GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – HIDALGO

SEDE PACHUCA

“EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN EN LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA. UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS”

TESIS

NORMA IVON AGUILAR HERNÁNDEZ

YAZMIN GUADALUPE CALIXTO CARMONA

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO. ABRIL 2022

GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – HIDALGO

UNIDAD UPN 131

“EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN EN LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA. UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADAS EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

NORMA IVON AGUILAR HERNÁNDEZ

YAZMIN GUADALUPE CALIXTO CARMONA

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO. ABRIL 2022

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN DOCENTE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO

UPN/DT/OF No. 290/2022-I

DICTAMEN DE TRABAJO

Pachuca de Soto, Hgo., 25 de abril de 2022.

C. NORMA IVON AGUILAR HERNÁNDEZ
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado a la Tesis, Intitulado *"EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN EN LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA. UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS"*, presentado por su tutora MTRA. MINERVA NAVA ESCAMILLA, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciada en Intervención Educativa, al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

DRA. MAR SOL VITE VARGAS
PRESIDENTA
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

C c p - Depto. de Titulación - Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

MVV/SCA/ahm

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN DOCENTE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO

UPN/DT/Of. No 291/2022-I

DICTAMEN DE TRABAJO

Pachuca de Soto, Hgo., 25 de abril de 2022.

C. YAZMÍN GUADALUPE CALIXTO CARMONA
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado a la Tesis, Intitulado *"EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN EN LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA. UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS"*, presentado por su tutora MTRA. MINERVA NAVA ESCAMILLA, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciada en Intervención Educativa, al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

S. E. P. H.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
HIDALGO

DRA. MARISOL VITE VARGAS
PRESIDENTA
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

C.c p.- Depto. de Titulación.- Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

MVV/SCA/jahm

Boulevard Felipe Angeles, s/n Colonia Venta Prieta C.P. 42080 Tel. y Fax (01) 771 71-1 11 74 y (01) 771 71 1 70-60
E-mail: dirección_upnh@hotmail.com www.upnhidalgo.edu.mx

Dedicada a:

A mí, por nunca rendirme y escribir hasta cumplir uno de mis sueños.

A ti, madre, por apoyarme en todo momento, por motivarme cuando estaba a punto de tirar la toalla, y sobre todo, por sacrificar el tiempo juntas para llegar a nuestra meta.

A ti, abuela, por nunca dejarme ir con la panza vacía a la universidad, por cuidar de mí y esperarme en aquellas madrugadas para dormir.

A ti, papá Pequeño, por acompañarme desde el corazón en esta travesía, sé que estarías muy orgulloso de tu "Quiquilla".

A ti, Ulises, compañero de vida, por motivarme, cuestionarme, ayudarme y orientarme en este proceso.

Yazmin

Primeramente, quiero dedicarme este logro el cual ha sido una de mis metas en la vida, a pesar de mis decaídas y malos momentos que pudieron afectarme física y emocionalmente, sin embargo, en esos días agotadores y noches de desvelo pude sacar fuerzas para creer en mí y motivarme a seguir luchando por cumplir este sueño que veía muy lejos y que ahora puedo presenciar en esta tesis que con mucho esfuerzo y sacrificio pude culminar hasta el día de hoy.

A mis amados padres, quienes siempre me alentaron a seguir siendo mejor de lo que podía demostrar, me brindaron su apoyo incondicional dotándome de recursos y medios necesarios durante toda mi carrera universitaria, me guiaron con su amor, comprensión y valores que hasta este momento me han formado y cada día sigo aprendiendo más de ellos, gracias por confiar y creer en mí.

A mis hermanas y sobrina quienes me motivaron a culminar con mis estudios, por haberme acompañado en algunas de mis noches de desvelo, por no dejarme bajar la guardia y por verme como una motivación para que ellas también pudieran luchar por sus sueños y metas.

Por último, también dedico esta tesis a mi amiga, compañera de vida y colega de universidad; Yazmín Calixto con quien compartí anécdotas, experiencias de formación, cuestionamientos y transformaciones que durante nuestro trabajo como investigadoras vivimos, así como podemos presenciar con orgullo y felicidad este éxito que ambas culminamos.

Ivon

AGRADECIMIENTOS

A nuestra maestra y asesora de tesis Minerva Nava Escamilla, quien tomó la responsabilidad de guiarnos y acompañarnos en este camino e impulsarnos a culminar con el proceso de titulación, sin duda ha sido un logro que compartimos juntas.

A nuestros lectores de tesis quienes se tomaron el tiempo de hacer observaciones y recomendaciones que pudieran complementar esta tesis para una mejor presentación.

A nuestras maestras y maestros quienes nos compartieron parte de sus conocimientos e implementaron diversas estrategias de aprendizaje para nuestra formación profesional como licenciadas en intervención educativa así mismo, se tomaron el tiempo para resolver dudas y cuestionamientos que surgieron durante nuestro proceso y hasta el término de nuestra carrera.

