

Adquisición de las competencias específicas, mediante una docencia centrada en comunidades profesionales de aprendizaje

*Acquisition of specific skills, through teaching focused on communities learning
professionals*

*Aquisição de habilidades específicas, através de um ensino centrado em
comunidades de aprendizado profissional*

Gloria del Jesús Hernández-Marín

Grupo Disciplinario de Investigación en Humanidades, Universidad Autónoma del Carmen,
México

gjhernandez@pampano.unacar.mx

Sara E. Castillo Ortega

Grupo Disciplinario de Investigación en Humanidades, Universidad Autónoma del Carmen,
México

scastillo@pampano.unacar.mx

Resumen

En este estudio se comparte una metodología de formación del Licenciado en Educación, mediante un modelo de docencia enfocado en comunidades profesionales de aprendizaje. El objetivo fue favorecer los procesos de aprendizaje de las competencias específicas que se prescriben en el perfil de egreso. 18 estudiantes de octavo semestre inscritos en el curso de prácticas profesionales y en el taller de análisis del trabajo docente de la Universidad Autónoma del Carmen participaron en el estudio. El análisis de datos fue mixto y se sirvió de bitácoras de campo, cuestionarios de evaluación de desempeño, transcripciones de un grupo focal, cartas de liberación y registros de reflexiones de aprendizaje que se obtuvieron a través de las sesiones presenciales. Los resultados demuestran la pertinencia social de los perfiles de egreso y las tareas y problemáticas más frecuentes para los profesionales de la educación.

El estudio sugiere revisar las competencias específicas (investigación educativa, evaluación, formación e innovación), ya que presentaron niveles mejorables de desempeño.

Palabras clave: comunidad profesional de aprendizaje, competencias específicas; docencia universitaria.

Abstract

This study shares a methodology of training of the Graduate in Education, through a teaching model focused on professional learning communities. The objective was to favor the learning processes of the specific competencies that are prescribed in the exit profile. 18 eighth-semester students enrolled in the course of professional practices and the workshop of analysis of teaching work at the Universidad Autónoma del Carmen participated in the study. The data analysis was mixed based on field logs, performance evaluation questionnaires, focal group transcripts, release letters and records of learning reflections that were obtained through face-to-face sessions. The results show the social relevance of egress profiles, the most frequent tasks and problems for educational professionals. It is suggested to review the specific competence: educational research, evaluation, as well as training and innovation, as they presented improved levels of performance.

Key words: Professional Learning Communities, Specific competences; University teaching.

Resumo

Este estudo compartilha uma metodologia de treinamento do Graduado em Educação, através de um modelo de ensino voltado para comunidades de aprendizado profissional. O objetivo era favorecer os processos de aprendizagem das competências específicas prescritas no perfil de saída. Participaram do estudo 18 estudantes do oitavo semestre matriculados no curso de estágio profissional e na oficina de análise do trabalho docente da Universidad Autónoma del Carmen. A análise de dados foi mista e utilizou registros de campo,

questionários de avaliação de desempenho, transcrições de um grupo focal, cartas de lançamento e registros de reflexões de aprendizado que foram obtidas através das sessões presenciais. Os resultados mostram a relevância social dos perfis de saída e as tarefas e problemas mais frequentes para os profissionais da educação. O estudo sugere revisar competências específicas (pesquisa educacional, avaliação, treinamento e inovação), pois apresentaram níveis aprimorados de desempenho.

Palavras-chave: comunidade de aprendizagem profissional, competências específicas; ensino universitário.

Fecha Recepción: Febrero 2017

Fecha Aceptación: Julio 2017

Docencia con enfoque de comunidades de profesionales de aprendizaje

Mitchell y Sackney (2000) define a las Comunidades de Profesionales de Aprendizaje (CPA) como un “grupo de personas compartiendo e interrogándose críticamente sobre su práctica de modo continuo, reflexivo, colaborativo, inclusivo y orientado hacia el aprendizaje de los alumnos” (citado por Krichesky & Murillo, 2011, p. 69). Hacer un abordaje desde este enfoque se relaciona con la necesidad de concebir una práctica docente universitaria más democrática, consciente de una formación interdisciplinaria que no solo se limita a los aprendizajes que se adquieren en un aula, sino atiende a la complejidad de una formación integral con la que se construyen las competencias específicas que dan identidad a un profesional de una determinada carrera.

Orientar la formación de los licenciados en educación en una cultura centrada en el aprendizaje y una educación sostenida se asocia a la preocupación por la pertinencia educativa expuesta en el Plan Sectorial de Educación en México 2013-2018, cuyo objetivo estratégico prioritario es que la oferta de educación superior contribuya al desarrollo del país. Es mediante la formación de los jóvenes que se pretende el logro de las competencias para el

enlace social y laboral, lo cual es fundamental para una inserción ventajosa en la economía basada en el conocimiento (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2013).

Bolívar y Bolívar-Ruano (2016) consideran que el capital profesional que significa tener a buenos docentes trabajando juntos es el principal activo para transformar la enseñanza. De ahí la necesidad de cuidar y potenciar este capital. Por lo anterior, el enfoque de trabajo docente desde una comunidad profesional de aprendizaje configura la posibilidad de alcanzar en México una educación de calidad con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los estudiantes. Fomentar la cultura del aprendizaje desde la formación de los profesionales de la educación permitirá sensibilizar durante la carrera al nuevo docente comprometido con la formación de otras generaciones que dependen de nuevos esquemas de enseñanza y colaboración para participar de manera más activa en una sociedad del conocimiento. Es ante estos desafíos que se comparte esta investigación, cuyo objetivo fue evaluar el alcance de las competencias específicas del licenciado en educación, teniendo en cuenta un enfoque de docencia de comunidades profesionales de aprendizaje, por lo cual se determinó el siguiente planteamiento: ¿Cuál es el dominio de las competencias específicas que demuestran de los estudiantes de educación que realizan la práctica profesional y participan en los talleres de análisis del trabajo docente?

