

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS DEL PLAN DE ESTUDIOS 2012, DE EDUCACIÓN NORMAL. UN ESTUDIO DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS

THE GENERIC COMPETENCES OF THE CURRICULUM OF 2012, OF NORMAL EDUCATION.
A GRADUATE MONITORING STUDY

FECHA DE RECEPCIÓN: 27 DE MAYO DE 2019

FECHA DE ACEPTACIÓN: 10 DE JUNIO DE 2019

Policarpo Chacón Ángel¹

Docente en la Escuela Normal de Educación Preescolar de Oaxaca. México.

Polichacon@gmail.com

Francisco Toledo Constantino²

Docente en la Escuela Normal de Educación Preescolar de Oaxaca. México.

constantino_paco@icloud.com

Guadalupe Silva Ramírez³

Docente en la Escuela Normal de Educación Preescolar de Oaxaca. México.

gusyta2878@yahoo.com.mx

Resumen

Este artículo forma parte de los resultados de un estudio de seguimiento a egresadas realizado en la Escuela Normal de Educación Preescolar de Oaxaca (ENEPO), durante el periodo comprendido de octubre de 2016 a noviembre de 2017, financiado por el Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y la Transformación de las Escuelas Normales 2017 (PACTEN 2017), que tuvo como objetivo conocer el logro de las competencias genéricas, las competencias profesionales, el desempeño profesional y el grado de satisfacción de las egresadas de la primera generación del Plan de estudios 2012. El contenido de este artículo se refiere específicamente al logro de las **competencias genéricas**. El estudio fue de tipo descriptivo con enfoque mixto, es decir, tanto cuantitativo como cualitativo; para el primero se diseñó una encuesta que fue enviada a las egresadas a través de

1 Es profesor normalista, egresado de la Escuela Normal Rural "Mactumactzá", Tuxtla Gutiérrez Chis., cursó la Licenciatura en Educación Media con Especialidad en Ciencias Sociales; la Licenciatura en Docencia Tecnológica; Especialización en Docencia; Especialización en Herramientas Básicas para la Investigación Educativa; Maestría en Desarrollo de la Educación Básica y Doctorado en Ciencias de la Educación. Es autor de cuatro libros, y de artículos escritos en Revistas Impresas y electrónicas.

2 Es profesor normalista, egresado de la Escuela Normal Urbana Federal del Istmo, Cd. Ixtepec, Oax., cursó la Licenciatura en Educación Física, Maestría en Docencia para la Cultura Física. Es coautor del libro LA ENEPO. UNA MIRADA A LA FORMACIÓN DOCENTE, y de un artículo escrito en libro electrónico.

3 Licenciada en Psicología por la Universidad Mesoamericana Campus Oaxaca. Especialidad en Psicología Infantil. Cursó la Maestría en Ciencias de la Educación en el Instituto de Estudios Universitarios de Puebla. Es coautora del libro LA ENEPO. UNA MIRADA A LA FORMACIÓN DOCENTE.

correo electrónico, a la cual respondieron 33 de las 64, poco más del 50% que se utilizó como muestra y, para el segundo, se aplicó la técnica de grupos focales; Los fundamentos teóricos fueron los establecidos en el esquema básico de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. En este estudio se concluye que, siete descriptores se lograron abundantemente, trece medianamente, uno escasamente y otro más nada.

Palabras clave: Competencias genéricas, formación inicial, satisfacción, egresada.

Abstract

This article is part of the results of a follow-up study to graduates made in the Normal School of Preschool Education of Oaxaca (ENEPO), during the period from October 2016 to November 2017, funded by the Quality Support Plan Education and the Transformation of the Normal Schools 2017 (PACTEN 2017), which had as objective to know the achievement of the generic competences, the professional competences, the professional performance and the degree of satisfaction of the graduates of the first generation of the 2012 Curriculum. The content of this article refers specifically to the achievement of generic competences. The study was of a descriptive type with a mixed approach, that is, both quantitative and qualitative; for the first one, a survey was designed and sent to the graduates by email, to which 33 of the 64 responded, a little more than 50% was used as a sample and, for the second, the group technique was applied focal. The theoretical foundations were those established in the basic scheme of the National Association of Universities and Institutions of Higher Education. In this study it is concluded that seven

descriptors were abundantly obtained, thirteen fairly, one scarcely and one more nothing.

Keywords: Generic competences, initial training, satisfaction, graduated.

Introducción

El presente artículo es producto de un estudio de egresadas⁴, realizado en la Escuela Normal de Educación Preescolar de Oaxaca, financiado por el Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y la Transformación de las Escuelas Normales 2017, de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

El propósito de este estudio fue obtener información confiable sobre el logro de las competencias genéricas y profesionales de las egresadas de la primera generación del plan de estudios 2012, así como conocer su desempeño profesional y su grado de satisfacción con el objeto de generar información suficiente y pertinente para fundamentar propuestas que permitan mejorar el currículo de la formación inicial de docentes de educación preescolar.