De igual manera agradecemos a nuestras compañeras y compañeros quienes aceptaron la invitación a contestar los cuestionarios en línea y en especial a nuestras compañeras quienes accedieron y participaron activamente en nuestras entrevistas con el objetivo de compartirnos experiencias e información de utilidad para nuestro estudio.

Por último, pero no menos importante, queremos mencionar y agradecer en general a nuestra casa de estudios, la Universidad Pedagógica Nacional sede Pachuca por brindarnos espacios seguros de pensamiento y reflexión, por enseñarnos a ser mejores estudiantes y sobre todo mejores personas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 9

CAPÍTULO I. Investigaciones sobre la formación profesional en México bajo el enfoque por competencias en educación superior: El caso de la Licenciatura en Intervención Educativa. 16

CAPÍTULO II. La formación del Licenciado en Intervención Educativa desde un enfoque por competencias: Un análisis conceptual 35

Intervención educativa como punto de partida 36

Marco teórico-conceptual de las competencias 49

a. De la noción al concepto de competencia (s) 51

b. Desde donde se consolida la LIE bajo el enfoque por competencias 62

c. Plan de estudios 65

CAPÍTULO III. Enfoque cualitativo: La investigación acción participativa como diseño de estudio 73

Investigación desde el enfoque cualitativo 75

Contexto y sujetos 79

Técnicas e instrumentos de investigación 82

Procesamiento de la información recopilada 90

CAPÍTULO IV. La trayectoria de la formación del LIE en su quehacer profesional frente al enfoque por competencias 93

Relevancia del trabajo de campo 95

Recursos, métodos y estrategias que dispone la UPN-H para la formación del LIE 110

Desarticulación de las competencias y predominio de la dimensión del saber 125

Reflexiones finales 135

Referencias 152

ANEXO 1 156

APÉNDICE 1 157

APÉNDICE 2 158

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objetivo general identificar cuáles son los recursos, métodos y estrategias que dispone la UPN-H sede Pachuca para formar profesionalmente al Licenciado en Intervención Educativa a partir del enfoque por competencias mediante la interpretación de las experiencias propias de los estudiantes y egresados con la finalidad de reconocer la apropiación de estas.

Durante el último año, México y todo el mundo ha tenido que atravesar por un problema que afecta principalmente nuestra salud ya que la llegada inesperada del Covid-19 ha generado un cúmulo de dificultades en diversos ámbitos de nuestra vida personal, profesional y laboral, esto ha generado una emergencia sanitaria que a su vez se caracteriza por mantener distancia social con el fin de contrarrestar posibles contagios.

En consecuencia de esto, se derivó el cierre total de escuelas, lugares públicos y otras instituciones de encuentro social, por ende, a partir de marzo del 2020 la Universidad Pedagógica Nacional del estado de Hidalgo, se sumó a la estrategia de continuar con el ciclo escolar haciendo uso de diversas tecnologías de información y comunicación a distancia con el objetivo de continuar con los procesos educativos garantizando la construcción de aprendizajes.

De esta manera es que en la presente tesis se retoman las experiencias de formación profesional bajo un enfoque por competencias de quienes se encuentran estudiando y a su vez de nosotras como egresadas, atendiendo en algunos aspectos la formación en línea debido a la pandemia. Así mismo, se identifican aquellos recursos, métodos y estrategias que la universidad dispone para que los estudiantes desarrollen las competencias profesionales. Además, presentamos este trabajo de investigación con el propósito de servir como base para investigaciones futuras que retomen la formación profesional del Licenciado en Intervención Educativa bajo un enfoque por competencias ya que, derivado de los resultados relatados en este escrito que se generan a partir de los testimonios y experiencias de estudiantes y egresadas , podemos aperturar una gama de intervenciones

futuras con sus respectivos sustentos en los espacios y ámbitos pertinentes para la mejora continua de nuestra formación académica y profesional por lo que, este estudio de investigación tendrá la utilidad de vislumbrar una oportunidad de poder intervenir en consecuencia de las necesidades que se pudiesen identificar durante el proceso de formación profesional.

Como estudiantes y egresadas de la Licenciatura en Intervención educativa, nos parece pertinente indagar sobre este aspecto de nuestra propia formación profesional, porque al estar inmersas y relacionadas con todo lo que constituye la universidad como institución, e insertas en un espacio para el servicio social encargado de la evaluación de competencias laborales, nos surge la incertidumbre de identificar y reconocer cuáles son esas competencias profesionales que una vez egresadas tendrían que estar consolidadas, por ello, la licenciatura en intervención educativa y el enfoque por competencias resultan ser los conceptos centrales para entender la tesis.