Retos en la pertinencia educativa, nivel superior

De la Orden (2011) ha identificado que uno de los problemas de la educación basada en competencias es el diseño y la aplicación de sistemas de evaluación adecuados para determinar que los alumnos lograron las competencias previstas en el currículo y, así, analizar la efectividad de los programas. Por ello el currículo universitario se concibe como proyecto de educación para la sociedad que debe considerar la participación de los diversos sectores en la construcción de prioridades en la formación de egresados. Lo que implica promover estudios orientados a estimular la formación de personas autónomas, creativas, críticas y reflexivas, capaces, de acuerdo con Santiváñez (2012), de vivir con éxito en sociedades que buscan y fortalecen procesos de vivencia en igualdad.

En virtud de las necesidades anteriores será prioridad una educación a partir de competencias expresada en un plan curricular, con un enfoque prospectivo de la sociedad y con la intención de certificar el progreso de los alumnos sobre la base de un comportamiento demostrable en una o más competencias. Corzo y Marcano (2009) señalan que la pertinencia social queda manifiesta mediante las ofertas curriculares y sus respuestas a las demandas del entorno social, referente a producción de conocimientos, servicios a la comunidad, la congruencia e interrelación entre la pertinencia filosófica del currículo, la científica, la institucional y la del modelo teórico curricular que se aborde. Asimismo, el análisis del informe de competencias profesionales en preuniversitarios y universitarios de Iberoamérica, elaborado por Cuellar, Nuñez, Rodríguez y Laya (2013), incorpora en el análisis curricular una postura democrática, es decir, la participación de empleadores, estudiantes y egresados para explorar y describir el grado de articulación existente entre la formación de competencias profesionales que ofrecen las instituciones educativas y las necesidades de cualificación de los sectores productivos y sociales.

Al respecto, en 2010 la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR) reestructuró el 100% de sus programas educativos de licenciatura, implementando un diseño curricular por enfoque de competencias que permite la formación integral y pertinente de los estudiantes. Enfatizando una formación situada, los programas educativos contemplan en su organización curricular tres tipos de competencias: las genéricas, las interdisciplinarias y las específicas. Las primeras constituyen la base común de cualquier profesional que estudie en la universidad y su formación es sistémica, mediante competencias integradoras, transversales y transferibles; las segundas identifican la formación común de los estudiantes de una facultad con base a las áreas disciplinares que forman los programas educativos; y las últimas son las competencias específicas, consideradas propias de una profesión en específico (Universidad Autónoma del Carmen, Modelo Educativo Acalán, 2012).

Dados los años que se lleva implementado el programa y tras egresar dos generaciones de este plan de estudio, es necesario documentar con análisis sistemáticos los procesos que aborden la valoración de las competencias que exige el campo laboral en el que se desempeñan los egresados. Al respecto, se comparte la experiencia realizada desde el

curso de Práctica Profesional en donde mediante la investigación acción se documentaron los resultados obtenidos al aplicar una docencia con enfoque de comunidades profesionales de aprendizaje para valorar la adquisición de las competencias específicas del Licenciado en Educación. Identificar la pertinencia de las competencias que deben dominar los estudiantes contribuye a que se analice la posibilidad de que los egresados, no solo obtengan un título, sino también mejores oportunidades de vida, empleo y remuneración que impacte directamente a una transformación de la educación, la economía y cultura de sus familias.

Empero, estamos conscientes de las contradicciones que yacen en el contexto social y el principal objetivo que tenemos como profesionistas tampoco radica en obedecer los mandatos neoliberales que los empleadores o instituciones exijan: es ahí donde radica la tarea analítica, crítica y reflexiva del Licenciado en Educación, para lo cual la metodología de comunidades de profesionales de aprendizaje propone una nueva forma de pensar el trabajo docente.

A este respecto, Marx argumentaba que en una relación dialéctica, aun siendo triádica, necesariamente tiene que haber contradicciones, entendidas como opuestos que se enfrentan continuamente debido a sus diferencias inherentes que no pueden ser limadas o maquilladas como pretendía Hegel (*El capital*, Tomo I). Lo opuesto o contradictorio es *per se* y como tal será una antítesis radical siempre; no es factible, por tanto, considerarlo como síntesis de lo acontecido (negación de la negación). Es decir, el Licenciado en Educación necesariamente tiene que incluir en su formación el discurso de los empleadores y el institucional, pero no perder de vista su esencia académica, sobre todo cuando se egresa de una institución pública. Ser ejecutor de proyectos ajenos solo es un pilar de la formación basada en competencias: el saber hacer, y es completamente opuesto a los otros dos pilares de la triada: el saber ser y saber conocer.

El discurso empresarial, ya sea de las compañías o de los empleadores, forma parte de un discurso omnipotente (Ramírez- Grajeda, 2009), dominante, plagado de tecnicismos y conceptos *ah doc* que desvirtúan la legítima orientación de cualquier licenciado que se adscriba por completo a él. Discursos educativos que se sustentan en la ley de la “oferta y la demanda” académica no hacen más que evidenciar quién es el que ha logrado vencer en la

llamada relación dialéctica que se ha visto completamente anulada bajo las tendencias positivistas y consumistas de la época.

Es menester que la educación superior pública no pierda su papel de formadora de intelectuales; su deber es apostarle a la mejora de la sociedad mediante críticas y reformas a las instituciones que sostienen como ciudadanos a los sujetos sociales, ya sean privadas o públicas, sobre todo a estas últimas que son las que nos resguardan en lo social. El Licenciado en Educación tiene que trabajar rigurosamente en su discurso para forjarse un lugar en la sociedad fuera del sometimiento del discurso empresarial y rescatar más el lado humano del discurso. Evidentemente al discurso empresarial le interesa el capital y no la parte humana: esa es parte de las contradicciones imborrables que enfatizaba en su tratado Marx. Las empresas fueron creadas para generar ganancias, no para generar críticos orientados a la transformación social. En este sentido, cobra significado el discurso del amo propuesto originalmente por Hegel: tiene su propia meta y en su dispositivo discursivo hará todo lo que esté en sus manos para nunca perder la consistencia y objetivo del mismo. Por ello, es recomendable que el Licenciado en Educación tome distancia de ese discurso seductor, que si bien lo arropa del sinsentido, al mismo tiempo lo envuelve y no lo deja ser en sus propias metas y anhelos.