El estudio se realizó de octubre de 2016 a noviembre de 2017 y, a través de una encuesta, así como de la técnica de grupos focales, se recuperó la percepción que tienen las egresadas con respecto a su desempeño profesional. Por lo extenso del informe final del estudio, en este artículo solo se presentan los resultados de la encuesta relacionado con el logro de las *competencias genéricas*.

Revisión de literatura

Puede decirse que en México, los estudios de egresados son recientes, se consideran como pioneros de estos estudios a la Universidad

⁴ El Acuerdo secretarial No. 650, por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar, de fecha 20 de agosto de 2012, considera que pueden ingresar a las escuelas normales, a cursar sus estudios, tanto hombres como mujeres, no obstante en este estudio se habla de egresadas, porque en esta generación solamente cursaron la carrera 64 mujeres.

Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad Autónoma Metropolitana, entre otras instituciones. Actualmente, muchas instituciones de educación superior cuentan con programas de seguimiento de egresados, dentro de éstas se encuentran, en el nivel nacional, las escuelas normales que, aunque son muy pocas, ya empiezan a seguir esta tradición; pero en el caso específico de Oaxaca, la ENEPO es la primera escuela normal que realiza este tipo de estudios, al menos con la rigurosidad metodológica.

Como estos estudios se inscriben en el campo de las relaciones entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo, la mayor parte de esos trabajos, se sustentan en las teorías siguientes:

La teoría del capital humano

A principio de la década de los sesentas, Danison, Schultz y Becker, formularon la teoría del capital humano, en esta teoría plantean que la educación debe ser considerada como una inversión para los individuos porque les permite aumentar su capital. Esta teoría considera que la educación es una forma de capital sobre la que debe invertirse, porque la formación de las capacidades y competencias de los sujetos debe ser intencionada y racional, además asume la idea que entre mayor es la inversión educativa, mayor es la formación de capacidades y competencias, lo cual trae como resultado una mayor productividad y, consecuentemente, una mayor generación de ingresos con beneficios individuales y sociales.

En la medida en que la educación aumenta, aumenta la productividad de las personas en bienes y servicios y en la generación de valor agregado a los mismos, es decir, el mejoramiento del capital humano aumenta el nivel de ingreso de una persona educada, en este sentido, los beneficios de la educación va más allá de la producción de bienes.

Las diferencias salariales están en función del nivel formativo, por tanto, la función del mercado de trabajo está determinado en gran medida por el proceso y los resultados que son producto de su formación recibida en la escuela; esto significa que, entre mayor y mejor es la formación, mayor es la ocupación y mayor la productividad y, como consecuencia mayor el salario.

Algunos teóricos han reconocido que esta teoría presenta algunas desventajas para explicar coherentemente la relación educación-empleo y, su desfase no sustenta correctamente los estudios de Seguimiento de Egresados; sin embargo, lo que sí es coherentes es que la Teoría del Capital humano, como dicen Villalobos y Pedroza (2009):

...es congruente con la globalización, debido a que considera a la educación como una inversión que en el futuro obtendrá ganancias, lo cual favorece el crecimiento económico. De acuerdo con esto, el capital humano necesita ser renovado constantemente debido a las exigencias del mercado y a los constantes cambios tecnológicos. (p. 303)

La teoría de la fila

La teoría de la fila se fundamenta a partir de tres enfoques que son los siguientes: el primero corresponde a la *teoría de la cola*, que sostiene que la escolaridad del individuo juega un papel importante al momento de incorporarse al mercado de trabajo, es decir, los individuos más educados logran colocarse primeramente en un empleo, puede decirse que, a mayor educación, mayor facilidad de lograr un empleo; el segundo es la *teoría de la fila*, que sustenta que la productividad de un individuo al desempeñar un trabajo no depende de la persona, sino de las características y naturaleza del puesto en cuestión, por lo que el empleador sólo identifica a los individuos que muestran evidencias de ciertas habilidades y destrezas, mismas que con un entrenamiento

eficaz, puedan mejorarse y, de esta forma, aumentar los niveles de productividad en el trabajo. En pocas palabras este enfoque afirma que a mayor educación mayor facilidad de lograr un empleo en un puesto de trabajo; el tercero es la *teoría del filtro*, que sustenta que la credencialización académica es la base, a través de la cual el empleador está en posibilidad de identificar a las personas que tuvieron mejores desempeños escolares (notas o calificaciones altas) y, por tanto, serán los individuos más idóneos para ser contratados. (Piore 1985). Esta teoría tampoco respondió a las explicaciones coherentes de la relación educación-productividad, porque:

Las debilidades de esta teoría quedaron de manifiesto a través de la aplicación, en varios países, de una metodología de planeación subsidiaria de la misma, denominada “enfoque de la mano de obra”; las evidencias demostraron que no fue posible, por ejemplo, estimar adecuadamente la demanda de recursos humanos por parte del sector productivo y ello trajo como consecuencia que se prepararan mucho más profesionales que los que podían ser absorbidos por el mercado de trabajo. (ANUIES, 2003, p. 21)

La teoría de la funcionalidad técnica de la educación

Esta teoría sostiene que hay una relación estrecha entre las necesidades del mercado laboral y las del medio educativo, es decir, al asignar el papel de proveedor de recurso humano para la producción, el sistema educativo deberá contar con especial atención, ya que de no hacerse, se corre el riesgo de no crecer en cuanto a las oportunidades de trabajo, que incrementen la calidad de vida de los habitantes de un país, por medio de una derrama económica.