Por tanto, en teoría, la intervención educativa desde nuestra propia concepción será entendida como ese proceso de transformación en el cual a través de entrometerse desde una postura ética en escenarios prácticos se pretende hacer del sujeto el propio protagonista de su quehacer en el mundo. A su vez, desde los aportes de la Dra. Teresa Negrete se mira la intervención como un asunto de lo emergente, es decir, no existe una metodología rígida a seguir sino que la intervención permite esa flexibilidad de atender las situaciones que durante este proceso vayan surgiendo.

Por otro lado, las competencias son aquello que “permite dominar una categoría de situaciones complejas, movilizando recursos diversos, adquiridos en distintos momentos del trayecto académico, que dependen a menudo de varias disciplinas o simplemente de la experiencia” (Perrenoud, 2008, p. 26) ya que, permite el actuar de manera eficaz en distintos ámbitos y escenarios determinados, esta acción a su vez apoyada por diversos conocimientos previos que también involucran la movilización de recursos para el alcance y logro de las mismas, por ello es que no sólo se limita sino que se va construyendo en medida de la competencia.

Es así que desde nuestra formación como interventoras educativas nos surge la importancia de profundizar sobre nuestra formación profesional como un replanteamiento de mirar desde la propia experiencia esa posibilidad de intervenir en nuestro proceso formativo, ya que miramos la intervención como un asunto emergente sobre lo instituido abordado en la currícula de la licenciatura por lo que, tomamos en cuenta como tema principal de investigación la formación profesional del licenciado en intervención educativa bajo el enfoque por competencias sobre el cual se basa el plan de estudios y los recursos ofertados para el logro de éstas.

En consecuencia, nuestra pregunta de investigación abarcó la triangulación de tres aspectos importantes; las experiencias y relatos en cuanto a la formación profesional del LIE bajo un enfoque por competencias, la disposición de recursos, métodos y estrategias que la UPN-H oferta para el alcance de las competencias profesionales y por último el análisis al trabajo de campo que se desempeña durante la carrera.

Por tanto, nos lleva a conformar nuestra pregunta de investigación: ¿Cuáles son los recursos, las estrategias y los métodos que dispone la UPN-H sede Pachuca para formar profesionalmente al Licenciado en Intervención Educativa a partir del enfoque por competencias, a fin de alcanzar sus competencias profesionales? Derivado de la preocupación por la situación que vivimos durante el último año en México y el impacto en la vida de los estudiantes y de quienes recientemente egresamos de la UPN-H, pretendemos en el presente trabajo indagar sobre relatos y experiencias que nuestros compañeros y compañeras aporten en relación con su formación profesional.

Teniendo en cuenta que la consolidación de las competencias profesionales requieren de la práctica constante de aquellas habilidades, capacidades y destrezas, es que el trabajo de campo desarrollado durante la formación de cualquier profesional resulta de suma importancia, por lo que a través de nuestras propias experiencias llegamos a pensar que este ejercicio en nuestra licenciatura no cuenta con el suficiente aporte, por lo tanto, esta idea nos lleva a conformar el supuesto de investigación en el cual existe mayor carga en el trabajo teórico y no

se le atribuye el apoyo y recursos suficientes al desarrollo del trabajo de campo en la formación del licenciado en intervención educativa en la UPN-Hidalgo sede Pachuca.

Mirando la intervención como un proceso de mediación y transformación, el trabajo que hemos hecho para dar respuesta a nuestra pregunta de investigación está orientado primordialmente a la recuperación del habla de quienes como profesionales nos estamos formando en esta disciplina, ya que muchas de las veces por distintos motivos la oportunidad de expresarnos en espacios seguros y confiables con iguales resulta un ejercicio al que se le atribuye poca relevancia en asuntos de escuchar al otro y de expresar nuestro sentir.

En este sentido, de recuperación del pensar, hablar y sentir de los estudiantes y egresados de la licenciatura en intervención educativa, es que la investigación se centra en una metodología de corte cualitativa, en la que la interpretación obtenida de aquellos testimonios expresados de su viva voz y de las propias experiencias de las autoras, nos llevan a comprender en mayor medida cómo es la formación del LIE. En este sentido, partimos del análisis de las dimensiones del saber: saber referencial, saber hacer y saber ser y convivir, las cuales están inmersas en el currículum y plan de estudios de la licenciatura, mismas que abonan de manera sustancial a la formación del y la LIE, por ello nos interesa conocer y comprender cómo es que se van transformando para llegar a conformar esas competencias profesionales del perfil de egreso. Por lo tanto, recopilamos esta información en la construcción de los cuatro capítulos que conforman esta tesis.

