

Las prácticas profesionales de la licenciatura en intervención educativa: mito o realidad profesional

Mtra. María Aimé Pérez Vázquez/ Mtro. Marco Antonio Ortega Meza

La finalidad de este artículo es reflexionar con respecto al propósito de las prácticas profesionales de los estudiantes de la licenciatura en intervención educativa (LIE) de la Universidad Pedagógica Nacional Estado de Chihuahua. Se busca recuperar, por un lado, la pertinencia de estas en el currículo y, por otro, el sentido de aplicarlas en el contexto laboral-profesional mientras concluyen el programa formativo.

El texto parte de los siguientes supuestos para realizar una lectura sobre aspectos de la realidad formativa del estudiante en cuanto si facilitan el tránsito y la incorporación de los practicantes al campo profesional y laboral o si las competencias desarrolladas durante la formación universitaria le permiten como egresado reflexionar, analizar y comprender que el universo educativo no se centra ni se

reduce en aspectos de índole de evaluación curricular formal, sino en una serie de posibilidades y oportunidades que conducen a horizontes amplios de una realidad holística del ser humano.

Esto permite revisar y analizar si al incorporar las prácticas profesionales en el programa curricular de los LIE resulta suficiente para que reúna las características necesarias y poder ser incluido en el catálogo de profesiones que compite en el mercado laboral. Por otro lado, también reflexionar si solo el magisterio contempla las competencias de formación de tal manera que el egresado se limite a trabajar en este ámbito, sin considerar que en otras instituciones puedan estar presentes también, o bien, si son los órganos receptores quienes exigen herramientas con las que el LIE no cuenta.





Palabras claves: competencias, prácticas profesionales, Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, programa de práctica profesionales, normatividad de prácticas profesionales.

La licenciatura en intervención educativa forma profesionales de la educación bajo el enfoque de competencias y dentro de su currícula, a partir del sexto semestre los alumnos pasan a ser practicantes profesionales (PP) para cubrir 180 horas, 60 por semestre. La asignatura de prácticas profesionales (PP) cuenta con un valor curricular de diez créditos, lo que la convierte en un curso obligatorio que le permite cubrir el total requerido. Esta asignatura busca reforzar las competencias adquiridas en el proceso formativo desde los primeros semestres hasta octavo pasando por las áreas en ciencias sociales y educación hasta llegar a la línea específica de intervención. Para tal efecto, habrán de generar un trabajo de análisis de la realidad educativa, de los proyectos socioeducativos

que se viven en la comunidad, acorde con el perfil de egreso planteado en la licenciatura en aquella institución de índole gubernamental, civil o privada, educativa o no, del contexto local a la cual se le denomina órgano receptor (OR), en donde ponen en juego sus competencias.

La generación 2015-2019 trabajó con la materia de prácticas profesionales durante 2018-2019. Los OR participantes que acompañaron a los estudiantes y liberaron sus horas de prácticas de licenciatura fueron Techo Comunitario, AC, Subsecretaría de Desarrollo Social y tres jardines de niños oficiales entre ellos uno particular. Techo Comunitario es una organización que trabaja con zonas frágiles para apoyar a los niños, niñas y jóvenes en situaciones de vulnerabilidad. Esta intención apoya a escuelas de educación básica, centros comunitarios y abre espacios para atender infantes, como es el caso de guarderías en donde recibe bebés de 45 días de nacidos hasta la edad de preescolar.

La Subsecretaría de Desarrollo Social en Ciudad Juárez, instancia del gobierno estatal, tiene en su haber diversos programas sociales dirigidos a zonas de riesgo, población marginada y en vulnerabilidad. Acciones como “médico a tu puerta”, “prevención de embarazos en adolescentes”, “apoyo a guarderías con educación inicial”, “psicomotricidad”, etcétera son algunos de los programas que en la actualidad operan.