La teoría de la educación como bien posicional

Esta teoría analiza la situación de las personas con mayor escolaridad, cuyos puestos habían sido ocupados por personas con menores credenciales.

En la medida en la que cierto nivel de escolaridad deja de ser suficiente para alcanzar una posición social determinada, los individuos que están en la posibilidad de continuar habilitándose, lo hacen para ocupar puestos que antes requerían menos niveles de preparación. Esta situación produce un incremento importante en la magnitud de la demanda educativa, aunque la oferta de puestos de trabajo se mantenga estable o disminuya. (ANUIES, 2003, p. 32)

En el mercado laboral competitivo, las competencias entre las mejores cartas de presentación, brindan más posibilidades de éxito, esta es una de las razones por las que existe una marcada preocupación por los certificados, más que por el desempeño laboral.

La teoría de la segmentación

Para esta teoría, los salarios dependen del tipo de tecnología que utilizan las industrias, no sobre las características del capital humano del trabajador.

El conocimiento se concibe como la mera acumulación de “información” externa, y lo puede desarrollar el individuo de forma independiente. Las capacidades cognitivas y racionales de los individuos son también muy específicas: puede que no tengan toda la información (problemas de información imperfecta) o que no sean capaces de procesar todos los datos disponibles (problemas de racionalidad limitada), pero pueden buscar decisiones maximizadoras ya que encaran un mundo cuyas características

pueden ser representadas a través de las leyes que definen los procesos estocásticos (Fernández-Huerta, 2010, pp. 136-137).

Generalmente, la mayoría de las teorías que sustentan los estudios de egresados, son teorías económicas o bien, tienen su base en éstas, no obstante, esto es justificable sobre todo para las carreras y las instituciones de educación superior que forman sujetos para la industria o que serán empleados donde el empleador selecciona al personal pero, al menos, en una institución oficial como la ENEPO, donde no tiene estas características y el personal que egresa va a cumplir una función social, los estudios de esta naturaleza pueden soportarse mejor con teorías educativas con un fuerte fundamento pedagógico.

Si consideramos que la carrera de profesor, hasta antes de 1984, cuando se ingresaba a la escuela normal después de la secundaria, al menos en Oaxaca, quienes ingresaban a ella eran jóvenes que provenían de familias de escasos recursos financieros, lo hacían en su mayoría porque la carrera era corta, era fácil de cursarse y además al egresar obtenían un empleo seguro. A partir de 1984 cuando la carrera de profesor se elevó al nivel de licenciatura, la carrera dejó de ser corta, siguió siendo fácil de cursarse y también se aseguraba el empleo. (Chacón, 2004, p. 49)

A partir del 2013, cuando se expidió la Ley General del Servicio Profesional Docente, la carrera de profesor siguió conservando las dos características señaladas anteriormente, pero para conseguir el empleo, los egresados presentan el examen respectivo para obtener un nombramiento, provisional, por tiempo fijo o definitivo según lo establecido en la mencionada Ley. (DOF, 2013)

Por lo anterior y por lo complejo que resulta ahora el análisis de la relación entre el ámbito formativo en la escuela normal y el laboral en instituciones públicas, más que la relación entre el mundo de la educación y el mundo del

trabajo en empresas privadas, en el presente estudio se hacen ciertas reflexiones a la luz de las teorías relacionadas con los contenidos formativos de los cursos de la educación normal, ya que este nivel educativo está directamente relacionado con el nivel básico y, por tanto, el currículo de ambos niveles educativos, está diseñado por la Secretaría de Educación Pública; además porque el propósito del estudio fue conocer por parte de las egresadas, el logro de las competencias del Plan de estudios 2012, así como el grado de satisfacción y las exigencias reales del ejercicio profesional.

Planteamiento del problema

En el Plan de estudios 2012 se señala que la formación de profesores debe responder a la transformación social, cultural, científica y tecnológica, por esta razón se han impulsado políticas y acciones para mejorar la formación inicial de los profesores, que permitan alcanzar los niveles de calidad y equidad de la educación; en este sentido, la metodología que sustenta el diseño curricular se basa en el enfoque por competencias, con el cual se definió el perfil de egreso, donde se consideran tanto las competencias genéricas como las profesionales.

Para la DGESE (2012), las "...competencias genéricas expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior, tienen un carácter transversal y se desarrollan a través de la experiencia personal y la formación de cada sujeto" (s/p).