El hacer del Licenciado en Educación es fundamental, pues no solo se insertará en el contexto social de la comunidad, sino que mediante su actuar encarnará un orden social atravesado por la palabra y establecerá una estructura social estructurante de sentidos. Por tanto, el sujeto no puede ser solo un espectador de la realidad de la cual no solo es actor sino protagonista: ahí radican, entonces, las fortalezas de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje para incrementar la generación y aplicación del conocimiento en beneficio de una transformación social.

Contexto en el que se desarrolla la práctica profesional

El Programa de Educación incorpora de manera curricular la práctica profesional en el octavo ciclo de la carrera; según lo establecido por el Reglamento de Prácticas Profesionales de la Universidad Autónoma del Carmen (2014), esta no pueden ser menor a 160 horas efectivas, ni mayor a 480 horas. De manera alterna, como una estrategia de evaluación y seguimiento formativo, los estudiantes cursan el taller de Análisis de la Práctica Docente con dos horas de sesiones presenciales cada semana, 32 horas presenciales y 128 de trabajo independiente. Los practicantes deben desempeñarse en alguna de las cinco competencias específicas que establece la licenciatura: Gestión Educativa; Formación e Innovación; Investigación Educativa; Fundamentos Teóricos y, Evaluación Educativa (Programa de Educación, 2010).

Esas cinco competencias del programa tienen incorporados 23 indicadores de desempeño. En total 31 cursos y/o talleres constituyen los itinerarios de aprendizaje sobre el cual se contribuye a desarrollar las competencias específicas del profesional en educación. Para cada curso se diseñan secuencias de aprendizaje basadas en las cinco competencias específicas. Por ello, existe la necesidad de valorar el desempeño en el ámbito laboral donde los estudiantes realizan la práctica profesional.

El currículo del programa 2010 tiene el objetivo de formar profesionales con conocimiento acerca del fenómeno educativo en el contexto nacional e internacional para diseñar propuestas que incidan en la solución de problemáticas educativas en su región y en su país. Con habilidades y formación humanista que les permitan participar en proyectos educativos innovadores, pertinentes y de calidad, sustentándose en su capacidad de investigación, la reflexión crítica, el uso de la tecnología y con un firme compromiso social.

Perfil de egreso y competencias específicas del Licenciado en Educación

El perfil de egreso del Licenciado en Educación detalla cinco competencias específicas a lograr en el transcurso de los cuatro años de formación.

Tabla 1. Perfil de egreso y competencias específicas del Licenciado en Educación

Competencias específicas	Indicadores de desempeño establecidos en el diseño curricular
1. Competencia específica de Gestión Educativa	1.1 Organiza los procesos administrativos que fortalezcan el desempeño de las instituciones educativas. 1.2 Genera, supervisa y evalúa proyectos educativos para la atención de necesidades específicas. 1.3 Utiliza herramientas para la planeación institucional y gestión curricular. 1.4 Ejerce liderazgo en los procesos de gestión académica. 1.5 Innova los procesos educativos en diferentes ámbitos.
2. Competencia específica de Investigación Educativa	2.1 Realiza el diseño de la investigación. 2.2 Fortalecer su conocimiento del proceso de investigación a través de la realimentación. 2.3 Actitud ética en el proceso de la investigación y en la publicación de resultados. 2.4 Trabajo en grupos de investigación. 2.5 Innova los procesos educativos en diferentes ámbitos.
3. Competencia específica de Fundamentos Teóricos de la Educación	3.1 Comprender supuestos teóricos generales, leyes, principios y técnicas que adopta una comunidad científica. 3.2 Interpretar una realidad a partir de hechos y experiencias concretas para identificar corrientes de pensamiento. 3.3 Reflexionar sobre los modos de actuación ante diversos enfoques en su campo disciplinario. 3.4 Proponer soluciones en su área de formación.
4. Competencia específica de Evaluación Educativa	4.1 Distingue los enfoques y modelos de la evaluación. 4.2 Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación con base en modelos y enfoques. 4.3 Empleo de criterios e indicadores bajo los estándares nacionales e internacionales. 4.4 Organiza e integra informes de evaluación. 4.5 Crea y evalúa ambientes y componentes del aprendizaje.
5. Competencia específica de Formación e Innovación	5.1 Emplea el diagnóstico como herramienta en el proceso de diseño instruccional. 5.2 Organiza y desarrolla el diseño instruccional acorde a necesidades específicas. 5.3 Uso de nuevas tecnologías de la comunicación e información. 5.4 Dominio de herramientas y estrategias didácticas.

Fundamentación del programa, 2010. Facultad de Ciencias Educativas: UNACAR.

El establecimiento de las competencias específicas en el plan de estudio juega una dimensión significativa para la formación del profesional, ya que estas se entienden como las competencias relacionadas con los “aspectos técnicos de cada profesión que no son tan fáciles de transferir a otros contextos laborales, por lo que implican capacidades y habilidades de mayor nivel de calificación y de formación teórica-práctica” (Santiváñez, 2013: 62). Este autor recomienda analizar, en los puestos de trabajo, las competencias específicas que facilitará a los profesores identificar qué requiere dominar el estudiante para realizar con eficacia y calidad los desempeños específicos implícitos en su formación profesional. Las competencias se relacionan con el contenido curricular, ya que son variables de desempeño que se vinculan con el aprendizaje, pues el proceso de aprendizaje se orientará hacia el logro de éstas considerando contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales y valórales (Pimienta, 2012).

Metodología

Se realizaron 16 sesiones en los talleres de análisis del trabajo docente para reflexionar sobre los quehaceres de la práctica profesional, con dos horas de duración. El profesor responsable del curso condujo cada sesión con el enfoque de comunidades de profesionales de aprendizaje, centrado en procesos de mejora basado en datos de los campos reales en donde cada participante se encontraba haciendo la práctica profesional. Para evaluar el grado de adquisición de las competencias específicas en los ámbitos laborales de los licenciados en educación, se consideró una muestra de 18 estudiantes, correspondiente a la segunda generación de estudiantes del plan de estudios 2010. Los análisis realizados se basaron en las bitácoras de campo (memoria profesional); los cuestionarios de evaluación del desempeño, emitidos por los asesores externos de las instancias receptoras; las transcripciones del grupo enfoque; y las cartas de liberación y los registros de aprendizaje que se realizaron a través de las sesiones del Taller, reflexión y Análisis del Trabajo Docente.

