

Revista de Ciencias Sociales

Formación universitaria: Perspectivas de los egresados para su mejora

Ponce Ceballos, Salvador*
Martínez Iñiguez, Jorge Eduardo**
Montinola, Yolanda Antonia***
Aviña Camacho, Issac****

Resumen

La búsqueda de la calidad en la educación superior ocupa un papel central en las agendas de los sistemas educativos del mundo, llevando a implementar dispositivos de evaluación en donde la integración de diversas ópticas se posiciona como método técnicamente probado. El presente trabajo buscó identificar recomendaciones para la mejora de la formación universitaria desde la perspectiva de egresados de una universidad pública estatal de México. Desde un abordaje cualitativo y descriptivo mediante las respuestas a una encuesta abierta, que respondieron 1.125 egresados de diferentes campos de formación profesional, se definió un libro de códigos integrado por ocho categorías que guiaron el procesamiento de los resultados, los cuales apuntan a recomendaciones sobre docencia; proceso formativo y aprendizajes; plan de estudios; formación integral; servicios de apoyo para el aprendizaje; vinculación y extensión; infraestructura y equipamiento; y, gestión administrativa. Es de destacar el predominio de recomendaciones sobre los procesos formativos y de aprendizaje. Las conclusiones se orientan a la urgencia de fortalecer el acto educativo de una manera holística, mejorar la vinculación externa que sume a la pertinencia de la formación y empujar los procesos de evaluación de la Universidad mediante ópticas integrales.

Palabras clave: Educación superior; procesos formativos; gestión universitaria; evaluación educativa; egresados.

* Doctor en Educación. Profesor Investigador en la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, Baja California, México. E-mail: ponce@uabc.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0454-9853>

** Doctor en Socioformación y Sociedad del Conocimiento. Profesor-Investigador en la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, Baja California, México. E-mail: jorge.martinez43@uabc.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8833-5600>

*** Doctora en Educación. Funcionaria de la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, Baja California, México. E-mail: yolanda.montinola@uabc.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7324-9243>

**** Doctor en Educación. Profesor en la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, Baja California, México. E-mail: javina@uabc.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0395-9925>

University education: Perspectives of graduates for its improvement

Abstract

The pursuit of quality in higher education occupies a central role in the agendas of educational systems around the world, leading to the implementation of assessment tools that integrate diverse perspectives as a technically proven method. This paper sought to identify recommendations for improving university education from the perspective of graduates of a public state university in Mexico. Using a qualitative and descriptive approach, using responses to an open survey completed by 1,125 graduates from different fields of professional training, a codebook was defined consisting of eight categories that guided the processing of the results. These codes point to recommendations on teaching; the training process and learning; the curriculum; comprehensive training; learning support services; outreach and outreach; infrastructure and equipment; and administrative management. It is noteworthy that recommendations on the training and learning processes predominate. The conclusions point to the urgency of strengthening the educational process in a holistic manner, improving external links that contribute to the relevance of training, and promoting the University's evaluation processes through comprehensive perspectives.

Keywords: Higher education; training processes; university management; educational evaluation; graduates.

Introducción

El siglo XXI ha dado muestra de ser una época dinámica, llena de incertidumbre y con constantes cambios, apoyada en la utilización de las tecnologías y la generación de conocimientos que puedan aplicarse en la resolución de problemas (Varona, 2021). De igual forma, se presentan acontecimientos relacionados con la competitividad que buscan forjar los países en el mundo (Medeiros et al., 2019), el aumento de la economía digital (Capello et al., 2022), la preocupación por la devastación ambiental (Osuntuyiy y Lean, 2022), la aparición de nuevos virus que ponen en jaque a la humanidad (Castañeda y Ramos, 2020), entre otros aspectos, que hacen voltear a ver a las Instituciones de Educación Superior (IES) como un mecanismo para buscar la transformación social (Martínez-Iñiguez et al., 2021) y satisfacer los requerimientos del mercado laboral (Angulo et al., 2016; Rabanal et al., 2020; Guim y Marreno, 2022).

En este sentido, las necesidades socioeconómicas que imperan en el contexto internacional marcan las tendencias actuales

en materia de educación superior, mismas que están enfocadas en: 1) Promover una formación universitaria dentro de un currículo flexible (Bernate y Vargas, 2020; Martínez-Iñiguez et al., 2021); 2) desarrollar habilidades digitales en los distintos miembros que forman parte de una institución educativa (Bernate y Vargas, 2020; León-Pérez et al., 2020; Ramírez et al., 2021; Moreira-Choez et al., 2024); 3) brindar una formación profesional basada en el desarrollo de competencias genéricas (Salazar et al., 2019); 4) contribuir al desarrollo sostenible (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2020ab); y 5) vincular la formación universitaria con las necesidades que imperan en la sociedad (Barreno et al., 2018; Martínez-Iñiguez et al., 2021; Varona, 2021), y en los sectores productivos (Angulo et al., 2016), solo por mencionar algunas.

En este contexto, la evaluación de la formación universitaria se ha considerado como un proceso para garantizar la pertinencia y calidad que guardan los programas educativos del nivel superior (Espino et al., 2023; Pérez, 2023; Zambrano-Sornoza et al., 2024). Dicha

tarea va desde el plano individual hasta el institucional, posibilitando la valoración de lo que sucede en el entorno del alumno y tomar decisiones en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sandoval et al., 2022; Espino et al., 2023).