En relación con los jardines de niños, las iniciativas se ubican en dos sentidos: la primera atiende a “niños en edad preescolar” y otros como es el caso del preescolar particular, que cumple doble función, la de “centro de tareas” que ofrece atención a menores cuyos padres trabajan y como preescolar regular.

En este contexto se invita a que los estudiantes vivan una experiencia de compromiso académico para demostrar las competencias adquiridas en su formación: creación de ambientes de aprendizaje; diseño de programas y proyectos educativos; diagnósticos socioeducativos; asesoramiento a individuos, grupos e instituciones; evaluación de instituciones, sujetos y procesos; desarrollo de procesos de formación permanente; identificación, desarrollo, adecuación y planeación de proyectos educativos. Estas competencias tienen su origen en los lineamientos establecidos por ANUIES: saber hacer, saber ser y saber convivir, presentes en el programa de licenciatura. De acuerdo con su formación curricular

parte en principio con programas donde encontrará elementos de carácter referencial, de integración, instrumental y de saber hacer; insumos que le van permitiendo construir su estructura y *ethos* profesional de acuerdo con la línea específica de formación, desarrollando y sustentando de esta manera aspectos teórico y metodológicos que les permitan incorporarse al campo laboral.

El compromiso establecido en el programa para que los estudiantes inicien esta vinculación—para su crecimiento profesional— es a partir del sexto semestre, con la tarea de observar, identificar y caracterizar la realidad que enmarca el contexto del OR, con el objetivo de elaborar un reporte escrito de las problemáticas, procesos y actores, tomando en cuenta las experiencias, contenidos y el objeto de análisis de su línea específica.

En el séptimo semestre la tarea consiste en la elaboración de un diagnóstico para identificar los factores que dan pie a una situación problemática o área de oportunidad que les permita identificarla. Por último, en octavo semestre la intención es diseñar, aplicar y evaluar el proyecto sugerido por el diagnóstico para proponer una alternativa de atención, producto de la sistematización de la información del proceso y situaciones encontradas en la práctica.

Ante esto se señala, con relación a las competencias de prácticas profesionales que “Los practicantes ponen en juego los conocimientos adquiridos durante el proceso formativo, concretizan teorías aplicándolas a situaciones problemáticas reales y reconocen los límites de la teoría y acceden a los requerimientos de la realidad” (UPNECH, 2017). Es decir, los practicantes tienen el compromiso de poner en juego todo un conjunto de elementos y capacidades ante situaciones existentes en las dinámicas institucionales con problemas y situaciones reales, ya no tanto teóricas sino de manera integrada que precise superar el análisis simplista del aula escolar.

Los temas del curso permiten encaminar a los estudiantes en el logro de sus competencias, los orientan y conducen al ejercicio de varias tareas: análisis de la interpretación de resultados y de problemática, caracterización del área de oportunidad; y en un segundo momento, al diseño del proyecto y de la estrategia de intervención, y así concluyen con el establecimiento de los criterios de evaluación y sistematización de la información para luego construir el informe final que le permitirá acreditar la asignatura.

“ Los practicantes ponen en juego los conocimientos adquiridos durante el proceso formativo, concretizan teorías aplicándolas a situaciones problemáticas reales y reconocen los límites de la teoría y acceden a los requerimientos de la realidad”
(UPNECH, 2017)

En este sentido, estas prácticas se convierten, de acuerdo con sus criterios, en un requisito necesario para desarrollar profesionalmente las competencias, ya que según la normatividad “constituyen un ejercicio guiado y supervisado donde se ponen en juego los conocimientos adquiridos durante el proceso formativo del estudiante. Permiten concretizar teorías aplicándolas a situaciones problemáticas reales” (UPN, 2002). Por lo tanto, resultan características propias de la identidad del interventor educativo diseñar proyectos de intervención y realizar diagnósticos socioeducativos y psicopedagógico.