Participaron asesores externos (en cada institución receptora) que, después de tres meses de iniciadas las prácticas, emitieron su evaluación sobre el desempeño del practicante. Se utilizó una encuesta electrónica donde se empleó un software que permitió procesar los resultados en tiempo real para compartirlo con los estudiantes y realimentar la práctica durante las sesiones presenciales de análisis. El instrumento se estructuró con base a los tipos de competencia que el egresado debe demostrar. En total fueron 23 reactivos basados en escala de Likert para calificar el nivel de desempeño en la competencia: (a) No se necesita, (b) Elemental, (c) Mejorable, (d) Óptimo y (e) Excelente; también se incluyó una pregunta abierta sobre alguna recomendación para mejorar la práctica profesional en el desempeño del estudiante.

En la realización del grupo focal se invitó a directores, jefes de departamento o dueños de las instituciones educativas; en total asistieron seis, dos por cada nivel: básico, medio superior y superior. El evento se denominó “Foro de Líderes Educativos” con una duración de tres horas y basado en un guión estructurado que exploró desde sus experiencias como directores o fundadores de una institución educativa las siguientes dos preguntas: ¿Cuál ha sido su mayor reto? ¿Qué es una formación pertinente? Con relación al objetivo general del programa se cuestionó: ¿Considera usted que posee congruencia con la exigencia que demanda el campo laboral? ¿Cómo han podido mantenerse como líderes educativos en la comunidad? ¿Qué aprendizajes les recomendarían a los nuevos profesionales en educación? ¿Tienen algún comentario que enriquezca la formación del practicante?

Al finalizar las prácticas profesionales, se generó un Coloquio de Evaluación de la Práctica Profesional, conducido por los propios practicantes para el resto de la comunidad estudiantil de los semestres previos y con profesores de tiempo completo que colaboran en el programa. La duración del coloquio fue de cuatro horas y el guión se fundamentó en la descripción del contexto en donde se desarrolló la práctica, identificación de los sujetos y procesos con los que se trabajó, mención del proyecto y objetivo de las prácticas, descripción de las funciones y tareas emprendidas, determinar qué competencias profesionales demanda el lugar en donde realizaron la práctica, mención de limitaciones que tuvieron para concretar sus tareas a un nivel ideal (factores internos y externos) y autoevaluación de la congruencia

del perfil de egreso de su licenciatura, con la demanda que hace el sector laboral.

Para el análisis cualitativo de los textos de entrevista, memoria profesional y cartas de liberación, se realizó la selección y codificación, con base en las competencias específicas que establece el plan de estudios, como también en las categorías que de ella derivan relacionados con las áreas de desempeño, objetivo de la carrera, y perfil de egreso que establece el programa de 2010.

Resultados

Áreas y actividades desarrolladas durante la práctica profesional

De los 18 estudiantes que realizaron la práctica profesional, 6 estuvieron en el sector privado y 12 en el público. El área de desempeño con mayor demanda fue la docencia con el 66%; luego orientación con 11%; administración y gestión educativa: 11%; investigación: 5%; y capacitación de adultos: 5%. Las principales actividades desarrolladas se circunscribieron al desarrollo de estrategias preventivas de rendimiento escolar, de integración entre padres e hijos, asistente de docente educativo, docencia en educación básica y media superior, desarrollo de proyectos de investigación, elaboración de adaptaciones curriculares en los niveles básicos, procesos educativos de control escolar en nivel superior, seguimiento y evaluación de cursos de capacitación. Analizando las áreas y las actividades se observó relación con las cinco competencias específicas que establece el programa.

Temas de discusión del Taller de Análisis del Trabajo Docente

Una vez iniciada la práctica profesional y mediante las actividades registradas en las bitácoras de aprendizaje se realizó una discusión en el taller de Análisis del Trabajo Docente sobre los diversos planteamientos problemáticos que el practicante estaba enfrentando y se compartieron metodologías de trabajo entre pares para enriquecer el quehacer de los 18 miembros del grupo. En cada sesión un practicante profesional tomaba el liderazgo para compartir, con ayuda visual, qué estaba haciendo, qué sabía y qué no sabía de la necesidad a atender, cómo le daba solución o bien pedía orientación para enfocar el problema desde la mirada de sus pares; mientras, la profesora investigadora se convertía en otro compañero

profesional, responsable de coordinar las ideas para llevarlas a un consenso y a una clara concreción en el desempeño laboral. Los casos más relevantes que se discutieron se relacionaron con:

- (a) Metodología para el diseño de un proyecto de factibilidad educativa.
- (b) Participación de estudiantes de secundaria, sin ser un profesor autoritario.
- (c) Elaboración de adaptaciones curriculares.
- (d) Cómo iniciar innovaciones en los procesos de control escolar, sin sentirse amenazados con los cambios.
- (e) Seguridad frente al grupo (voz).
- (f) Estrategias para trabajar con grupos multigrado.
- (g) Elaboración de cursos de formación y capacitación para adultos.
- (h) Diseño de materiales didácticos para niños con necesidades específicas.
- (i) Gestión escolar, incluyendo a padres de familia.
- (j) Hacer planeaciones de clase de acuerdo a la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).
- (k) Estrategias para el control de grupos numerosos (nivel básico).
- (l) Desarrollo de competencias en los campos formativos que establece la Reforma Integral de Educación Básica (IEB).

Las necesidades de aprendizaje de los estudiantes que realizaron la práctica profesional, en los 12 temas listados demuestran la demanda de los Licenciados en Educación. Se observó un énfasis en lo metodológico, necesidades que deben atenderse al interior de las competencias específicas durante los cuatro años de formación de manera progresiva.

Percepción del alcance de las competencias, según los asesores externos

Las competencias genéricas e interdisciplinarias alcanzaron un nivel de desarrollo de óptimo a excelente, lo cual manifiesta una percepción aceptable de las competencias que el practicante está demostrando en las instituciones receptoras. En lo específico habrá que revisar el área de investigación educativa, evaluación y formación e innovación, ya que

presentan un nivel mejorable de desempeño.

