencia y extensión: otra forma de enseñar y de aprender* (11-21). Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior [CIEES]. (2018). *Principios y estándares para la evaluación de programas educativos presenciales en las Instituciones de Educación Superior*. Ciudad de México, México: Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. Recuperado de: <https://www.ciees.edu.mx/documentos/principios-y-estandares-para-la-evaluacion-de-programas-educativos-presenciales-2018.pdf>
- Consejo Para la Acreditación de la Educación Superior A. C. [COPAES]. (2016). *Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior Ver. 3.0*. Ciudad de México, México: Consejo Para la Acreditación de la Educación Superior A. C.. Recuperado de: https://www.copaes.org/assets/docs/Marco-de-Referencia-V-3.0_.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const.]. (27 de enero de 2016). Artículo 3. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>
- Contreras, M., Martínez, S., Leal, R., & Díaz, M. (2015). Impacto de las estancias profesionales en la formación del Ingeniero Químico. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6 (11). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150319015>
- De la Orden, A. (2000). La función optimizante de la evaluación de programas evaluativos. *Revista de Investigación Educativa*, 15 (2), 381-389.
- De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: Análisis de un modelo. *Revista Estudios sobre Educación*. (16), 17-36.
- Eudave, D. (2014). Desarrollo y aplicación de nociones estadísticas desde la práctica profesional: el caso de los trabajadores sociales. *Educación Matemática*, 288-313. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40540854015>
- Fuentes, H. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Guanajuato, Ecuador: Universidad Estatal de Bolívar.
- Gil Álvarez, J. L., Morales Cruz, M., & Meza Salvatierra, J. (2017). La evaluación educativa

- como proceso histórico social. Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 162-167. Recuperado de: <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Ibarrola, M. (1986). *La Educación Superior en México*. Caracas, Venezuela: CRESALC-UNESCO.
- Lara, R. (2013). La acreditación y certificación de la educación superior en México: por la mejora continua. *Revista de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior del Estado de Guanajuato (COEPES)*. Recuperado de: <http://www.revistacoepesgto.mx/revistacoepes8/la-acreditacion-y-certificacion-de-la-educacion-superior-en-mexico-por-la-mejora-continua>
- Larroyo, F. (1982). *Historia comparada de la educación en México*. Ciudad de México, México: Porrúa.
- Ley Reglamentaria del Artículo 5º Constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en la Ciudad de México. Diario Oficial de la Federación, México, 19 de enero de 2018.
- Macías, E. (2012). Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara Lamar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(3), 1-10.
- Mazón, J., Delgado, A., Sánchez, G., & Serret, A. (s.f.). *El servicio social médico*. Recuperado de: <http://paginas.facmed.unam.mx/deptos/ss/wp-content/uploads/2018/10/El-Servicio-Social-Medico.pdf>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos [OECD]. (2019). *Educación Superior en México. Resultados y Relevancia para el Mercado Laboral*. París, Francia: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. Recuperado de: https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/educacion_superior_en_mexico.pdf
- Pacheco, T., & Díaz Barriga, A. (2003). *Evaluación académica*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM.
- Quispe, A., Victorino, L., & Atriano, R. (2014). Vinculación de Instituciones de Instituciones de Educación Agrícola Superior (IEAS) con sectores productivos. El caso de la residencia profesional en el Instituto Tecnológico del Altiplano de Tlaxcala (ITAT). *Revista de la Educación Superior*, 43(170), 135-152. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60431363007>
- Rodríguez, F., & Seda, I. (2013). El papel de la participación de estudiantes de Psicología en escenarios de práctica en el desarrollo de su identidad profesional. *Perfiles educativos*, 35(140), 82 – 99. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13226156006>
- Tejeda, J. (1999). La evaluación: su conceptualización. En Jiménez, B., *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid, España: Síntesis.

Recibido: 12/06/2019

Revisado: 12/07/2019

Aceptado: 03/09/2019