Una dimensión sumamente importante en estos procesos de evaluación es el de la pertinencia de la formación, la cual regularmente se relaciona con la empleabilidad de los egresados y su contribución al desarrollo social (Aguilar-Barceló y Mungaray-Moctezuma, 2019; Díaz, 2019). A pesar de esto, poco se ha explorado la óptica de los egresados de las instituciones del nivel superior, existiendo poca evidencia sobre este tipo de evaluaciones y sin tendencia al aumento (Meza et al., 2024).

En ese contexto, el objetivo del presente trabajo es identificar recomendaciones para la mejora de la formación universitaria desde la perspectiva de egresados de una universidad pública estatal de México, intentando aportar a la evaluación de la formación universitaria mediante la perspectiva de quienes ya fueron formados.

1. Fundamentación teórica

1.1. El quehacer de las instituciones de educación superior para la formación profesional de calidad

En la actualidad resulta imperativo que la formación universitaria propicie la participación activa de los estudiantes, permitiéndoles movilizar sus saberes de manera creativa e independiente para la resolución de los problemas más urgentes que presenta la sociedad (Martínez-Iñiguez et al., 2021; Varona, 2021). En este sentido, diversos autores concuerdan en que el profesorado universitario enfrenta un gran desafío, pues no solo debe ser experto en su disciplina, sino también debe tomar decisiones acertadas sobre las estrategias didácticas más adecuadas para garantizar el logro del perfil de egreso establecido en el currículo (Villarroel y Bruna,

2017; Hernández et al., 2021; Casimiro et al., 2025).

Por ende, el docente que participa dentro de las IES debe propiciar el diálogo con sus estudiantes, con la intención de instaurar aquellas estrategias que posibiliten el acceso a la investigación, el debate, la interacción y la inquietud por buscar nuevos conocimientos que sean transferibles a la explicación de distintos acontecimientos que se suscitan en diversos contextos (Varona, 2021). Para ello, resulta esencial vincular la teoría y la práctica, desarrollar clases dinámicas e interactivas y emplear experiencias reales en sus clases como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje (Valerio y Rodríguez, 2017).

En ese contexto, con la finalidad de contribuir a una formación universitaria de calidad, muchas IES implementan acciones de evaluación del desempeño de su profesorado, lo cual permite disponer de información clave para fortalecer la formación, actualización y desarrollo de competencias pedagógicas que posibiliten la mejora de las prácticas educativas a implementar dentro de los espacios del nivel superior (Ghaffarian y Osam, 2021). Por ello, un gran número de IES se encuentran realizando esfuerzos por concentrarse tanto en la formación integral de sus estudiantes, como en el desarrollo de las competencias profesionales necesarias para su pronta inserción en el mercado laboral (Castillo-Elizondo et al., 2019).

En este sentido, organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Foro Económico Mundial (WEF, por sus siglas en inglés), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), entre otros, han emitido recomendaciones a las IES para que realicen cambios profundos en sus planes y programas de estudio.

Lo anterior, con la finalidad de garantizar una formación universitaria que desarrolle en los futuros profesionistas habilidades clave, tales como la resolución de problemas, la gestión del conocimiento, la

inteligencia emocional, el trabajo colaborativo, el emprendimiento, el pensamiento crítico, la adaptabilidad al cambio, la creatividad, la comunicación oral y escrita en lengua materna y en un segundo idioma, la utilización de las tecnologías, entre otras competencias necesarias, que posibiliten afrontar los retos y demandas de la sociedad del presente y del futuro con una actitud responsable y sostenible (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2019; Cebrián et al., 2020; Ilori y Ajagunna, 2020; Mateo y Rhys, 2022; UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022), permitiendo al egresado universitario su rápida inserción al mercado laboral (Angulo et al., 2016).

Por otra parte, un aspecto que las IES requieren consolidar es lo referente al fortalecimiento de aquellos servicios considerados indispensables para encauzar la formación integral de sus estudiantes a lo largo de su trayectoria académica. Entre estos servicios se incluyen la orientación psicológica y profesional, las tutorías académicas, la diversificación y fomento de becas, las asesorías académicas dirigidas a estudiantes que presentan alguna desventaja en su aprovechamiento, los apoyos para el cuidado de la salud y la difusión de los distintos servicios disponibles para la comunidad universitaria (Passarini et al., 2017; ANUIES, 2018).

Aunado a lo anterior, la formación integral de los estudiantes en los espacios universitarios debe complementarse con actividades extracurriculares que faciliten su adaptación al nivel superior, potencien sus habilidades sociales y les brinde aquellas herramientas clave para su futura empleabilidad (Díaz-Iso et al., 2020; Rabanal et al., 2020; Buckley y Lee, 2021; Ghaffarian y Osam, 2021). En este sentido, algunas IES promueven la realización de competencias deportivas, cursos culturales y artísticos, así como la asistencia a diversos tipos de eventos académicos y profesionales, entre otras actividades (Díaz-Iso et al., 2020). Sin duda, la implementación de estas estrategias demanda una considerable inversión de recursos institucionales.

En este escenario, la vinculación de las universidades con las empresas, instituciones sociales y el sector gubernamental, se presenta como un mecanismo importante que permite a las instituciones del nivel superior suplir sus propias carencias económicas, formativas y de infraestructura (Cabrero et al., 2011). Así, la vinculación se constituye en una estrategia fundamental para la pertinencia social (Seáñez y Guadarrama, 2022), puesto que permite a las IES adaptarse y responder a las nuevas exigencias y demandas del mundo actual, logrando que las propias universidades incorporen en sus agendas diversas acciones encaminadas a fomentar la formación ciudadana con sentido de responsabilidad social, promover el emprendimiento de las personas, incentivar la innovación y potenciar el desarrollo tecnológico.