Tabla 2. Evaluación de las competencias por asesores externos de las instituciones receptoras en %.

	No se necesita	Elemental	Mejorable	Óptimo	Excelente
Competencias del Programa	%				
Genéricas					
Cultura de salud	0	4	0	58	38
Comunicación y relación social	7	3	7	25	58
Cultura emprendedora, educación y transdisciplina	0	4	8	54	33
Universidad, ciencia y humanismo	0	0	0	64	36
Educación para la sustentabilidad	0	9	18	45	27
Dominio de las TIC	0	9	9	27	55
Interdisciplinarias					
Organización del aprendizaje y aplicación pedagógica	0	5	9	59	27
Investigación en el área de las humanidades	0	0	18	45	36
Específicas					
Gestión educativa	0	14	9	45	32
Investigación educativa	0	0	27	55	18
Fundamentos teóricos de la educación	0	9	9	68	14
Evaluación educativa	18	0	36	36	9
Formación e innovación	5	0	23	55	18

Entrevista con asesores externos

Los resultados de la entrevista con los asesores externos en los centros de trabajo se realizó cara a cara; el tema principal con el que se condujo fue el de conocer cómo se desempeñaba los practicantes en sus labores; no hubo guión estructurado: se dejó libre al informante de iniciar como quisiera; se entrevistó a tres asesores por cada área de desempeño y en total se realizaron doce entrevistas (Tabla 3), donde se destacan los fragmentos que tuvieron mayor frecuencia por cada área de desempeño.

Tabla 3. Opinión de los asesores externos sobre el desempeño del practicante profesional.

Área de desempeño	Alcances	Limitaciones
Docencia	<p>“Es muy responsable en cada una de sus clases.”</p> <p>“Los alumnos están muy contentos con su maestra.”</p> <p>“Clases muy activas.”</p> <p>“Rápido se adaptó a su grupo y compañeros.”</p>	<p>“El tiempo de la práctica debería ser mayor, porque da oportunidad de que el estudiante mejore su desempeño de manera progresiva.”</p> <p>“Resolver conflictos de disciplina”</p> <p>“Mantener un poco más de control de grupo, para que los niños vean que ella es la autoridad dentro salón.”</p>
Gestión y Evaluación Educativa	<p>“Sabe ser ética en la información que emplea.”</p> <p>“Tiene conocimientos sobre su carrera.”</p> <p>“La alumna es muy buena, se esfuerza en superarse.”</p>	<p>“Se sugiere trabajar mayor liderazgo.”</p> <p>“Mejorar autonomía en la toma de decisiones.”</p> <p>“Se debe mejorar los tiempos en la entrega de productos.”</p>
Investigación Educativa	<p>“Nos ha ayudado con su estancia, ni nosotros sabíamos por dónde empezar.”</p> <p>“Es muy creativa para diseñar materiales didácticos.”</p>	<p>“Ser más puntual.”</p>
Formación e Innovación	<p>“Es muy comprometida.”</p> <p>“Tiene seguridad de lo que sabe.”</p> <p>“Se relaciona con sus compañeros de trabajo de forma respetuosa.”</p>	

Para analizar la pertinencia de la formación se extrajo de las transcripciones dos de las preguntas claves que se establecieron en el guión del grupo de enfoque: el significado de pertinencia y la congruencia del objetivo general de la carrera con los campos laborales desde los cuales los entrevistados se desempeñan. En este sentido se aplica la articulación que según González, Galindo y Alvarez (2004) debe darse en relación a lo “*Disciplinario*: información que responde a lo que debe saber el egresado; *Profesional*: lo que debe saber hacer y lo *Institucional*: el qué debe saber hacer” (p. 11).

Fragmentos del significado de pertinencia para el grupo de enfoque:

“Debemos cumplir con un requisito social, la universidad crea estas carreras para dar cobertura a estudiantes de humanidades, a los que tienen necesidades con escuelas particulares, públicas responde a una necesidad, esa es la pertinencia”; “... es la vinculación en el campo laboral... la educación pertinente está alineada con las necesidades sociales, la educación y la necesidad que existe, porque también va acorde lo que requiere Ciudad del Carmen”, “Pertinencia tiene que ver con la visión, con la solución de problemas educativos en su región y en su país”, “lo que ustedes aprendan, hoy es lo que ustedes van a desarrollar en el ámbito laboral”.

¿Congruencia del objetivo general del programa con la exigencia que se demanda en el campo laboral?

E. (1) “Desde mi punto de vista sí, las necesidades cambian, y ahí es donde está la pertinencia que tanto debo de aprender que tanto debo de saber para encajar en la realidad.”
E. (2) “Lo pertinente es terminar y la congruencia es parte de nuestra formación: tener una formación adecuada, pero saben que con los pies en la tierra sabemos que los tiempos son difíciles, no se dejen.” E. (3) “La universidades tanto públicas como privadas tienen en sus manos la formación de ustedes y esa formación debe ser pertinente; ustedes están dentro del aula, pero también van al campo a diferentes instituciones, porque ustedes van a ser futuros formadores, van a formar a nuevas generaciones; ustedes están siendo pertinentes, porque se vinculan con la realidad social, al realizar las prácticas.” E. (4) “Si es congruente, totalmente congruente, es un modelo actual, es humanístico.” E. (5) “El objetivo es congruente para el área de capacitación que es el que conozco, sin embargo, actualmente los trabajos ya no son estables: ahora se trabaja por proyectos, entonces aquí entra la pertinencia de aprender a aprender a lo largo de la vida y saber trabajar colaborativamente; el trabajo implica un enfoque interdisciplinario y aquí entonces viene lo importante que mencionaba el maestro de comunicación, no sé si lo están incorporado en su plan de estudios y, si no, yo les sugiero que tomen en cuenta estos comentarios para que sus alumnos incorporen estos conocimientos con otras experiencias extracurriculares.” E. (6) “Su programa es pertinente porque sus estudiantes están siendo demandados en los diversos lugares a donde van, por ejemplo, ahora

con la reforma energética, aquí en Ciudad del Carmen PEMEX va necesitar cursos de capacitación que ayuden a bajar toda esta normatividad a su empleados y aquí hay una oportunidad para los alumnos.”