Sin embargo, en el desarrollo de la práctica de los profesores, existen varios problemas, dentro de los cuáles pueden destacarse que muy poco se ha estudiado el enfoque por competencias y, por tanto, se desconoce la génesis del concepto y sus bases epistemológicas, como dice Medina *et al.* (2010), quienes recuperan la concepción de EURYDICE:

La utilización del término competencias en el ámbito educativo ha venido usándose desde la segunda mitad del siglo XX. Sin embargo, la forma de entender y aplicar dicho concepto nos remite a la adopción de una teoría o paradigma sobre la cual se construye el término. Básicamente, el concepto de competencias se ha desarrollado en dos corrientes epistémicas: la conductista-cognitivo y la socioconstructivista e interactiva. (p. 3)

Por otra parte, es importante conocer en qué medida están logrando los egresados esas competencias, cómo se están trabajando en la escuela normal; porque consciente o inconscientemente, en la manera de trabajarse, subyace una concepción epistemológica. Muchas veces también se desconoce que las competencias genéricas ayudan al desarrollo de la persona, a su futuro profesional y como consecuencia a su éxito tanto personal como profesional. Rychen y Salganik, recuperados por Villarroel y Bruna (2014) señalan cuatro elementos que definen las competencias genéricas:

- a. Son transversales en diferentes campos sociales, es decir, atraviesan varios sectores de la existencia humana, siendo no sólo relevantes en el ámbito académico y profesional, sino también a nivel personal y social; b) se refieren a un orden superior de complejidad mental, es decir, favorecen el desarrollo de niveles de pensamiento intelectual de orden superior como son el pensamiento crítico y analítico, reflexión y autonomía mental; c) son multifuncionales, es decir, requieren en un campo extenso y diverso de demandas cotidianas, profesionales y de la vida social, necesitándose para lograr distintas metas y resolver múltiples problemas en variados contextos; d) son multidimensionales, pues consideran dimensiones perceptivas, normativas, cooperativas y conceptuales, entre otras. (p. 26)

Método

El estudio completo fue de tipo *descriptivo*, en él se exponen las percepciones de las egresadas con respecto a su desempeño profesional; el enfoque fue tanto *cuantitativo* como *cualitativo*, con el objeto de comprender el sentido y el significado de los puntos de vista de las egresadas; para el enfoque *cuantitativo* nos apoyamos en el Esquema básico para estudios de egresados, propuesto por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES 2003), se seleccionaron tres categorías que son: competencias genéricas, competencias profesionales y expectativas de formación. En este artículo solamente se presentan resultados de las competencias genéricas. Para el enfoque cualitativo nos apoyamos en la técnica de *grupos focales* para recuperar la percepción que tienen las egresadas con respecto a su desempeño profesional, pero por lo extenso de los resultados, no se presentan en este artículo.

En la población y la muestra también se consideró la propuesta de la ANUIES (2003), sin embargo, se adaptó a las características propias de la ENEPO. Para el análisis de la información no se limitó solamente a describir mecánicamente la información obtenida, sino que también se hicieron interpretaciones y reflexiones a la luz de las teorías.

Resultados

En el perfil de egreso del Plan de estudios 2012, se establecen los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que un sujeto en formación debe alcanzar al término de la carrera de Licenciado en Educación Preescolar, estos rasgos son expresados en competencia genéricas, las cuales, según la DGESPE, "...expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior, tienen un carácter transversal

y se desarrollan a través de la experiencia personal y la formación de cada sujeto” (DOF, 2012, p. 35).

Las competencias genéricas señaladas en este Plan son seis, cada una con sus respectivos *descriptores*⁵. Con respecto a la primera competencia que es la siguiente: **Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y toma de decisiones**; específicamente a la *capacidad de abstracción*, el 3.13% respondió que logró esta capacidad escasamente, el 81.25% la logró medianamente y el 15.63% abundantemente.

Como puede observarse, el porcentaje más alto que es de 81.25% considera que logró medianamente la capacidad de abstracción, sin embargo, este dato no brinda los elementos necesarios para saber si realmente cuentan con esta capacidad, porque si consideramos a ésta como dice De la Garza (1983):

La abstracción no es sino la “descomposición del todo” (del concreto real), en nuestro pensamiento, por medio de conceptos. Dicha abstracción es forzosamente producto del pensamiento. Desde este punto de vista, la abstracción es un paso inevitable en el proceso del conocimiento, independientemente de la forma que adquiera y de los presupuestos epistemológicos que subyacen a dicha abstracción. (p.16)

Entonces, si la abstracción es un producto del pensamiento, durante los cuatro años u ocho semestres que permanecieron en la Escuela Normal, fueron cambiando sus referentes los cuales les permitieron constituir su conciencia y poder percatarse acerca del grado o nivel con el que expresan su capacidad de abstracción.

Esta primera competencia, en su primer descriptor, aparte de la capacidad de abstracción, considera a la capacidad de análisis y síntesis. Con respecto al *análisis*, el 71.88% conside-

ra que logró esta capacidad medianamente, el 25.00% abundantemente y 3.13% escasamente.

Al igual que en la abstracción, el porcentaje más alto se encuentra en quienes respondieron medianamente, si bien el perfil de egreso pretende que el sujeto en formación utilice el análisis en la resolución de problemas, sin embargo, para lograr lo anterior primero se necesita saber qué es el análisis y, con estos datos, no puede saberse más al respecto.