El primero de ellos dedicado a la investigación previa es decir, el estado del arte en torno a estudios que apuntan aspectos similares a nuestra investigación, este lleva por nombre “Investigaciones sobre la formación profesional en México bajo el enfoque por competencias en educación superior: El caso de la Licenciatura en Intervención Educativa”. Este capítulo se dedica a la recolección de textos base e investigaciones en torno a la formación por competencias profesionales en las Instituciones de Educación Superior de las que se derivan ciertas opiniones de parte de los autores con respecto a esta formación. Derivado de ello, se analiza el objetivo

de formación en este nivel superior para los egresados que se encaminan al campo laboral, sin embargo durante el proceso como estudiante surgen incertidumbres en torno a la práctica de campo frente a los aprendizajes esperados es decir, al enfoque por competencias y por supuesto al perfil de egreso que contemplan las carreras universitarias.

Durante esta investigación se encontraron diversas aportaciones y análisis de casos como lo fue el de la Universidad Autónoma de Baja California; en que se deriva que el enfoque por competencias ha presentado dificultades en su ejecución por aspectos como la transmisión de saberes por parte de los docentes hacia el alumnado quienes se basan de estrategias de aprendizajes poco convencionales para la resolución de problemas y a su vez, minimiza el aprendizaje por experiencias se contempla en el enfoque por competencias. De igual manera, se retoman artículos provenientes de docentes e investigaciones que apunten la formación por competencias en la Universidad Pedagógica Nacional en torno a la Licenciatura en Intervención Educativa, en este caso algunos de los autores coinciden en que la formación por competencias se va construyendo de acuerdo a la exigencia del entorno y los problemas que afectan a la sociedad, por ello, la LIE no sería la excepción y su formación profesional tendría que abarcar no sólo el conocimiento para poder lograrlo sino también contar con las herramientas necesarias para efectuarlo. Sin embargo, el principal motivo de este primer capítulo surge a partir de la comparación y el rastreo de los diversos textos para así poder ampliar el panorama a una nueva corriente de investigación que no sea igual a los contemplados. En este sentido, retomamos nuestra propia experiencia como estudiantes y posterior a ello como egresadas, no solo basándonos en el enfoque sino en la LIE.

Es así como surge el paso a nuestro siguiente capítulo que lleva de la mano al lector para que este pueda contemplar la base estructural de formación de la LIE, este segundo capítulo lleva por nombre, “La formación del Licenciado en Intervención Educativa desde un enfoque por competencias: un análisis conceptual”. En este, se parte del concepto de intervención y apuntando al término de intervención educativa

a partir de diversos autores y sus posiciones, sin dejar de lado la definición que la UPN-H le da a este término a su vez, se muestra la propia postura y concepción de las autoras a partir de experiencias que conllevaron a la adquisición de conocimientos propios que se tienen en cuanto a lo que es intervención educativa y cómo es que esta se presenta en diversas situaciones de la vida cotidiana.

De igual manera, se aborda el concepto de competencia partiendo de la noción con base en tres ideas como fundamento, la primera aborda la relación de conocimientos-competencias, seguido de la movilización de recursos en la práctica para el desarrollo de competencias, y por último el análisis de la estructura propia de una competencia. Enseguida se emplea el concepto de enfoque por competencias y cómo es que la LIE lo aborda para su implementación y consolidación curricular.

Por último, se analiza el plan de estudios y el mapa curricular, tomando en cuenta los tres saberes disciplinares que caracterizan a la LIE; el saber referencial, el saber hacer y por último el saber ser y convivir y las cuatro dimensiones en que se desarrolla la licenciatura las cuales son la social, la socio-profesional, epistemológica y psicopedagógica, todas en convergencia con el enfoque de competencias profesionales y por ende, insertas en las asignaturas.

Siguiendo con la estructura de este estudio, en el tercer capítulo el lector podrá encontrar la descripción de la metodología que se emplea para esta investigación, encaminada al logro de la obtención de datos y resultados que aportan al presente estudio, así como las características del enfoque como las técnicas, los instrumentos y las estrategias utilizadas. De esta manera es que se parte de referentes teóricos que sustentan la investigación cualitativa con la finalidad de tener una noción de algunos aspectos que conforman este método, por ello se describen sus características principales, haciendo énfasis en la importancia que se tiene con respecto al contacto con los agentes de intervención, por ello es por lo que nos basamos en las experiencias y relatos aportados de parte de quienes participan en la investigación.

Por último, el cuarto capítulo titulado “La trayectoria de la formación del Licenciado en Intervención Educativa en su quehacer profesional frente al enfoque por competencias”, el lector podrá encontrar el análisis realizado a partir de los resultados obtenidos mediante instrumentos de información los cuales consistieron en un cuestionario, así como la entrevista dirigida a las compañeras que accedieron a participar. Seguido de ello se genera un arduo trabajo que consiste en la interpretación de resultados y de la propia experiencia de las autoras, atendiendo primordialmente la relevancia del trabajo de campo, aquellos recursos, métodos y estrategias que dispone la universidad para la formación profesional del LIE, y la desarticulación de las competencias y predominio de una de las dimensiones del saber en ellas.