Percepción del desempeño de la práctica profesional, a partir de las cartas de liberación

Tabla 4. Percepción del desempeño de la práctica profesional, a partir de las cartas de liberación.

Juicios emitidos en las cartas de liberación de la práctica profesional
<p>Conocimientos: “Aplicó los conocimientos adquiridos en el desarrollo de sus tareas”; “buen desempeño en las actividades relacionadas con la docencia”; “tiene capacidad para enriquecer el proceso enseñanza aprendizaje”; “conocimientos de inglés, tiene oportunidad de concursar por una plaza federal, que participe en las convocatorias”; “la preparación que reciben los alumnos en esa facultad es la adecuada, con el actuar en la actividad que se le encomienda”; “la estudiante ha realizado un excelente trabajo con los alumnos y padres de familia, demostrando profesionalismo”; “desarrolla actividades de manera responsable y coordina frente a grupo demostrando habilidades propias de su carrera, además de realizar de manera integrada el programa de intervención propuesta: asesoría e intervención educativa”.</p> <p>Habilidades: “Desempeño excepcional”; “disponibilidad de acatar la política institucional”; “disponibilidad para ejecutar tareas”; “responsabilidad, paciencia con los niños”; “se adaptó al grupo”; “creatividad para diseño de materiales didácticos con apego a las adaptaciones curriculares”; “desempeño óptimo, destaca su empatía, equidad y respeto frente al grupo”.</p> <p>Actitudes y Valores: “Responsabilidad”; “Alto espíritu de superación personal”; “disponibilidad para trabajar en equipo”; “compromiso profesional”; “trabajó con excelente capacidad y actitud de responsabilidad”; “eficiente”.</p>

Fuente: fragmentos recuperados en las cartas de liberación emitida por los directores de área, 2015.

Autoevaluación de la práctica profesional: Coloquio de evaluación

El desarrollo de la práctica permite conocer los campos laborales y las características específicas que se le demanda al estudiante, por ejemplo (ver tabla 5), se muestran fragmentos de la autoevaluación que los practicantes hicieron sobre el alcance de sus competencias.

Tabla 5. Autoevaluación de los practicantes, respecto al alcance de las competencias específicas.

Autoevaluación	Competencia específica desarrolladas durante la práctica
Percepción de alcance en las competencias específicas	<p>“A través de la realización de la práctica profesional dentro de esta institución, pude obtener diversos saberes sobre los procesos que se llevan a cabo para poner en marcha un proyecto de intervención, enfocado a responder a las necesidades laborales de PEMEX.”</p>
	<p>“Las practicas brindan la oportunidad de experimentar y conocer acerca del aprendizaje en el nivel básico, el cómo controlar conductas, autonomía y su independencia desde una edad pequeña, favorece la experiencia en las habilidades que se requiere como responsable de un aula.”</p>
	<p>“Estuve en el área de terapia, trabajando con alumnos autistas, retraso mental, problemas de escritura y TDH, de preescolar y primaria, aplicándoles actividades para ver su desarrollo educativo.”</p>
	<p>“Las prácticas profesionales las realizo en el área de investigación educativa la cual me es de gran ayuda para reforzar y adquirir experiencia en el ámbito laboral; el enfoque metodológico cuantitativo es tomado como referente debido a que en esta área se realiza la revisión de tesis y que estas cuenten con los lineamientos establecidos por la Universidad Pedagógica Nacional.”</p>
	<p>“El área de control escolar en donde se realizan diversas actividades como coordinar la operación de los procesos de inscripción, reinscripción, cambios y traslados de alumnos conforme a las normas y lineamientos establecidos; coordinar y controlar los trámites de revalidación y equivalencia de estudios de los alumnos.”</p>
<p>“Es importante mencionar que está a mi cargo un programa sobre ‘comprensión lectora’ en el cual se trabaja con alumnos de 5to.grado. Este programa tiene como objetivo principal fortalecer la comprensión lectora en sus tres niveles (literal, inferencial y crítico) en los estudiantes y despertar mayor interés hacia la lectura.”</p>	

“Aprendí la aplicación de los campos formativos y estándares curriculares. Elaboración de los planes de clase con sus respectivos campos formativos y competencias. Manejo de los estándares curriculares en ciencias y español.”

“Mis recomendaciones para ejercer una práctica profesional más eficiente diría que sería que el practicante solo, durante un semestre, se dedicara a realizarlas, junto con lo que esto requiere que es el diseño de sus clases y la creación de su memoria, ya que así el practicante puede dedicarse al cien por ciento a ello.” “Sugiero que los profesores de la facultad estén en constante innovación de conocimientos, técnicas y ciertos trastornos de aprendizaje, así el docente está apto para cualquier situación, ya que en la actualidad han surgido muchos cambios que obligan al practicante a intervenir en un aula diferenciada.” “Se recomienda que el alumno asista por cada semestre al campo real, que se tenga en el mapa curricular más materias sobre las áreas de capacitación y gestión, también mayor práctica en estas dos áreas.” “Las prácticas profesionales se realicen exclusivamente un semestre.” “Poner más materias sobre niños especiales como interdisciplinarias y no como optativas, porque uno es común enfrentar en el campo.” Como puede observarse en los fragmentos recuperados los practicantes dejan de manifiesto que los profesores se mantengan actualizados y estén consciente de los cambios que en el campo laboral se demandan para la profesión que enseñan. Por ejemplo, existe un énfasis en la atención del área de educación especial para lo cual debe valorarse si existe en el colegiado de profesores el perfil para que se atienda esta necesidad en la formación profesional.

Discusión

Conducir el curso desde un enfoque de comunidades profesionales de aprendizaje permitió generar un laboratorio vivo de análisis de problemáticas reales, a los que había que atender de manera inmediata desde un colegio de expertos, que requerían dar respuesta en las instituciones en donde se hizo la recepción de la práctica profesional del licenciado en educación.