En relación con la *síntesis* el 75% respondió que logró esta competencia medianamente, el 9.38% abundantemente y el 15.63% escasamente.

El análisis y la síntesis son dos procesos mentales complementarios útiles para la resolución de problemas, el primero consiste en la separación de las partes de un problema para conocer los elementos fundamentales que los conforman y las relaciones que existen entre ellos; en cambio, la síntesis se refiere a la composición del todo por sus partes, componentes o elementos. Ambos procesos les permiten a los sujetos conocer la realidad, en este caso, conocer la realidad educativa, analizar sus componentes, descubrir sus relaciones y construir interpretaciones; dichos procesos bien utilizados, se relacionan con el pensamiento crítico y, por tanto, para solucionar problemas de la práctica educativa.

Como puede apreciarse en los resultados anteriores, no todas las egresadas de la Licenciatura se consideran con estas competencias, lo cual implica que, al menos en estos tres procesos no se sienten satisfechas; esto significa que valdría la pena indagar al respecto, en futuros proyectos de investigación, ya que este estudio no se propuso ese objetivo. Con respecto al descriptor *comprensión lectora*, el 53.13% considera que logró abundantemente esta competencia, el 21.88% medianamente y el 25% lo alcanzó escasamente.

5 En lugar de unidades o elementos de las competencias, como lo denomina la DGESPE, para un mejor entendimiento por parte de los lectores se utiliza el término descriptor, para describir cada competencia genérica.

En la comprensión lectora se incrementa el porcentaje que considera abundantemente, pero también se incrementa considerablemente el de quienes consideran escasamente y, por supuesto, baja el de medianamente. Sin duda, la comprensión lectora es un proceso intelectual, con el que a través de la aprehensión de las ideas primarias de los textos que se leen, se construyen significados, se interactúan con las ideas de los autores, se comprenden los mensajes; es importante considerar que tanto el análisis como la síntesis se desarrollan a través de la lectura.

Sin duda, se enfatiza uno de los grandes problemas de la educación en México, que va transmitiéndose de generación en generación y que la escuela junto con los profesores no ha podido enfrentar, es decir, como dice Lerner (2001), es un desafío.

El desafío es formar practicantes de la lectura y la escritura y ya no solo sujetos que puedan “descifrar” el sistema de escritura. Es —ya lo he dicho— formar lectores que sabrán elegir el material escrito adecuado para buscar la solución de problemas que deben enfrentar y no sólo alumnos capaces de oralizar un texto seleccionado por otro. Es formar seres humanos críticos, capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a la sostenida explícita o implícitamente por los autores de los textos con los que interactúan en lugar de persistir en formar individuos dependientes de la letra del texto y de la autoridad de otros. (pp. 39-40)

Puede concluirse que este descriptor no se alcanzó satisfactoriamente por un alto porcentaje de egresadas, es decir; aludiendo a Lerner, este desafío no fue alcanzado. En cuanto al descriptor para *distinguir hechos, interpretaciones, opiniones y valoraciones en el discurso de los demás, para la toma de decisiones*; el 43.75% señaló que lo logró medianamente y el 56.25% abundantemente.

Según el punto de vista de las egresadas, esta competencia fue mejor alcanzada, pues los dos porcentajes son altos, además ninguno respondió escasamente, esto significa que existe mayor satisfacción, sobre todo en el uso de la interpretación para la toma de decisiones, ya que “...la interpretación en la práctica comunicativa y su teoría supone el intento de conocer la intimidad e interioridad de los sujetos; conocer e investigar las luchas y contradicciones sociales, culturales y complejidades de los actores de la comunicación” (Ramírez, 2010, p. 69).

Por lo que se refiere al descriptor, *aplicación de los conocimientos para la transformación de sus prácticas*, el 45.16% mencionó que lo alcanzó medianamente, el 54.84% abundantemente.

Como en el caso anterior, existen altos porcentajes de satisfacción, tanto medianamente como abundantemente, esto significa que los conocimientos adquiridos en la ENEPO, durante sus prácticas profesionales los aplicaron y ahora, quienes se encuentran en servicio les son de mucha utilidad para su desempeño profesional.

En relación con la segunda competencia: **Aprende de manera permanente**; concretamente en el descriptor, *estrategias para la búsqueda, análisis y presentación de información a través de diversas fuentes*; el 56.25% respondió medianamente, el 31.25% abundantemente y el 12.50% escasamente.

Como puede apreciarse, este descriptor tiene, para las egresadas, mayor complejidad que los dos anteriores, porque aun cuando el porcentaje 56.25% de quienes consideran haberlo logrado, baja el de abundantemente y se incorpora al de escasamente; si bien el Acuerdo 650 (2012), en su Dimensión institucional establece que:

Esta reforma pretende lograr que el estudiante de educación normal, al egresar, elija formas pertinentes para vincularse con la diversa información generada coti-

dianamente para aprender a lo largo de la vida, por lo que resulta de vital importancia sentar las bases para que desarrolle un pensamiento científico y una visión holística del fenómeno educativo, de sus condicionantes y efectos, que lo conduzcan a reflexionar, investigar y resolver problemas de manera permanente e innovadora. (p. 4)

Lo anterior implica que este descriptor no fue alcanzado satisfactoriamente por un alto porcentaje de egresadas, sin duda es una exigencia que deja un vacío para entender y argumentar su tarea docente. De acuerdo con el descriptor *aprendizaje de manera autónoma para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal*; el 37.50% respondió que lo alcanzó medianamente, el 50.00% abundantemente y el 12.50% escasamente.