Por último pasamos al apartado de las reflexiones finales en la que de acuerdo a la interpretación y análisis hecho durante toda la investigación, como autoras, expresamos nuestra postura en cuanto a nuestra formación profesional como LIE bajo un enfoque por competencias, a su vez se relata la experiencia enriquecedora que este estudio nos generó en nuestro propio hacer como LIE ya que consideramos estar inmersas en el ámbito de intervención por ende nos resulta importante repensarnos en nuestra propia formación e intervenir en cuanto a las demandas y necesidades que se expresan de quienes nos formamos como interventores educativos. A su vez, retomamos nuestra experiencia de cómo es que le dimos respuesta a la pregunta de investigación partiendo del supuesto que se tenía en un principio, retomamos aspectos importantes que nos ayudaron a darle un sentido a la investigación durante todo el proceso y lo que nos hizo llegar a comprender en mayor sentido nuestra formación profesional.

CAPÍTULO I.

Investigaciones sobre la formación profesional en México bajo el enfoque por competencias en educación superior: El caso de la Licenciatura en Intervención Educativa.

Nunca fui consciente de cualquier otra opción
que no fuera la de cuestionar todo.
- Noam Chomsky.

La historia, no es únicamente una ciencia o asignatura mirada en la escuela, la historia va más allá de ello, representa antecedentes, hechos, acontecimientos, experiencias, ancestros, la historia misma, por ello es importante conocer qué es lo que se ha dicho sobre nuestro tema de investigación, quiénes se han interesado, han escrito, hablado de ello, a qué se ha llegado, cuáles son las directrices que faltan por abordan y a partir de esto no decir lo mismo, abrir las miradas hacia otros aspectos del tema, decir otras cosas.

A este respecto, en nuestra labor de investigadoras nos dimos a la tarea de realizar un ejercicio de rastrear investigaciones, tesis, artículos, entre otros, archivos referentes al tema a tratar en nuestro trabajo de investigación, en este caso, la formación profesional bajo un enfoque por competencias en el nivel superior, por lo que, encontramos distintas investigaciones relacionadas a ello, abordadas desde distintas perspectivas, las cuales resultan convergentes principalmente en la definición y concepción del término de competencia llegando a mostrarlo como un término polisémico. Por otro lado, también buscamos investigaciones referentes a la formación profesional de las y los licenciados en intervención educativa bajo un enfoque por competencias, lo que nos permitió conocer investigaciones previas a la nuestra y de esta forma, no decir lo mismo, sino darle otro sentido y camino al tema de la formación profesional bajo un enfoque por competencias en la licenciatura en Intervención educativa.

Como una de las primeras lecturas, nos encontramos con el artículo publicado en la Revista Mexicana Investigación Educativa titulado “Competencias y educación superior”, en la cual se expone que durante la década de los ochenta es cuando nace la necesidad de formar a profesionales para pensar, trabajar y tomar decisiones en colaboración con empresas para la resolución de problemas de la sociedad, lo cual permitía el desarrollo del país en lo social, cultural, económico y productivo. En este sentido, se comienza a hablar de competencias y enfocar la educación bajo este enfoque, el cual tenía como principal objetivo dotar a los individuos capacidades para adecuarse a una disciplina en particular, y posteriormente a la sociedad y al mundo laboral.

Por otro lado, aborda la revisión propiamente del concepto de competencia desde los aportes teóricos de distintos autores, por ejemplo:

- Tobón (2006) (citado en Irigoyen, J, Jiménez, M y Acuña, K., 2011) menciona que la formación escolar pretende responder a presiones en los ámbitos social, económico y disciplinar. En lo social, para replantear la educación para la vida y el trabajo desde los términos de calidad; en lo económico, responder a las demandas de las empresas, las cuales influyen en la formación de profesionales idóneos para competir a nivel nacional e internacional; por último, desde lo disciplinar, para trascender de la formación propiamente conceptual, a una formación en la que existe la movilización de los saberes.
- Díaz Barriga y Rigo (2000), indican que la competencia está relacionada a la capacidad de resolver problemas de manera flexible y pertinente, tomando en cuenta en todo momento el contexto y las situaciones diversas que pudiesen presentarse, además, no implica únicamente la puesta en marcha de los conocimientos sino que debe existir la articulación de aspectos teóricos y actitudinales.
- Posada (2004) define a la competencia como un “saber hacer en un contexto”, es decir, aquel desempeño que integra conocimientos, actitudes,

destrezas, habilidades, valores tales como el compromiso, la afectividad y la cooperación en distintos escenarios.

- Zabala y Arnau (2007), comentan que las competencias se refieren a la ejecución de acciones eficaces en la resolución de problemas movilizando los recursos que se dispongan de manera inmediata.