Po ello, se puede decir que es una condición real que en las dinámicas institucionales exista cabida para que los practicantes detecten áreas de oportunidad o problemáticas a través de la elaboración de un diagnóstico que apoye y oriente la sistematización de la experiencia para la mejora de las condiciones colectivas.

El grupo de prácticas profesionales al cual se refiere esta experiencia inició con la asignación de diez alumnos, cinco de la línea inicial, dos de interculturalidad y tres de inclusiva. Hubo un acercamiento a los OR donde ellos decidieron realizar sus prácticas. Plantearon sus propósitos de acuerdo con sus competencias profesionales y buscaron el acompañamiento de un experto en el área.

La UPNECH, Campus Juárez, se ha preocupado por propiciar un acercamiento y vinculación con instituciones interesadas en recibir practicantes profesionales (PP), por lo que a partir de la licenciatura en intervención educativa se han llevado a cabo foros de acercamiento para el establecimiento de

convenios con los OR potenciales que permitan a los alumnos desarrollarse dentro del ámbito de la intervención. Esto ha permitido que las instituciones volteen la mirada a la universidad en el imaginario de que los practicantes tienen futuro en el campo laboral que se les abre.

Ante este imaginario, nos planteamos un supuesto: las prácticas profesionales serán el espacio donde el alumno demuestre sus competencias adquiridas durante su formación. Al incorporarse al semestre 1 de las mismas tendrá que realizar un diagnóstico sobre el OR. Entonces aquí se presenta un primer obstáculo: ¿cómo elaboró el diagnóstico? El análisis que arroja la asesoría del curso que se imparte en la licenciatura sobre prácticas profesionales da cuenta de que los alumnos no hacen de este instrumento una práctica sistemática en su trayecto formativo. Este retroceso nos lleva a los docentes encargados de retroalimentar estas acciones a trabajar mediante actividades extracurriculares de carácter no formal –talleres de actualización sobre estos aspectos básicos y sustanciales– cubriendo las lagunas de formación del estudiante en su trayecto y que en el tercer semestre –donde cursó esta asignatura de diagnóstico socioeducativo– tuvo que haber comprendido y aplicado como metodología de investigación para que posteriormente se adjudicara como una práctica indispensable en todo su proceso formativo.

Aquí surge un problema: saber diagnosticar. A una gran mayoría de los alumnos se le dificulta cuando llega a sus prácticas y solo teoriza para analizar e interpretar la necesidad de la institución y deja a un lado los diferentes modelos de instrumentos y técnicas de diagnósticos que ha revisado para construir aquel apropiado que lo conduzca a recabar la información, procesarla, sistematizarla y así ofrecer resultados adecuados a la situación de la institución donde realiza sus prácticas profesionales.

El origen de esta problemática apunta hacia cómo descentrar los conceptos de la teoría para aplicarla no tal y como lo vieron en clase; es decir, como apartados separados sin una vinculación con la realidad donde se les ha indicado que se realiza primero el diagnóstico para luego intervenir, haciendo a un lado la comprensión de que en el propio diagnóstico ya se está interviniendo en el contexto institucional, lo que lleva a los OR a diferir o eliminar esta práctica debido a la falta de claridad metodológica ya que señalan que interfiere en el sentido de la propia dinámica de las funciones que realizan los practi-

cantes debido a que sus tiempos están marcados por tareas específicas que miden diferentes factores e inciden en otros. Al momento que se le indica al alumno que en una primera instancia realizará un diagnóstico, posterior a esto el proyecto y en un tercero aplicarlo y evaluarlo, se topan con los tiempos que la institución tiene estipulados sobre estos elementos ya que en su mayoría lo establecen en estos términos: el diagnóstico en 20 días y no en cuatro meses como lo establece la norma para la universidad, lo cual crea conflicto entre las partes. Entonces, la decisión la elige generalmente el OR: requerir mayor participación del practicante. Esta situación se torna complicada ya que se dificulta resolver por los requerimientos establecidos sobre esta tarea en el programa de prácticas de la LIE y una de las consecuencias es que al asistir a las instituciones para dar acompañamiento a los practicantes, nos encontramos por parte de los responsables de los programas, que presentan problemas de actitud al momento de pedirles tareas.