Aunque el 50% alcanzó abundantemente este descriptor, también existe un porcentaje del 12.50% que no está satisfecho, lo cual implica que el no lograr satisfactoriamente esta competencia no podrán como Uribe (2012) señala:

...adquirir y desarrollar ciertas habilidades personales, tales como la planificación de tareas y la verificación independiente de éstas, la distribución de información para profundizar e identificación temas clave, la organización del tiempo y el aumento de la motivación para aprender a aprender, evidenciando predominio de las estrategias de ampliación. (p. 24)

Por lo que se refiere a la competencia: **Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social**, concretamente al descriptor, *participación de manera colaborativa con diversos grupos y en distintos ambientes*; el 53.13% respondió que logró medianamente este descriptor, el 21.88% lo alcanzó abundantemente y el 25.00% escasamente.

Si se juntan los porcentajes que lograron esta competencia medianamente y esca-

samente, el porcentaje asciende a 46.88%, por tanto, puede decirse que este porcentaje no está completamente satisfecho con sus logros alcanzados, toda vez que:

La educación en la actualidad requiere del trabajo de grupo. En las actividades de enseñanza aprendizaje, el trabajo colaborativo o cooperativo (términos utilizados indistintamente) conforma uno de los principales elementos. Los proyectos innovadores que usan técnicas de enseñanza aprendizaje involucran esta modalidad de trabajo en la que el ser que aprende se forma como persona (Glinz, 2005, p. 2).

En relación con el *desarrollo de proyectos con temáticas de importancia social donde se requiere mostrar la capacidad de organización e iniciativa*; el 61.29% respondió que logró esta competencia medianamente, el 16.13% lo alcanzó abundantemente, el 19.35% escasamente y el 3.23% nada.

Uno de los pocos descriptores de las competencias genéricas, como es el caso de la capacidad organizativa e iniciativa, fue donde hubo respuestas de **nada**, esto significa que, durante los cuatro años que duró la carrera, ningún curso del Plan de estudio les brindó estas herramientas, o bien, fueron otros factores los que influyeron en esta ausencia, porque como puede considerarse, en estos porcentajes es donde hay menos satisfacción por parte de las egresadas.

En cuanto a la *promoción de relaciones armónicas para lograr metas comunes*, el 28.13% contestó que logró la competencia medianamente, el 56.25% abundantemente y el 15.63% escasamente.

El porcentaje más alto logró la capacidad para promover relaciones armónicas entre los seres humanos; lo anterior supone que las egresadas están satisfechas con lo cursado en la ENEPO, pues, además, se supone que en este aspecto se dieron mejores condiciones para su desarrollo.

Por lo que se refiere a la competencia: **Actúa con sentido ético**, concretamente al descriptor, *respeto a la diversidad cultural, étnica, lingüística y de género*, el 21.88% respondió medianamente y el 78.13% abundantemente.

Como puede notarse, en este descriptor sólo hubo dos respuestas, por cierto, el más alto porcentaje de todas las respuestas anteriores se encuentra en éste, concretamente en la respuesta abundantemente, esto significa que existe por parte de las egresadas mayor capacidad para el respeto a la diversidad cultural.

De acuerdo con el descriptor, *participación en los procesos sociales de manera democrática*, el 53.13% respondió que logró este descriptor medianamente, el 40.63% lo alcanzó abundantemente y el 6.25% escasamente.

Todo proceso social ocurre en la sociedad y, la escuela, forma parte de éste, por tanto, debe orientarse a la mejora de las condiciones de vida de los seres humanos, a la mejor convivencia entre ellos, a mejorar las estructuras sociales, políticas y económicas y, en el caso de la participación de las egresadas en estos procesos, puede decirse que, según los porcentajes más altos, están mediana y abundantemente satisfechas con lo alcanzado en el perfil de egreso.

En relación con *los principios y reglas establecidas por la sociedad para la mejor convivencia*, el 43.75% respondió que logró este descriptor medianamente, el 53.13% lo alcanzó abundantemente y el 3.13% escasamente.

En todas las sociedades existen reglas que facilitan la convivencia. Si esto no fuera así, la vida entre las personas con diversas características, ideas o creencias sería difícil; pues nunca llegarían a un acuerdo. En este sentido, los profesores desempeñan una función importante en la difusión y en la práctica de los principios y reglas que, después de la familia, la escuela tiene por misión promover; y en el caso de las egresadas, un alto porcentaje logró este descriptor, lo cual indica que se cumplió con la competencia indicada anteriormente.