Con respecto a los resultados obtenidos en el rubro *Opinión de los asesores externos sobre el desempeño del practicante* (Tabla 3), destaca la formación del practicante evaluado en cuanto a sus habilidades e innovación para enfrentar problemáticas, aspectos procedimentales y en relación a sus principios éticos como profesionalista, su calidad humana, empatía, disposición y gusto por realizar su trabajo. Un aspecto por trabajar es la responsabilidad y el compromiso con respecto a la puntualidad en sus actividades. Aspecto que no obedece específicamente a un sujeto en particular, sino que también tiene mucho que ver con la cultura de los estudiantes (Salazar, 2013). La evidencia empírica demuestra que la impuntualidad es un hábito muy arraigado no solo en estudiantes, sino en pasantes, profesionistas o la comunidad en general, por lo que se les cita de manera anticipada a la hora de inicio de una sesión o evento. Característica que posiblemente pueda remediarse mediante la aplicación de recursos conductuales operantes que sancionen o incentiven a quien logre mejorar la puntualidad durante la realización de sus actividades. Esa sanción podrían aplicarla, por ejemplo, no solo los docentes del programa educativo, sino también los asesores externos, quienes puedan tener la completa libertad de extender los tiempos del practicante si continúa con su impuntualidad.

Otro aspecto que es interesante como limitación detectada en los practicantes fue el juicio moral autónomo en la toma de decisiones, característica inherente no solo de este grupo en particular, ya que estudios previos demuestran que la mayor parte de los practicantes o estudiantes de Servicio Social carecen generalmente de este tipo de razonamiento y su tendencia siempre es acatar ordenes, reglas o indicaciones y no ser líderes en sus actos (Castillo, 2009); este aspecto podría mejorarse mediante la incorporación de una estrategia metodológica similar a la elaborada por el Dr. Georg Lind en la Universidad de Konstanz, el método de dilemas morales cuya propuesta metodológica es completamente afín al modelo educativo de la UNACAR, ya que su estructura obedece a la implementación de situaciones problemas en el modo de impartir las cátedras cuyo proceso evaluativo y objetivo no radica en enseñarle a los estudiantes qué hacer sino en ayudarles a pensar, ser creativos y tomar decisiones con consistencia, dimensionando los alcances de las mismas en su práctica (El método Konstanz de Dilemas morales. Guía no. 1, 2005).

Por otra parte, se espera que la educación superior garantice una confrontación sistemática entre las formas de pensar y la resolución de problemas dentro de los ámbitos académicos y áreas del desempeño profesional (Martínez, 2014). Por ello, una de las alternativas propuestas es la formación de estudiantes mediante proyectos curriculares de vinculación en estancias de aprendizajes real, donde los practicantes brinden un servicio profesional que les permita desarrollar competencias específicas en el campo laboral. En este sentido las prácticas profesionales de los estudiantes forman un repertorio de circunstancias actuales de exigencia social, sobre la cual se construyó una base referencial para renovar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los resultados mostrados en la tabla 3 muestran semejanza con los resultados obtenidos en el rubro *Percepción del desempeño de la práctica profesional, a partir de las cartas de liberación* (Tabla 4), lo que demuestra una consistencia argumentativa de las respuestas de los asesores externos con respecto a las acciones efectuadas por los practicantes. Es posible observar un grado de satisfacción significativo con respecto al trabajo realizado.

Las competencias específicas se vinculan al desarrollo de las áreas especiales del conocimiento, que en congruencia con Bellocchio (2010) incluyen saberes transferibles de orden teórico y práctico. Ante lo cual, la mediación pedagógica de expertos es un factor clave para desarrollarlas, de ahí la implicación que tiene de incorporar a la docencia las comunidades profesionales de aprendizaje, sobre todo porque se va modelando la actuación de un nuevo profesional. El Laboratorio de Análisis del Trabajo Docente resultó ser una estrategia eficiente para reflexionar sobre las actitudes relacionada con los profesionales. Además de encontrar áreas problemáticas en las que se debería reforzar la formación disciplinaria del estudiante, se invocó con ello un sentido de identidad que se crea o se modifica, de acuerdo a Stets y Burke (2000), con la relación entre las personas y ante la vivencia de situaciones propias de un grupo. También se observó que en la medida en la que un estudiante se apropió de un rol relevante en las instituciones receptoras de la práctica, la autoevaluación de su desempeño influía en sentimientos positivos de identificación con el espacio laboral donde ejerció su práctica.

Una visión dinámica en la adquisición de las competencias y el mercado laboral lo ofrece Perrenoud (2004), quien destaca que la profesión no es inmutable y sus transformaciones pasan sobre todo por la aparición de nuevas competencias relacionadas; por ejemplo, el trabajo con otros profesionales o con la evolución de las didácticas, el énfasis de competencias reconocidas, para hacer frente a la heterogeneidad creciente de los públicos y a la evolución de los programas. Ante esta complejidad, no basta la evaluación de las prácticas profesionales que realizan los alumnos como único referente para la innovación, es preciso contar con diversos canales de retroalimentación que identifiquen constantemente la pertinencia de las competencias requeridas, de manera que se pueda organizar las secuencias de aprendizaje con situaciones problema que establezcan congruencia con las necesidades sociales y profesionales.

El impacto que tienen los profesionales de la educación de la UNACAR en el ámbito laboral de Ciudad del Carmen, Campeche; está demandado en un 60% para el área de la Docencia y Formación, con menor respuesta las otras cuatro áreas que contempla las competencias específicas de: Gestión Educativa, Investigación, Fundamentos Teóricos y Evaluación Educativa. Las tareas y actividades que se desempeñan durante la práctica profesional establecen congruencia con el objetivo del programa, la pertinencia científica y con el modelo curricular que se tiene, lo cual centra un enfoque por competencia para una formación integral.

Las diversas estrategias de vinculación con el sector social y laboral aplicadas en el marco de las prácticas profesionales ofrecen un referente para autoevaluar la pertinencia de las competencias específicas con las que se está formando el Licenciado en Educación; realizarlo en octavo semestre mediante una metodología de comunidad profesional de aprendizaje muestra un laboratorio viviente de discusión y análisis de la propia disciplina, con lo que se contribuye a disminuir posibles desajustes educativos que pudiera acarrear insatisfacción laboral en los graduados. No obstante, aún falta analizar en particular este aspecto de satisfacción laboral del egresado con respecto a las competencias adquiridas durante su proceso formativo, por lo cual se recomienda profundizar más en este rubro mediante el programa de seguimiento de egresados, ya sea recopilando información

mediante la realización de encuestas, entrevistas o incluso aprovechar el evento de Foro de egresados que anualmente realiza la UNACAR para formar grupos focales o foros de discusión que proporcionen nuevamente retroalimentación a la labor que se hace al interior del programa educativo.