Estas acciones se pueden vislumbrar en la relación directa entre estudiantes y egresados con el sector laboral y productivo a través de diversos mecanismos de vinculación entre IES y sectores de la sociedad, tales como el servicio social, las prácticas profesionales, la ejecución de actividades prácticas en entornos reales (Cabrero et al., 2011; González, 2021; Guim y Marreno, 2022) y el establecimiento de bolsas de trabajo (González, 2021).

Dado este panorama, es imprescindible que las IES adopten una gestión curricular flexible respaldada por un liderazgo sólido que promueva el trabajo colaborativo dentro de la comunidad universitaria. Esto implica que se tome en cuenta y se revisen constantemente las necesidades del contexto interno y externo que envuelve a los planes y programas de estudio, con la finalidad de promover su rápida adaptación a las exigencias actuales y emergentes de la sociedad, asegurando un proceso de mejora continua (Crespo et al., 2021). De esta manera, se favorece una organización curricular que vincule la teoría con la práctica en entornos reales, superando el modelo de enseñanza tradicional basado únicamente en la exposición de contenidos temáticos en los espacios universitarios (Martínez-Iñiguez et al., 2021).

En ese contexto, debe considerarse

un análisis exhaustivo de diversos aspectos relacionados con las necesidades imperantes en la sociedad y en el mercado laboral, las exigencias de los egresados de los planes y programas educativos, los servicios con los que cuenta una institución para coadyuvar con la formación de sus estudiantes, las diversas actividades desarrolladas por una institución para abonar a la formación integral, la infraestructura física y tecnológica que posibiliten el adecuado desarrollo de los planes y programas de estudio, la gestión del personal docente y administrativo acorde a las necesidades educativas, la gestión administrativa de la institución, entre otros aspectos (Serna y Castro, 2018).

1.2. La evaluación de la formación universitaria

Evaluar la formación universitaria es un proceso necesario para garantizar la calidad educativa y la pertinencia de los planes y programas educativos frente a las demandas sociales y del mercado laboral. Si el servicio educativo satisface algunos indicadores, se puede definir que cumple con estándares de calidad (Coria, 2023). No obstante, esta es una definición simplificada. De acuerdo con la UNESCO (1998), en la educación superior, la calidad es un concepto pluridimensional que abarca múltiples funciones y actividades. Coria (2023), lo refuerza al señalar que la calidad educativa involucra aspectos institucionales, de proceso y de resultados, por lo tanto, es un fenómeno multidimensional.

Dada esta complejidad, la evaluación de la formación universitaria requiere tiempo, recopilación de datos y análisis riguroso de distintos actores y fuentes. Estos insumos orientan la toma de decisiones en pro de la mejora continua en las IES. Desde esta perspectiva, la evaluación de la formación universitaria “debe ser sistemática, integral, flexible, participativa y continua” (Huamán et al., 2020, p. 6). Para ello, se consideran cuatro fuentes principales de obtención de información: La evaluación interna, evaluación

externa, evaluación de los resultados de aprendizaje, y el seguimiento de egresados (Molina et al., 2017; Serna y Castro, 2018).

Al ser la evaluación un proceso participativo, propicia que diversos actores como estudiantes, docentes, egresados, empleadores y organismos acreditadores, aporten cada uno, desde su punto de vista, un elemento a integrar en la evaluación. En este documento, el interés se centra en la óptica de los egresados, la cual ha sido poco estudiada y en algunos casos queda en un segundo plano (Tabernero y Daniel, 2012; Martínez-Clares y González-Lorente, 2021).

Los egresados son clave, puesto que actúan como un puente entre la educación superior y el mercado laboral. Su opinión permite valorar la pertinencia curricular (Coria, 2023), el nivel de adquisición del perfil de egreso de sus programas educativos (Huamán et al., 2020), las exigencias del contexto profesional y la efectividad educativa en términos de empleabilidad (Lozano et al., 2024). Además, sus experiencias aportan información con respecto a la transición hacia el empleo y la constatación del nivel de adquisición de competencias profesionales y transversales al término de sus estudios universitarios.

En resumen, para medir la calidad de la formación educativa desde la perspectiva de los egresados se requiere conocer la valoración que ellos dan de su trayecto académico durante su estancia universitaria en relación con su empleabilidad y éxito profesional (Coria, 2023). Por tanto, las IES deben asegurarse de que exista una coherencia entre el perfil de egreso y el plan de estudios; monitorear que las estrategias didácticas, criterios e instrumentos de evaluación se vinculen con las exigencias del perfil de egreso; generar evaluaciones progresivas durante la formación y crear un sistema de evaluación de la formación profesional a nivel institucional (Huamán et al., 2020).

2. Metodología

El trabajo se desarrolló desde un

enfoque cualitativo y de alcance exploratorio (Merriam y Tisdell, 2016), en donde el análisis de contenido deductivo e inductivo (Saldaña, 2015), así como el consenso intersubjetivo (Krueger y Casey, 2014), fueron los principales procedimientos para definir los resultados.

2.1. Participantes y materiales

En el estudio participaron 1.125 egresados de licenciatura con corte al primer semestre del año 2023, de los cuales 675 son mujeres y 450 hombres. La selección de los participantes fue por conveniencia, a partir de quienes contestaron con pertinencia a los objetivos de esta investigación.

Para obtener las respuestas de los participantes se utilizó el sistema que emplea la institución para captar la opinión sobre experiencia estudiantil de los recién egresados. En dicho sistema se incorporó la siguiente pregunta abierta, la cual permitió el presente ejercicio investigativo: A partir de tu experiencia formativa en la carrera cursada, ¿qué recomendas a la institución para mejorar la formación de los estudiantes? Esta pregunta es la versión final, producto de un proceso de ajustes a la propuesta inicial que fue discutida por tres especialistas en formación universitaria y evaluación educativa.