En cuanto al descriptor, *preservación del medio ambiente*, el 53.13% aseveró que logró este descriptor medianamente, el 37.50% lo alcanzó abundantemente y el 9.38% escasamente.

Dentro de la fundamentación del Plan de estudios, en su dimensión social, no sólo la preservación del ambiente, sino también otros entornos los considera como áreas de oportunidades para la intervención educativa, al respecto señala: "...favorecer en los estudiantes una actitud ética ante la diversidad del entorno social, cultural y ambiental que les permita retomar estos elementos como áreas de oportunidad para su intervención educativa." (DOF, 2012, p. 3)

Por lo que se refiere a la competencia, **aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos**, específicamente en el descriptor, *expresión adecuada de manera oral y escrita en su propia lengua*; el 71.88% respondió que logró este descriptor medianamente, el 21.88% abundantemente y el 6.25% escasamente.

El hombre como ser social interacciona constantemente con los demás seres humanos, en el caso específico de los profesores, la interacción con sus alumnos, otros profesores, padres de familia, etc. es parte de su vida cotidiana, por tanto, las habilidades comunicativas entre ellos se convierten en una necesidad para el entendimiento, pues éste ayuda al desarrollo de una mejor comunicación; resulta así indispensable que en el proceso educativo, se utilicen de manera adecuada las diferentes formas de comunicación.

De acuerdo con el descriptor *desarrollo de habilidades comunicativas para adquirir nuevos lenguajes*; el 53.13% contestó que logró este descriptor medianamente, el 9.38% abundantemente, el 21.88% escasamente y el 15.63% nada.

Para el logro del perfil de egreso se prioriza el desarrollo de las habilidades comunicativas, las cuales requieren que el estudiante durante su formación desarrolle la capacidad de expresarse correctamente tanto de manera oral como escrita en cualquier situación de su vida,

pero concretamente en su práctica docente. Sin embargo, como puede apreciarse en los porcentajes, éste es uno de los descriptores donde existe mayor insatisfacción, pues un 15.63% de egresadas se expresó que no logró nada de estas habilidades; si bien este rasgo del perfil de egreso es clave para la práctica docente, es importante considerar que fue muy poco logrado por las egresadas. En relación con el descriptor, *utiliza una segunda lengua para comunicarse*, el 3.13% aseveró que logró este descriptor medianamente, el 3.13% abundantemente, el 21.88% escasamente y el 71.88% nada.

Según el Trayecto formativo: Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, en el (DOF, 2012) se establece:

...el dominio de una lengua adicional, particularmente el inglés, le permitirá al estudiante normalista acceder a diversas fuentes de información y actuar en una serie más amplia de actividades comunicativas, lo que favorecerá la permanente comunicación con el mundo globalizado. Para garantizar el aprendizaje del inglés como lengua adicional, se utilizaron los niveles de dominio del Marco Común Europeo de Referencia, respecto al número y naturaleza de los niveles apropiados para la organización del aprendizaje de las lenguas. (p.16)

De todos los Trayectos formativos del Plan de estudios, el menos alcanzado por las egresadas fue el de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, debido entre otras razones, a la falta de profesores para la atención de estos cursos.

Con respecto al descriptor, *argumenta con claridad y congruencia sus ideas para interactuar lingüísticamente con los demás*, el 65.63% contestó que logró este descriptor medianamente, el 15.63% abundantemente y el 18.75% escasamente.

Argumentar con claridad y congruencia las ideas significa darles lógica a las ideas. Ar-

gumentar es defender una idea aportando razones que justifiquen los puntos de vista. En este sentido, los profesores, quienes interactúan con los estudiantes deben propiciar la argumentación, sobre todo cuando se trata de asuntos teóricos que fundamentan el trabajo cotidiano en las aulas. Con lo que se refiere a este descriptor, las egresadas lo lograron medianamente.

Por lo que se refiere a la competencia: **emplea las tecnologías de la información y la comunicación**, específicamente, en el descriptor *aplica sus habilidades digitales en diversos contextos*, el 59.38% afirmó que logró este descriptor medianamente, el 25.00% abundantemente y el 15.63% escasamente. Las finalidades formativas del Trayecto son fundamentalmente las siguientes:

Desarrollar formas cada vez más autónomas de acceso a la información a través del uso de las TIC.; desarrollar la capacidad para utilizar e incorporar adecuadamente en las actividades de enseñanza-aprendizaje las tecnologías de la información y la comunicación y favorecer la capacidad para preparar, seleccionar o construir materiales didácticos apoyados en las TIC y utilizarlos en las distintas disciplinas. (DOF, 2012, p. 3)

Al igual que en la Lengua adicional, en las Tecnologías de la información y la comunicación, hay poca satisfacción por parte de las egresadas y, quienes están satisfechas es porque en el bachillerato desarrollaron algunas de estas competencias que les son útiles en su práctica docente.

De acuerdo con el descriptor: *usa de manera crítica y segura las tecnologías de la información y la comunicación*, el 62.50% respondió que logró este descriptor medianamente, el 18.75% abundantemente, el 15.63%, escasamente y el 3.13% nada.