Otra sugerencia que manifestaron los asesores externos fue incorporar el tema de la educación especial en el currículo de manera permanente y no solo de manera optativa, ya que por experiencia compartieron la posibilidad de que en cualquier momento se tengan que enfrentar a trabajar en aulas especiales y por el momento ese tipo de contenido no se ha trabajado de manera amplia y explícita en la malla curricular. Lo cual es una excelente oportunidad para seguir impactando con los proyectos de investigación que tienen las docentes investigadoras de este programa educativo, quienes actualmente tienen registrado un proyecto sobre análisis de la situación actual de la inclusión educativa en la propia institución. Por tanto, incorporar este tipo de contenidos sería una estrategia para empezar a trabajar este tipo de temáticas con los estudiantes, al mismo tiempo que como institución no solo se atienden las recomendaciones de los asesores externos, sino que se ofrece una mejor formación académica para los egresados que impacte de manera favorable en la sociedad.

Finalmente y con respecto al proceso de autoevaluación que se generó como una comunidad de profesionales de aprendizaje de los practicantes en función, las competencias específicas observan congruencia entre sus procesos metacognitivos y los juicios emitidos por los asesores externos. Los practicantes identifican claramente sus fortalezas en cuanto a la obtención de las competencias específicas y en general dimensionan que es lo que cada uno de ellos puede aportar a la institución donde realizaron sus prácticas, más allá del simple hecho de resolver las necesidades de una empresa o escuela en particular. Lo cual da cuenta de un aprendizaje significativo apprehendido, dado que, aunque todos estaban en espacios divergentes, cada uno de ellos se adaptó de manera satisfactoria en su entorno de prácticas.

Bibliografía

- Arzate, J.; Arriaga, E.; Trejo, J.A. (2010). Formación por competencias: transformación del binomio universidad-empresa. *Tiempo de Educar*, 11(22), 251-269. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121072005>
- Bellocchio, M. (2010). *Educación basada en competencias y constructivismo: Un enfoque y un modelo para la formación del siglo XXI*. México: ANUIES.
- Bolívar, Antonio, & Bolívar-Ruano, Rosel. (2016). Individualismo y comunidad profesional en los establecimientos escolares en España: limitaciones y posibilidades. *Educación en Revista*, (62), 181-198. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.47877>
- Castillo, S. (2009). Juicio moral y razonamiento lógico en alumnos de educación superior. En J. Ortega (Coord.), *Investigación en Salud. Aperturas críticas* (pp. 63- 95). México: Universidad Autónoma del Carmen.
- Castro, M. (2011). ¿Qué sabemos de la medida de las competencias? Características y problemas psicométricos en la evaluación de Competencias. En *Revista de Pedagogía*, 63(1), 109-123.
- Corzo, L. y Marcano, N. (2009). Pertinencia del currículo de las instituciones de educación superior: un estudio cualitativo desde la teoría fundamentada. *Multiciencias*, 9(2), 149-156. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90411687006>.
- Cuéllar, M. Núñez, M., Rodríguez, A. y Laya, L. (2013). Informe de Competencias Profesionales en Preuniversitarios y Universitarios de Iberoamérica. Universia. Recuperado de: <http://www.universia.net/wpcontent/uploads/EstudioCompetencias13.pdf>
- De la orden, A. (2011). Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13 (2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-delaorden2.html>
- El método Konstanz de Dilemas Morales. Guía no. 1 (2005). Libertad y orden, Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2005_1-GuiaDilemasMorales-03.pdf

- Fundamentación del Programa (2010), Facultad de Ciencias Educativas, Universidad Autónoma del Carmen, Documento sin publicar.
- González- González, J.; Galindo, N.; Galindo, J. L.; Álvarez, E. y Ruíz de Esparza, C. (2004). Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias Modelo 'V' de Evaluación- Planeación, Unión de Universidades de América Latina., México, Universidad Veracruzana. Recuperado de: <http://www.unife.edu.pe/evaluacion/udual/Modelo%20V.pdf>
- Krichesky, G. J; Murillo Torrecilla, F. J; (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una Estrategia de Mejora para una Nueva Concepción de Escuela. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9, 65-83. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55118790005>
- Martínez- Lobatos, L. (2014). Currículo y vinculación. Una relación socioeducativa aplazada para la formación profesional. *Revista Electrónica de Educación Sinéctica*, 43. Recuperado de: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=43_curriculo_y_vinculacion_una_relacion_socioeducativa_aplazada_para_la_formacion_profesional.
- Marx, K (s/f). *El Capital* Tomo I, El proceso de producción del capital, México: Siglo XXI. En: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/capital1/14.htm>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez competencias para enseñar*. México: El Marqués.
- Pimienta, J. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria, preguntas frecuentes*. México: Pearson.
- Ramírez- Grajeda, B. (2009). *La servidumbre del amo. Paradojas del administrador. Una lectura Psicoanalítica*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Salazar, A. (03 de mayo de 2013). La puntualidad como cultura, Opinión columnistas, Diario digital Contrapunto, El Salvador, Centroamérica. En: <http://www.contrapunto.com.sv/columnistas/la-puntualidad-como-cultura>
- Santiváñez, V. (2013). *Diseño Curricular a partir de competencias*. Colombia: Ediciones de la U.

- Secretaría de Educación Pública (2013), Programa Sectorial de Educación (2013-2018), México, Gobierno de la República Mexicana. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/>
- Stets, J. y Burke, P. (2000). *Identity theory and social identity theory*. *Social Psychology Quarterly*, 63(3), 224-237. Recuperado de: <http://wat2146.ucr.edu/papers/00a.pdf>
- Universidad Autónoma del Carmen. (2012). Modelo Educativo Acalán. México:UNACAR.
- Universidad Autónoma del Carmen. (2014).Reglamento de Prácticas Profesionales. En *Gaceta Universitaria*, Campeche: UNACAR.