2.2. Proceso y análisis

Durante el mes de agosto de 2023 se obtuvo la base de las respuestas, que inicialmente pertenecían a 1.450 egresados, quedando para el estudio 1.125 después de una depuración que consistió en eliminar: 1) Las respuestas vacías, 2) respuestas de solo afirmación como “ok, todo bien, nada que comentar”, y 3) las que no tuvieran relación con la pregunta de indagación.

Con la base de datos final se procedió a identificar a los participantes por carrera y género, luego, para el análisis de las respuestas a la pregunta central de la investigación, se definió primero un proceso deductivo con

base en una estructura de ocho categorías definidas para tal ejercicio (1.Docencia, 2.Proceso formativo y aprendizajes, 3.Plan de estudios, 4.Formación integral, 5.Servicios de apoyo para el aprendizaje, 6.Vinculación y extensión, 7.Infraestructura y equipamiento, y 8.Gestión administrativa), dicha estructura obedeció a la revisión de 31 marcos de referencia pertenecientes a los organismos de acreditación de programas de licenciatura adscritos al Consejo para Acreditación de la Educación Superior de México (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. [COPAES], 2022).

En una primera etapa, mediante la lectura de todas las respuestas, se lograron ubicar en alguna de las ocho categorías, dicho ejercicio se desarrolló de manera independiente por tres de los autores de este trabajo, para después obtener una versión final a partir del consenso intersubjetivo.

La segunda etapa, implicó un análisis inductivo al interior de las ocho categorías, el cual consistió en la generación de códigos a partir de los segmentos, esto permitió una primera versión del libro de códigos, el cual fue utilizado por tres de los autores para realizar el ejercicio de codificación de manera independiente, con la intención de asegurar claridad, pertinencia y adecuada estructura de la clasificación (Miles y Huberman, 1994). El proceso se desarrolló de forma manual mediante tablas electrónicas de contingencia. Los ejercicios se discutieron y ajustaron de forma consensuada, obteniendo una versión final que orientó el procesamiento de los resultados de la presente investigación.

3. Resultados y discusión

Los resultados se describen a partir de las ocho categorías establecidas en el estudio, en cada una de ellas se presentan los códigos utilizados para el análisis, así como su cuantificación. De igual forma, se integran ejemplos de los segmentos.

3.1. Categoría: Docencia

En esta categoría el resultado corresponde a cuatro elementos: 1) Desempeño docente; 2) Perfil docente; 3) Formación y actualización docente; y, 4) Evaluación y seguimiento

docente. Las recomendaciones se orientan a que el desempeño docente mejore a partir de buenas prácticas de la docencia, bajo métodos de enseñanza innovadores en escenarios de motivación y buena comunicación.

Tabla 1
Docencia

Categoría	Códigos	Segmentos
Docencia	Desempeño docente	106
	Perfil docente	28
	Formación y actualización docente	22
	Evaluación y seguimiento docente	14

Fuente: Elaboración propia, 2025.

De igual forma aluden a un perfil docente interesado en los aprendizajes de los estudiantes, con experiencia profesional y relacionado con el mercado laboral. Para ello recomiendan la formación y actualización, así como la evaluación del desempeño en donde destacan la importancia del seguimiento a dichas evaluaciones que implique una mejora real sobre la práctica docente. “Darnos motivación para seguir adelante” (DD-23); “Muchos profesores no tienen que ver con la carrera o no saben nada del campo” (PD-02); “Evalúen a los profesores, hagan caso en la evaluación docente” (ESD-12).

3.2. Categoría: Proceso formativo y aprendizajes

En esta categoría el resultado corresponde a siete elementos: 1) Actividades de aprendizaje prácticas; 2) Relacionar las actividades de aprendizaje en clases con el ámbito laboral; 3) Actividades de aprendizaje en ambientes reales fuera de la institución; 4) Conducción y seguimiento del proceso de E-A; 5) Formación y orientación para introducir al mercado laboral; 6) Formación en TIC y con TIC, así como su aplicación; y, 7) Promoción del aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Tabla 2
Proceso formativo y aprendizajes

Categoría	Códigos	Segmentos
Proceso formativo y aprendizajes	Actividades de aprendizaje prácticas.	240
	Relacionar las actividades de aprendizaje en clases con el ámbito laboral.	214
	Actividades de aprendizaje en ambientes reales fuera de la institución.	121
	Conducción y seguimiento del proceso de E-A.	95
	Formación y orientación para introducir al mercado laboral.	91
	Formación en TIC y con TIC, así como su aplicación.	45
	Promoción del aprendizaje autónomo de los estudiantes.	34

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Las sugerencias permiten valorar la mejora de las actividades de aprendizaje prácticas, renovándolas en las asignaturas

con un mayor número de actividades con este enfoque. De igual forma, apuntan a relacionar las actividades de aprendizaje en clases con el

ámbito laboral para el logro de aprendizajes significativos en el aula, asociados con los sectores productivos y con las actividades de aprendizaje en ambientes reales fuera de la institución que se vinculen directamente con la práctica profesional.