El diagnóstico, como tal, no se logró en el primer semestre durante el periodo 2018, producto de varios factores: los propios conflictos de aprendizaje del alumno, lo que la institución esperaba sobre tareas precisas y tangibles y, por último, por ser evaluados en sus competencias sobre la elaboración de diagnósticos por parte del asesor, generando estrés en los practicantes.

Al cierre de este periodo se acreditó a los estudiantes y se recomendó que en el siguiente semestre se ampliaría el plazo para concluir el diagnóstico y dar paso al diseño de la intervención.

Ante las políticas institucionales, la planeación, evaluación y sistematización, que lleva a cabo la coordinación del programa, ve frenadas las buenas intenciones de los asesores que llevan la responsabilidad de guiar a los estudiantes, hecho que impide concluir satisfactoriamente las fases del proceso de las prácticas, ya que debido a la nula comunicación en actividades colegiadas no se analizan los problemas que han vivido y enfrentan los estudiantes en la incorporación de su práctica en las instituciones, por lo que no se llega a resolver su situación y se transita al siguiente semestre de prácticas profesionales realizando una modificación en la planeación impidiendo dar continuidad a lo programado por el asesor en el semestre anterior. Debido a políticas institucionales para la organización de cargas académicas se tomó la decisión de integrar grupos más grandes, según las

líneas específicas de formación del programa de estudios de la licenciatura, esto hizo que el grupo pequeño de diez alumnos aumentara. Dicha política establece que se requiere un mayor aprovechamiento vinculándola con la materia seminario de titulación lo cual inicia en séptimo semestre, y prácticas profesionales pasa a ser un producto de esta última con el pretexto de formar parte de una modalidad más en el catálogo de titulación. Se asigna el curso de seminario de titulación con un total de 26 alumnas, entre las cuales coincidieron tres de los diez originales.

Al recibir al grupo de la línea inicial en agosto de 2018 se intenta continuar donde se quedó en el semestre anterior, la elaboración del diagnóstico. Solo tres de las 26 lo tenían iniciado, lo cual generó un atraso al proceso, por lo que se realizaron algunos ajustes a lo propuesto en la planeación para que el resto de los alumnos de este semestre se empatara. La sorpresa fue que nos volvimos a encontrar con el mismo obstáculo. ¿Cómo elaboro el diagnóstico? Por lo que se tuvo la necesidad de un acercamiento a los órganos receptores donde de nueva cuenta al visitarlos externaron comentarios similares a los expuestos en reuniones anteriores, producto de la primera fase del proceso. Aludían a cierto descontento sobre la actitud de los alumnos, que no participan ni se integran en lo que se les solicita, que un

diagnóstico no lo pueden realizar en cuatro meses ya que se requieren resultados rápidos dificultando los tiempos necesarios etcétera. Conclusión: una solicitud concreta sobre qué pueden hacer los alumnos que sea de ventaja para ellos y para la institución.

Con esto se pudo deducir que los OR reciben a los practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional considerándolos como estudiantes de cualquier carrera profesional con características afines ya que para ellos pueden desempeñar cualquier función. Esta conclusión de los OR nos arroja que existe un preocupante desconocimiento de la función y responsabilidad formativa del LIE como futuro profesionalista que en competencias difiere de otros en las áreas sociales y educativas. El LIE realiza diferentes tareas investigativas y socioeducativas enmarcadas en el perfil de egreso de la propia licenciatura y que el estudiante por su formación debe manejar adecuadamente y claro para que al llegar al OR lo exponga y evite un reduccionismo académico que lo limite a expresar que solo puede realizar un proyecto, con un diagnóstico, generando falsas expectativas en las instituciones sobre su quehacer educativo más amplio.