A este respecto, los autores del artículo mencionan que al contar con distintas definiciones de lo que es la competencia se abren vertientes de análisis en las cuales muchas de las ocasiones los conocimientos son mirados y entendidos como "cosas" que se adquieren o transmiten, por lo que los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje se encargan de proveer. En este sentido, se generan discursos variables y definiciones que no aportan del todo una propuesta metodológica objetiva para la creación de los programas de estudio.

Ahora bien, como propuesta los autores mencionan primeramente que a través de la psicología existe la posibilidad de formular una tecnología educativa que articule la planeación social del proceso educativo y el desarrollo de metodologías que potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de acuerdo con ciertas características, por tanto, bajo esta lógica dicho proceso se analiza desde la *interacción didáctica* definida por los autores como un intercambio entre individuos, es decir, estudiante-profesor, tomando en cuenta los desempeños de ambos actores, los hechos y situaciones referentes, los criterios disciplinares y logros del aprendizaje, así como el ámbito disciplinar, mismos que permiten que el estudiante aprenda. Mirado desde la perspectiva de los autores, hacen referencia a que los resultados obtenidos es el aprendizaje propiamente, el cual es observado y de acuerdo a ello, se convierte en una competencia.

De acuerdo con lo anterior, la competencia, desde este artículo, es el movimiento funcional de determinadas habilidades para que se cumplan cierto tipo de criterios, a su vez, que existe una atribución al cómo se resuelven las situaciones problema. Puede haber una variación en este cumplimiento debido al ámbito disciplinar, ya que existen competencias específicas que están relacionadas con el aprendizaje de

dominios disciplinares concretos, en otras palabras, la competencia apunta al cumplimiento de criterios dependiendo el campo disciplinar.

Hasta ahora, relacionando estos aportes con nuestra investigación y propiamente con la licenciatura en Intervención educativa, concordamos con los autores, en el sentido de pensar que además de las competencias genéricas que todo LIE debe desarrollar, también existen competencias específicas de acuerdo con nuestra línea de formación. Por un lado, cumplimos ciertos criterios con las competencias estipuladas en el perfil de egreso, sin embargo, también desarrollamos otras debido a la formación académica y profesional relacionadas a cada una de las líneas, pues, no serán los mismos contenidos, actividades, procedimientos, metodologías, entre otros, para aquellos que se formen bajo la línea de educación inclusiva, que aquellos que estén inscritos en educación intercultural o ambiental.

En este sentido y de acuerdo con los autores Irigoyen, Jiménez y Acuña (2011) el desarrollo de competencias se debe a situaciones problemas previamente definidas en relación a problemas conceptuales, metodológicos y axiológicos, mismos que en nuestra investigación son definidos como saber saber, saber hacer y saber ser y convivir, los cuales son aspectos importantes para entender dicho desarrollo. Sin embargo, esto suele parecer lo ideal en la construcción de competencias en cambio no es así, ya que en las opiniones de los autores la conceptualización y planteamientos en torno al enfoque basado en competencias es limitante porque se le da más valor a lo teórico y técnico pensando que estas solo forman actividades mecánicas, en este sentido se deja a un lado los aspectos humanísticos, es decir, ese saber ser y convivir, esa formación para la vida.

Otro de los artículos relacionados al tema y que tuvimos la oportunidad de leer es el publicado en la revista electrónica Educare; el cual lleva por nombre “Cómo formar competencias profesionales en el nivel superior” en este caso en particular se toma como estudio la carrera de sociología bajo el enfoque por competencias la cual se oferta en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en la facultad de ciencias humanas. Además se tocan aspectos cómo las estrategias que se utilizan en la educación superior en este enfoque que tiene como finalidad alcanzar

un perfil de egreso. A este respecto, en el artículo se hace un análisis teórico desde la percepción y conceptualización de competencias en que se retoman los aportes de los autores como Díaz, Perrenoud, Moreno y Tobón. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, podemos encontrar autores como Díaz, Monereo y Pozo, posteriormente se presenta el estudio empírico el cual consiste en un cuestionario que recoge la percepción de los estudiantes insertos en la carrera de sociología en cuanto al logro de sus propias competencias y a su vez, se remite a una entrevista para identificar cuál es la conceptualización de las estrategias de aprendizaje que facilitan la formación de competencias esta última dirigida a estudiantes y docentes.

De acuerdo con la estructura de dicho artículo, primeramente deja en claro que la educación para el desarrollo de competencias se basa bajo un enfoque y no por un modelo de competencias ya que esta educación dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES) se plantea como la resolución a problemas sociales mediante profesionales que permitan extender estrategias de intervención aunado a sus conocimientos para efectuar cambios sociales en ámbitos de pobreza, segregación, exclusión social, entre otras condiciones que afectan al país.