Por otra parte, coinciden en la mejora de la conducción y seguimiento del proceso de E-A a través del monitoreo y la retroalimentación de los aprendizajes, tareas y trabajos, aunado a la formación y orientación para introducir al mercado laboral al estudiante con estrategias orientadoras hacia la vida laboral, con una Formación en TIC y con TIC para el desarrollo de competencias digitales aplicadas en el campo profesional. Así también señalan la promoción del aprendizaje autónomo refiriendo la importancia de ejercer estrategias que impulsen este tipo de aprendizajes durante las diferentes etapas de formación con un

plan de estudios actualizado de la carrera profesional en el proceso formativo. “Que todas las actividades sean más prácticas” (AP-25); “Mostrar lo aprendido en clase aplicado en la vida cotidiana de una empresa” (AVR-8); “Llevar a la práctica los conocimientos, en lugares externos” (FIM-21).

3.3. Categoría: Plan de Estudios

En esta categoría el resultado corresponde a cuatro elementos: 1) Actualización de los contenidos del plan de estudios; 2) Actualización de planes de estudio (otros enfoques, otras formas de organización curricular, entre otros); 3) Asignaturas menos teóricas y más prácticas; y, 4) Flexibilidad curricular (formación dual, optativas y salidas laterales, marcos curriculares flexibles).

Tabla 3
Plan de Estudios

Categoría	Códigos	Segmentos
Plan de Estudios	Actualización de los contenidos del plan de estudios.	89
	Actualización de planes de estudio (otros enfoques, otras formas de organización curricular, etc.).	88
	Asignaturas menos teóricas y más prácticas.	71
	Flexibilidad curricular (formación dual, optativas y salidas laterales, marcos curriculares flexibles).	61

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Las propuestas se orientan a la actualización de los contenidos del plan de estudios, en adecuar los contenidos curriculares y asimismo la actualización de planes de estudio (otros enfoques, otras formas de organización curricular, entre otros) en cuanto al diseño, enfoques, organización y estructura curricular, acorde a las demandas actuales que incluya asignaturas menos teóricas y más prácticas orientadas a poner en práctica los aprendizajes. De igual forma, mejorar la flexibilidad curricular (formación dual, optativas y salidas laterales, marcos curriculares flexibles para contribuir a una formación integral. “Empezar a ampliar los contenidos temáticos de las materias más

especializadas” (ACE-80); “Se requiere actualizar el programa” (APE-57); “Más prácticas que teoría” (AMP-12); “Más opciones de materias optativas” (FC-20).

3.4. Categoría: Formación Integral

En esta categoría el resultado corresponde a cinco elementos: 1) Actividades extracurriculares; 2) Desarrollo de competencias blandas (Formación emocional, creatividad, liderazgo, entre otros); 3) Formación en lenguas extranjeras; 4) Cuidado de la salud física; y, 5) Desarrollo de emprendedores.

Tabla 4
Formación integral

Categoría	Códigos	Segmentos
Formación integral	Actividades extracurriculares.	66
	Desarrollo de competencias blandas (Formación emocional, creatividad, liderazgo, etc.).	31
	Formación en lenguas extranjeras.	17
	Cuidado de la salud física.	10
	Desarrollo de emprendedores.	9

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Las recomendaciones radican en la promoción de las actividades extracurriculares y el desarrollo de competencias blandas (Formación emocional, creatividad, liderazgo, entre otros) incluyendo la conexión con el sector social y productivo para la formación integral. De igual forma, se destaca la formación en lenguas extranjeras con estrategias para un segundo idioma, el cuidado de la salud física con programas, materias o actividades y el desarrollo de emprendedores con acciones y asignaturas encaminadas al desarrollo de competencias emprendedoras. “Estudios extraescolares en el área” (EEE-21); “Relucir de los conocimientos técnicos y habilidades blandas” (DCB-5); Integrar más el segundo idioma en las materias” (FLE-3); “También implementar optativas enfocadas en emprendimiento” (DEF-7).

3.5. Categoría: Servicios de apoyo para el aprendizaje

En esta categoría el resultado corresponde a siete elementos: 1) Apoyo y atención general al estudiante; 2) Orientación psicológica; 3) Tutorías; 4) Becas; 5) Orientación profesional; 6) Asesorías académicas; y, 7) Difusión de los programas de apoyo. Las sugerencias de mejora convergen con mecanismos de apoyo y atención general al estudiante, relacionados con los servicios institucionales que se ofrecen, así como la promoción de la orientación psicológica y tutorías con acciones emprendidas para facilitar el desempeño y trayectoria de los estudiantes.

Tabla 5
Servicios de apoyo para el aprendizaje

Categoría	Códigos	Segmentos
Servicios de apoyo para el aprendizaje	Apoyo y atención general al estudiante.	13
	Orientación psicológica.	10
	Tutorías.	9
	Becas.	7
	Orientación profesional.	8
	Asesorías académicas.	5
	Difusión de los programas de apoyo.	5

Fuente: Elaboración propia, 2025.

3.6. Categoría: Vinculación y extensión

En esta categoría el resultado corresponde a cinco elementos: 1) Prácticas profesionales; 2) Servicio social; 3) Vinculación para encontrar

empleo; 4) Vinculación con los sectores público, privado y social; y, 5) Bolsa de trabajo. Las recomendaciones contemplan la mejora de las prácticas profesionales y el servicio social en cuanto su administración, gestión y operación.

Tabla 6
Vinculación y extensión

Categoría	Códigos	Segmentos
Vinculación y extensión	Prácticas profesionales.	64
	Servicio social.	34
	Vinculación para encontrar empleo.	14
	Vinculación con los sectores público, privado y social.	12
	Bolsa de trabajo.	11

Fuente: Elaboración propia, 2025.