Por otro lado, la UPNECH –en sus encuentros

Existe un preocupante desconocimiento de la función y responsabilidad formativa del LIE como futuro profesionalista que en competencias difiere de otros en las áreas sociales y educativas.



con las instituciones potencialmente receptoras— debe insistir en la puntualización de las tareas de sus estudiantes para evitar la limitación de sus competencias solo en algunos aspectos del ámbito educativo.

Esta experiencia nos llevó a reflexionar que el proceso que vive el alumno en su trayecto formativo para integrar saberes y competencias va a estar confrontado en todo momento entre la teoría y la práctica. Experiencia que seguramente también enfrentará al momento de insertarse en la dinámica de cualquier institución, generando temores naturales de cuánto sabe, conoce y si aprendió. Por ello en el acompañamiento de este tercer semestre de prácticas, los estudiantes tuvieron un despegue significativo. Demostraron no solo una sino varias competencias de su perfil de egreso, logrando discernir, atreverse a vivir experiencias nuevas, analizar posibilidades, tomar decisiones, perder el temor a lo realizado, someterse a una evaluación constructiva y continua, proponer acciones, lo que lo convierte en un profesionista. Resultado: al término del curso, 13 de 26 alumnas concluyeran con un proceso revelador y con nuevas miradas.

Las alumnas que no lograron demostrar sus competencias se detuvieron por condiciones no de formación académica solamente, sino también por la parte burocrática y normativa que implicó la realización un proyecto con sus diferentes fases —diagnóstico, aplicación y evaluación—, lo cual generó confusión en los aspectos metodológicos de comprender que un diagnóstico involucra la realización de un proyecto en sí mismo.

Como institución formadora de profesionales de la educación olvidamos la tarea de colegiar y tomar decisiones con respecto a la evaluación de los procesos de asesoría de los alumnos al momento en que salen del aula para integrarse al campo real. Las planeaciones las realizamos desde un escritorio y no con base a las necesidades reales e intereses de los interesados. Asimismo, no atendemos lo que los alumnos están alcanzando o les está faltando para así retroalimentarlos y guiarlos a un mundo donde la dinámica está más allá de una calificación; sin embargo, a pesar de ello, hay experiencias exitosas de prácticas profesionales donde los egresados de la licenciatura en intervención educativa han logrado incorporarse al campo laborar en los órganos receptores donde realizaron sus prácticas. Hecho relevante que compromete de alguna manera a la universidad a implementar un programa riguroso de seguimiento.

Estos procesos académicos y de asesoría profesional del programa requieren atención para el logro de avances significativos. A continuación se anotan las siguientes sugerencias:

- Revisar la relación con los OR para mejorar lo que se requiere de los practicantes.
- Generar espacios de retroalimentación previos a la salida de los practicantes.
- Generar academias sistemáticas para revisar los procesos de las PP del campus.
- Visitas sistemáticas, mas no saturadas, a los OR para dar seguimiento a los practicantes.
- Dejar que el practicante se enfrente con sus competencias y acompañarlos en su descubrimiento.
- Diseñar e implementar un programa de seguimiento de egresados y su incorporación a las instituciones.

Referentes bibliográficos



DELORS, Jacques (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana Ediciones.

OLIVOS Moreno, Tiburcio (abril-junio de 2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la Educación Superior*. 2(154), 77-90. ISSN: 0185-2760.

QUIROZ, Elena (diciembre, 2007). Competencias profesionales y calidad en la educación superior. *Reencuentro*, (50), 93-99.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (2002). Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN, licenciatura en intervención educativa. México, DF: UPN.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (2002). Licenciatura en intervención educativa 2002, línea inicial. México: UPN.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEL ESTADO DE CHIHUAHUA (2017). Reglamento de prácticas profesionales. Chihuahua: UPNECH.