Sin embargo, de acuerdo con Tobón (2005) citado en Ortega, D, Leonor, M y Reyes, O. (2012) en el ámbito universitario se focalizan aspectos como necesidades de formación para el desempeño laboral como lo son los conceptuales, metodológicos, de gestión y de talento humano así como la investigación en el aspecto laboral, profesional social y ambiental; por el contrario a diferencia de un modelo pedagógico que es una representación ideal de todo el proceso educativo. A su vez, se retoma a Díaz (2006) al mencionar que el enfoque de educación basado en competencias se centra en el conocimiento y habilidades básicas que distinguen a una persona en su desempeño por lo que su la personalidad se desarrolla en lo cognitivo y lo afectivo lo que se expresa en la orientación colectiva hacia el trabajo, con respecto a ello, se estaría abordando la competencia profesional del saber ser y convivir pues como hemos visto, no sólo permite al individuo desenvolverse en cuanto a la resolución de conflictos sino que sabe cómo hacerlo interviniendo con su capacidad de trabajo colaborativo.

En este sentido las IES tienen el reto de estructurar planes curriculares con programas acorde al enfoque por competencias que retomen necesidades sociales y laborales pero también los intereses personales y socioculturales, enfocados a la carrera que responda a un perfil de egreso; por ello es que no puede desvincularse de la preparación y constante capacitación de los docentes quienes asumen un papel importante en la facilitación de transmisión de saberes y conocimientos así como del impulso a la calidad educativa mediante programas que aborden una educación integral y humanista con base en los avances científicos, culturales y tecnológicos que sean del interés y reconocimiento acorde a las condiciones de la región o contexto.

Sin embargo, este enfoque también presenta dificultades en cuanto a su desarrollo puesto que se enfrenta con esquemas de modelos rígidos de transmisión de saberes los cuales entorpecen el desarrollo propicio de las competencias como procesos de saberes de acción, creación y resolución de problemas lo que en ocasiones se presenta en el desfase del contenido curricular y las necesidades sociales y personales. En este sentido, las IES deben transferir claramente la conceptualización de competencias complejas Tobón (2004) que se efectúen no solo en un contexto laboral sino en la vida cotidiana, tomando como referentes el saber ser, saber conocer y el saber hacer, para lo cual no sólo simpatizan con la resolución de problemas sino que requieren de una movilización de recursos.

Es aquí donde surge el interés por analizar las estrategias para lograr el alcance de las competencias básicas y las profesionales de la disciplina en este caso retomando la carrera de sociología en la UABC. Primeramente se parte de la identificación del tipo de modelo de aprendizaje que se implementa en la carrera, siendo este el modelo constructivista el cual según Moreno (2009) las competencias pueden facilitar la comprensión de la realidad al mismo tiempo que la construyen, refuerzan suposiciones y valores ideológicos prevalecientes; puesto que en este modelo de toma al estudiante como creador de su propio aprendizaje sin embargo, prevalecen las experiencias relacionadas con su conocimiento previo. Con respecto de la percepción de los estudiantes, prevalecen los contenidos teóricos los cuales

requieren de una mayor vinculación con la comunidad o el contexto en que se desarrollen los procesos educativos y la complejidad que en ellos se pueda presentar puesto que, el enfoque por competencias es flexible a las estrategias de enseñanza-aprendizaje para la obtención de saberes y conocimientos.

De acuerdo con lo anterior, en el documento se aborda a Tobón (2005) quien propone 5 principios para el diseño de estrategias de aprendizaje, lo cual citado por los autores del artículo se presentan a continuación.

1. Evaluación diagnóstica; Se hace al inicio del curso con la intención de conocer las competencias básicas de los alumnos, para reorganizar lo aprendido y transferirlo a situaciones nuevas puesto que, se refiere a que estas no inician en la universidad, o en un grado de estudio, sino que ya están formadas con anterioridad mediante conocimientos transmitidos por su cultura, sociedad y familia.
2. Apoyo docente profesional; Con la intención de que el docente sea un guía facilitador de transmisión y adquisición de conocimientos si bien, algunas competencias básicas están formadas con anterioridad, en la educación superior se adquirieron competencias específicas de la carrera. Esto supone la resolución de problemas en un ámbito o situación real, por ello la figura del docente es clave en la formación del profesional siendo el orientador y facilitador de experiencias y prácticas dentro y fuera del aula.
3. Prácticas en el exterior del aula; Con la intención de lograr reorganizar y poner en práctica lo aprendido para la transición de conocimientos en situaciones y contextos diversos. En esta lógica, la experiencia que se genera llega a convertirse en conocimiento.
4. Formación basada en el proceso de aprendizaje del estudiante; tomando como referente las experiencias mediante el proceso de adquisición de competencias generales, básicas y específicas.
5. conceptualización integral; En el sentido de comprender la lógica y formación de una competencia en relación con la práctica que permita entender el porqué de los productos, a su vez se integran conceptos que permitan el

desarrollo de estas competencias mediante un trabajo colectivo, lo que ayuda a generar conciencia de las situaciones complejas de la formación de una competencia.