También contar con programas de vinculación para encontrar empleo y la vinculación con los sectores público, privado y social, con la finalidad de buscar incrementar la vinculación de la Universidad, así como mejorar la bolsa de trabajo para contribuir al empleo y crecimiento laboral de los egresados: “Dar más oportunidad a unidades receptoras a que brinden sus servicios para servicio social o prácticas”; *Más programas de servicio social* (VSS-30); “El tener algún programa, para que los nuevos potenciales a egresar tengan más facilidad para encontrar un trabajo” (VTEE-10); “Crear más proyectos de vinculación en los que el alumno pueda participar” (VVS-8); “Bolsa de trabajo al egresar” (VBT-2).

3.7. Categoría: Infraestructura y equipamiento

En esta categoría el resultado corresponde a tres elementos: 1) Infraestructura; 2) Equipamiento; y, 3) Sistemas de información. Las perspectivas

de mejora se enfocan en las condiciones del equipamiento y de la infraestructura para el desarrollo del proceso educativo.

De la misma manera, los servicios de becas en cuanto a las necesidades del programa y la orientación profesional de diferente índole durante la formación universitaria. Asimismo, la importancia de brindar asesorías académicas para la conducción y atención de las necesidades académicas. Por último, la difusión de los programas de apoyo que ofrece la Universidad.

En ese sentido, dentro de las respuestas destacan: “Prestarles más atención a los estudiantes”; Dar más apoyo emocional, sobre todo en la última etapa, que es cuando se siente mucho más la presión” (SOP-5); “Que exista una materia de orientación educativa” (SOP1); “Los tutores deben realmente interesarse por el avance de sus grupos, así como realizar prácticas para hacernos saber sobre los procesos que debemos llevar a cabo en cada semestre” (ST-2); “Deberían de facilitar más el asignar becas económicas y/o de apoyo como instrumentos tecnológicos, como computadoras” (SB-5).

Tabla 7
Infraestructura y equipamiento

Categoría	Códigos	Segmentos
Infraestructura y equipamiento	Equipamiento.	18
	Infraestructura.	9
	Sistemas de información.	7

Fuente: Elaboración propia, 2025.

De igual forma, mencionan los sistemas de información, en cuanto a mejorar su acceso, eficiencia, actualización y agilidad. “Contar con el

equipo necesario para poder desarrollar prácticas de laboratorio en distintas materias en las que se requiera” (IEE-10); “Tratar de reacondicionar,

mejorar, optimizar los laboratorios y talleres prácticos lo más pronto posible” (IEI-9); “Que los estudiantes tengan acceso a más sistemas de información que son herramientas para los administradores” (IESI-4).

3.8. Categoría: Gestión Administrativa

En esta categoría el resultado corresponde a un elemento: 1) Procesos de gestión administrativa. Las recomendaciones

se enfocan a buscar estrategias que impliquen aumentar la eficiencia de los procesos de gestión administrativa para los estudiantes en relación con los programas de gestión administrativa en la Universidad como: “Facilitar más algunos pagos o procedimientos, tanto proceso o papeleo a veces solo frena el avance del alumnado” (PGA-3); “Que los trámites no sean tan burocráticos para los estudiantes” (PGA-5).

Tabla 8
Gestión Administrativa

Categoría	Códigos	Segmentos
Gestión Administrativa	Procesos de gestión administrativa.	7

Fuente: Elaboración propia, 2025.

el reto de buscar aquellos mecanismos que le posibiliten responder con éxito a las demandas sociales, laborales, económicas y tecnológicas, por lo que las IES deben enfocarse en implementar estrategias educativas innovadoras y pertinentes.

Los resultados del estudio dan cuenta de la urgencia de fortalecer el acto educativo de una manera holística por medio de prácticas pedagógicas que estén encaminadas al desarrollo de habilidades transversales. Estas habilidades, como son la resolución de problemas, la adaptación al cambio, la creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación oral y escrita en una segunda lengua, la utilización de las tecnologías, el trabajo colaborativo, entre otras, son esenciales para la inserción de los egresados universitarios al campo laboral, así como para afrontar los retos que enmarca la sociedad del siglo XXI. De igual forma, se destaca la necesidad de vincular la Universidad con los sectores público, privado y social, con la intención de buscar la pertinencia de los planes y programas educativos.

En este sentido, las recomendaciones que derivan del estudio señalan que las IES deben adoptar un currículo flexible e interdisciplinario, que le posibilite adaptarse a los retos presentes, emergentes y futuros, además de fomentar el

trabajo colaborativo y el empleo de metodologías activas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, la evaluación continua de los planes y programas educativos es de suma importancia para asegurar su relevancia y contribuir a la mejora continua de la calidad y la innovación educativa. Esto implica la participación constante de diversos actores involucrados, como son los docentes, directivos, estudiantes, empleadores, egresados de instituciones educativas y los diversos sectores de la sociedad. Todo esto, en un proceso de diálogo y colaboración conjunta.

Por último, se señala la imperiosa necesidad de impulsar políticas institucionales tendientes a la mejora de la formación del profesorado de manera permanente, integrar las nuevas tecnologías en los procesos formativos, así como consolidar las redes de colaboración interinstitucional. Sin duda, esto podrá permitir que las instituciones del nivel superior puedan desenvolverse de mejor forma, y así tener un papel más activo en la formación de universitarios capaces de incidir en el desarrollo socioeconómico, tanto a nivel global como local.