Este descriptor está muy relacionado con el anterior, solo que las apreciaciones de las

egresadas varían en cuanto a su uso, pues en el logro de éste, aumentó el porcentaje de quienes señalaron medianamente y disminuyó el de abundantemente.

Con lo que respecta al descriptor: *participa en comunidades de trabajo y redes de colaboración a través del uso de la tecnología*, el 35.48% respondió que logró este descriptor medianamente, el 3.23% abundantemente, el 45.16% escasamente y el 16.13% nada.

Los resultados expresados no son tan halagadores, puede decirse que no se entendió correctamente el Trayecto ni las finalidades formativas pues la participación en comunidades de trabajo y redes de colaboración a través del uso de la tecnología, no es tarea tan sencilla.

Conclusiones

Se concluye que sólo siete descriptores se lograron abundantemente con 50% a 56.25% que son los siguientes: aprende de manera autónoma para auto-regularse y fortalece su desarrollo personal con 50.00%, utiliza su comprensión lectora con 53.13%, asume principios y reglas establecidas por la sociedad para la mejor convivencia 53.13%, aplica sus conocimientos para la transformación de sus prácticas 54.84%, distingue hechos, interpretaciones, opiniones y valoraciones en el discurso de los demás, para la toma de decisiones 56.25%, promueve relaciones armónicas para lograr metas comunes 56.25%; a excepción del respeto a la diversidad cultural, étnica, lingüística y de género que se logró con 78.13%.

Trece descriptores se lograron medianamente que son los siguientes: participa de manera colaborativa con diversos grupos y en distintos ambientes 53.13%, preservación del medio ambiente 53.13%, desarrolla habilidades comunicativas para adquirir nuevos lenguajes 53.13%, estrategias para la búsqueda, análisis y presentación de información a través de diversas fuentes 56.25%, aplica sus habilidades digitales en diversos contextos 59.38%, desarrolla

proyectos con temáticas de importancia social donde se requiere mostrar la capacidad de organización e iniciativa 61.29%, usa de manera crítica y segura las tecnologías de la información y la comunicación 62.50%, argumenta con claridad y congruencia sus ideas para interactuar lingüísticamente con los demás 65.63%, capacidad de análisis 71.88%, se expresa adecuadamente de manera oral y escrita en su propia lengua 71.88%, capacidad de análisis con 71.88%, capacidad de síntesis con 75.00% y capacidad de abstracción con 81.25%.

Finalmente, solo el descriptor: usa de manera crítica y segura las tecnologías de la información y la comunicación se alcanzó escasamente con 45.16%, así como la utilización de una segunda lengua para comunicarse con un 71.88% que expresan no se logró nada.

Referencias

- ANUIES. (2003). *Esquema básico para estudios de egresados*, Colección Biblioteca de la Educación Superior. México: ANUIES.
- Chacón Ángel, P. (2004) *¿Pedagogos, educadores o... profesores?* México: Instituto de Investigaciones Sociales y Humanas.
- De la Garza Toledo E. (1983). *El método del concreto-abstracto-concreto. (Ensayos de metodología marxista)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- DOF. (2012). *Acuerdo por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar*. México: Secretaría de Gobernación.
- DOF. (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente*. México: Secretaría de Gobernación.

- DOF. (2017). *Acuerdo número 20/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa para el ejercicio fiscal 2018*. México: SEP.
- Fernández-Huerga, E. (2010). La teoría de la segmentación del mercado de trabajo: enfoques, situación actual y perspectivas de futuro. *Investigación Económica*, [en línea] LXIX(273), pp.115-150. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60114744004>
- Glinz Férez, P. E. (2005). Un acercamiento al trabajo colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de http://rieoei.org/indice_tematico_bbdd.php?pageNum_experiencias=2&totalRows_experiencias=63&id_tema=56
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. México: FCE/SEP.
- Medina Palomera, Amalia, Amado Moreno, María Guadalupe, Brito Páez, Reyna Arcelia, COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA MEXICANA: DESDE LAS PERCEPCIONES DE DOCENTES Y ESTUDIANTES. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* [en línea] 2010, 10 (Septiembre-Diciembre): [Fecha de consulta: 18 de enero de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717980008>> ISSN
- Piore, M. y Doeringer, P. (1985). *Mercados internos de trabajo y análisis laboral*. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. España, en Campos Ríos, G. Implicaciones del concepto de empleabilidad en la reforma educativa, en *Aportes*, mayo-agosto, año/vol. VIII, número 023. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Uribe Meneses, A. (2012). Características del aprendizaje autónomo de los estudiantes del programa de enfermería de la Universidad de Pamplona. *Ciencia y cuidado*, Año 9 N° 1 Julio 2012 ISSN: 1794-9831, p. 24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3986736>
- Villalobos Monroy, G. y Pedroza Flores, R. (2009). Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de Educar* [en línea] 2009, 10 (Julio-Diciembre). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31112987002.pdf>
- Villarroel, V., Bruna D., (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 23-34. Recuperado el 10 de noviembre de 2018, desde <http://www.psicoperspectivas.cl> DOI:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13SSUE1-FULLTEXT-335