Referencias bibliográficas

Aguilar-Barceló, J.-G., y Mungaray-Moctezuma, A.-B. (2019). La

- empleabilidad de los egresados de las universidades tecnológicas en México: Un análisis de eficiencia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 10(29), 3-24. <https://doi.org/10.22201/issue.20072872e.2019.29.520>
- Angulo, P., Espinoza, J. A., y Angulo, P. J. (2016). Educación universitaria de calidad con formación integral y competencias profesionales. *Horizonte de la Ciencia*, 6(11), 159-167. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/329>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior - ANUIES (2018). *Visión y acción 2030: Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. ANUIES. https://visionyaccion2030.anuiex.mx/Vision_accion2030.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior - ANUIES (2020). *Contribución de las instituciones de educación superior en México al logro de los Objetivos del Desarrollo Sostenible: Un esfuerzo colectivo en el marco de la responsabilidad social*. ANUIES. https://www.anuiex.mx/media/docs/avisos/pdf/Contribuci%C3%B3n_de las_IES_a_los_ODS.pdf
- Barreno, M., Barreno, Z., y Olmedo, A. C. (2018). La educación superior y su vinculación con la sociedad: Referentes esenciales para un cambio. *Universidad y Sociedad*, 10(3), 40-45. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/880>
- Bernate, J. A., y Vargas, J. A. (2020). Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(2), 141-154. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34119>
- Buckley, P., y Lee, P. (2021). The impact of extra-curricular activity on the student experience. *Active Learning in Higher Education*, 22(1), 37-48. <https://doi.org/10.1177/1469787418808988>
- Cabrero, E., Cárdenas, S., Arellano, D., y Ramírez, E. (2011). La vinculación entre la universidad y la industria en México. Una revisión a los hallazgos de la Encuesta Nacional de Vinculación. *Perfiles Educativos*, XXXIII(E), 186-199. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2011-e-la-vinculacion-entre-la-universidad-y-la-industria-en-mexico-una-revision-a-los-hallazgos-de-la-encuesta-nacional-de-vinculacion.pdf>
- Capello, R., Lenzi, C., y Panzera, E. (2022). The rise of the digital service economy in European regions. *Industry and Innovation*, 30(6) 637-663. <https://doi.org/10.1080/13662716.2022.2082924>
- Casimiro, C. N., Casimiro, W. H., Casimiro, J. F., y Ramos, F. (2025). Estrategias de enseñanza que promueven aprendizaje activo, crítico y colaborativo en universidades públicas peruanas. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXXI(E-11), 410-424. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i.44009>
- Castañeda, C., y Ramos, G. (2020). Principales pandemias en la historia de la humanidad. *Revista Cubana de Pediatría*, 92(S-E), e1183. <https://revpediatria.sld.cu/index.php/ped/article/view/1183>
- Castillo-Elizondo, J. A., Álvarez-Aguilar, N. T., y Treviño-Cubero, A. (2019). La vinculación como potenciadora de la formación profesional de profesionales de ingeniería: Propuesta de acciones con base en experiencias en la Universidad Autónoma de Nuevo León. *Revista Electrónica Educare*,

- 23(2), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.11>
- Cebrián, G., Junyent, M., y Mulà I. (2020). Competencies in education for sustainable development: Emerging teaching and research developments. *Sustainability*, 12(2), 579. <https://doi.org/10.3390/su12020579>
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. - COPAES (2022). *Organismos acreditadores reconocidos por el COPAES*. COPAES. https://gestionycalidad.uaz.edu.mx/organismos_copaes/
- Coria, M. M. (2023). La calidad de la educación desde la perspectiva de los graduados universitarios: Reflexiones sobre la educación y la vida profesional. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, XXIV(56), 227-231. <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/rad/article/view/11833>
- Crespo, A., Mortis, S. V., y Herrera, S. R. (2021). Gestión curricular holística en el modelo por competencias: Un estudio exploratorio. *Formación Universitaria*, 14(4), 3-14. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400003>
- Díaz, E. R. (2019). Educación para la empleabilidad: Enfoque de la investigación educativa. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), 221-238.
- Díaz-Iso, A., Eizaguirre, A., y García-Olalla, A. (2020). Una revisión sistemática del concepto de actividad extracurricular en Educación Superior. *Educación XXI*, 23(2), 307-335. <https://doi.org/10.5944/educXXI.25765>
- Espino, J. E., Morón, J. L., Huamán, L. K., Soto, B. N., y Morón, L. E. (2023). El desarrollo de la calidad educativa en educación superior universitaria: Revisión sistemática 2019-2023. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 14(4), 348-359. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.14.4.876>
- Ghaffarian, S., y Osam, N. (2021). A study of teacher performance in English for academic purposes course: Evaluating efficiency. *SAGE Open*, 11(4), 1-9. <https://doi.org/10.1177/21582440211050386>
- González, F. (2021). Diseño de un modelo Universitario de vinculación laboral y apoyo a la gestión académica. *Revista Educación*, 45(2), 1-18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43083>
- Guim, P., y Marreno, Y. (2022). Desarrollo de competencias en prácticas pre-profesionales y la inserción laboral de egresados universitarios en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 212-227. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38833>
- Hernández, I. B., Lay, N., Herrera, H., y Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(2), 242-255. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35911>
- Huamán, L. A., Pucuhuaranga, T. N. e Hilario, N. E. (2020). Evaluación del logro del perfil de egreso en grados universitarios: Tendencias y desafíos. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e101. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.691>
- Ilori, M. O., y Ajagunna, I. (2020). Re-imagining the future of education in the era of the fourth industrial revolution. *Worldwide Hospitality and Tourism Themes*, 12(1), 3-12. <https://doi.org/10.1108/WHATT-10-2019-0066>

- Krueger, R. A., y Casey, M. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage Publications.
- León-Pérez, F., Bas, M.-C., y Escudero-Nahón, A. (2020). Self-perception about emerging digital skills in Higher Education students. *Comunicar*, XXVIII(62), 89-98. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-08>
- Lozano, D., Ortega, Y. P., Barbosa, F. A., y Prieto, M. D. M. (2024). Evaluación de la empleabilidad de egresados del programa de ingeniería agroindustrial. *Revista Temario Científico*, 4(1), e24407. <https://doi.org/10.47212/rctcAlinin.2.124.7>
- Martínez-Clares, P., y González-Lorente, C. (2021). Satisfacción del universitario en su camino hacia la inserción socio-laboral: Un estudio de caso. *Relieve*, 27(2), 1-18. <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.20998>
- Martínez-Iñiguez, J. E., Tobón, S., y Soto-Curiel, J. A. (2021). Ejes claves del modelo educativo socioformativo para la formación universitaria en el marco de la transformación hacia el desarrollo social sostenible. *Formación Universitaria*, 14(1), 53-66. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100053>
- Mateo, M., y Rhys, J. (2022). Introducción. El poder del currículo en el siglo XXI: Cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales. En M. Mateo y J. Rhys (Eds.), *El poder del currículo para transformar la educación: Cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales* (pp. 12-36). BID. <http://dx.doi.org/10.18235/0004360>
- Medeiros, V., Gonçalves, L., y Camargos, E. (2019). La competitividad y sus factores determinantes: Un análisis sistémico para países en desarrollo. *Revista de la CEPAL*, (129), 7-27. <https://repositorio.cepal.org/entities/publication/630793f2-2cf3-46fc-85a6-f5961507b25c>
- Merriam, S. B., y Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Meza, M. D. C., Ortega, C. F., y Tovar, L. E. (2024). Revisión sistemática integrativa sobre estudios de egresados de instituciones de educación superior publicados en revistas mexicanas. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e687. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1972>
- Miles, M. B., y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Sage.
- Molina, L., Rey, C., Vall, A. y Clery, A. (2017). La evaluación de las instituciones de educación superior. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 1(1), 43-58. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog17.09010103>
- Moreira-Choez, J. S., Lamus, T. M., Cedeño, L. A., y Bueno, M. M. (2024). Competencias digitales en docentes de educación superior: Un análisis integral basado en una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXX(3), 317-331. <https://doi.org/10.31876/rcs.v30i3.42672>
- Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes*. OECD. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- Osuntuyi, B. V., y Lean, H. H. (2022). Economic growth, energy consumption and environmental degradation nexus in heterogeneous countries: Does education matter? *Environmental Sciences Europe*, 34, 48. <https://doi.org/10.1186/s12302-022-00624-0>
- Passarini, J., Santiviago, C., Ramos, S., Álvarez, A., De León, F., e Iñigo, E. (2017). Aporte de los programas de apoyo a la permanencia de los estudiantes a la acreditación de carreras universitarias: El caso del Programa de Respaldo al Aprendizaje de la Universidad de la República de Uruguay. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(3), 38-54.
- Pérez, E. (2023). Pertinencia, calidad e innovación en Educación Superior. *InterSedes*, XXIV(49), 255-275. <https://doi.org/10.15517/isucr.v24i49.50180>
- Rabanal, R., Huamán, C. R., Murga, N. L., y Chauca, P. (2020). Desarrollo de competencias personales y sociales para la inserción laboral de egresados universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(2), 250-258. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i2.32438>
- Ramírez, A. G., Rodríguez, E. N., Pirela, A. A., y Castillo, I. C. (2021). Habilidades digitales e interés por estudiar en la modalidad E-Learning en estudiantes de Bachillerato. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(4), 30-48. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i4.37232>
- Salazar, C. M., Olguín, C. E., y Muñoz, Y. A. (2019). Competencias genéricas en la educación superior: una experiencia en la Universidad del Bío-Bío, Chile. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(87), 807-825. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i87.24638>
- Saldaña, J. (2015). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Sandoval, P., Maldonado-Fuentes, A. C., y Tapia-Ladino, M. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, 15(1), 49-75. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>
- Seáñez, Z. P., y Guadarrama, V. H. (2022). La vinculación social universitaria: un camino hacia la pertinencia social. *Emerging Trends in Educación*, 4(8), 80-93. <https://doi.org/10.19136/etie.a4n8A.4720>
- Serna, A., y Castro, A. (2018). *Metodología de los estudios de fundamentación para la creación, modificación y actualización de programas educativos de licenciatura*. UABC, Universidad Autónoma de Baja California. https://cgfp.uabc.mx/wp-content/uploads/2024/02/metodologia_con_ficha.pdf
- Tabernero, B., y Daniel, M. J. (2012). Análisis de los sistemas de evaluación del alumnado en la formación del profesorado: Estudio comparativo entre lo que opinan profesores y egresados. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado: REI-FOP*, 15(3), 133-144. <https://produccioncientifica.usal.es/documentos/5e4fc3c029995245c6b2d82c>
- UNESCO, CEPAL y UNICEF (2022). *La Encrucijada de la Educación en América Latina y el Caribe: Informe Regional de Monitoreo ODS4-Educación 2030*. UNESCO/CEPAL/UNICEF. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382636>

- Valerio, G., y Rodríguez, M. D. C. (2017). Perfil del profesor universitario desde la perspectiva del estudiante. *Innovación Educativa*, 17(74), 109-124.
- Varona, F. (2021). La formación universitaria integradora y activa: Características básicas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2), 1-15.
- Villarroel, V. A., y Bruna, D. V. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: Un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>
- Zambrano-Sornoza, J. M., Arroyo-Cobeña, M. V., Jalil-Vélez, N. J., y Castro-Bermúdez, I. E. (2024). Perfiles de educación universitaria: Un análisis comparativo. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXX(2), 291-304. <https://doi.org/10.31876/rsc.v30i2.41910>