De acuerdo con lo anterior, las estrategias de aprendizaje son vistas como el vehículo o el instrumento para poder llegar a la adquisición de las competencias, ya que, estas tienen la finalidad de vincular el pensamiento integral del alumno con la práctica a su vez que se va conformando por aspectos políticos, económicos, sociales, afectivos, entre otros los cuales repercuten en el desarrollo individual y colectivo del estudiante. Es decir, la forma de conocer la realidad es interactuando con ella lo cual requiere de un ejercicio de prácticas complejas profesionales en la realidad o en un contexto determinado bajo los intereses de formación profesional.

Ahora bien, en relación con nuestro tema de estudio, este artículo tiene similitud en cuanto a la estructura de investigación ya que, en este caso se retoma la carrera de sociología por lo que se dan a conocer las características principales de la carrera así como el plan de estudios, el mapa curricular, la modalidad que maneja, el enfoque por competencias en que se basa, el perfil de ingreso y el de egreso, entre otras características. De igual manera, mediante la lectura del artículo pudimos encontrar la percepción de los autores, quienes de acuerdo a los resultados de su estudio coinciden en que las estrategias de aprendizaje que se generan durante la carrera no son las más adecuadas para el cumplimiento de las competencias profesionales bajo el enfoque por competencias, puesto que todavía se presenta un modelo de transmisión de conocimientos rígido que se limita a la lectura de antologías, investigaciones teóricas, exposiciones y conferencias, algo parecido con el tipo de estrategias que se utilizan en la UPN-H y que nos pudimos percatar cuando nos encontramos como estudiantes de la LIE sin embargo, en el caso de la UABC, se genera una deuda en la formación profesional en cuanto a las prácticas de campo o la conceptualización integral de estas mismas con el exterior.

Por último, de acuerdo con los autores, se comprueba que existe una conceptualización errónea de competencia, por lo que hacen la recomendación de una conceptualización clara desde el inicio del curso y durante el proceso de

formación además de la impartición de talleres, cursos y diplomados para el personal docente sobre el tema de la educación basada en competencias. A su vez, se le atribuye una mayor importancia a la práctica del trabajo de campo, por lo que recomiendan este se integre dentro del plan curricular de la carrera y que las estrategias de aprendizaje se enfoquen en la resolución de problemas dentro y fuera del aula para la formación de competencias básicas y profesionales.

De acuerdo con este artículo, nos damos cuenta que en efecto, existen investigaciones que tienen la finalidad de exponer la construcción de los profesionales bajo el enfoque por competencias, ya que éstas no son vistas solo como una adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos sino que van más allá de la construcción y los interés individuales. El concepto de competencia abarca aspectos que no dependen de uno mismo, tal como los cambios y procesos de la realidad, por ende su formación educativa bajo este enfoque tiene la finalidad de crear profesionales que atienden los requerimientos de la sociedad, sin embargo, los modelos pedagógicos y las estrategias que se generan para su formación, siempre le atribuyen al enfoque por ende, nos encontramos con una discordancia en cuanto a la formación del profesional ya que por un lado se trata de cumplir con la competencia de los cursos, aunque éstas no rebasan la complejidad de una competencia general o específica bajo este mismo enfoque.

Ahora bien, mirando desde otra perspectiva y comenzando a reflexionar sobre la formación del LIE. Elena Quiroz, quien fuera profesora de la UPN de Oaxaca, publicó en 2007 el artículo llamado "Competencias profesionales y calidad en la educación superior". En este, menciona lo que pareciera ser la el origen de la incongruencia entre calidad y competencias profesionales ya que, retoma el concepto de calidad en relación con el modelo económico implantado en el país a en la última década del siglo XX el cual, generaría una globalización económica y cultural, a la vez que, representaría un reto para las IES el replantear los programas y planes de estudio para el logro de calidad en los egresados quienes tendrían la responsabilidad de generar un servicio directo a la sociedad. Lo anterior resultó en una currícula que tuvo preferencia en el mercado vocacional en relación con la

economía nacional por lo que, el modelo de enseñanza se centraba en los resultados deseables más que por el mismo proceso para lograrlo.

Al respecto, Quiroz (2007) menciona que las competencias profesionales se implantaron como un modelo dentro de la educación superior para el logro de calidad, por ello la importancia del uso que se le hace a los conocimientos y no tanto a la posesión de estos. De acuerdo con la autora, dentro de la educación superior, la competencia profesional se percibe de forma integral al combinar la educación formal adquirida dentro del aula en relación con la realidad o el exterior, lo que permite generar competencias para la empleabilidad dentro del ámbito laboral.

A su vez, menciona los aspectos principales del Modelo de Competencias Profesionales (MCP), en donde se revisan sólo dos de estos. El primero se refiere a la concepción curricular; en este se refiere a la traducción de la teoría educativa a la práctica pedagógica, es decir, la conexión entre el la intención y la ejecución puesto que en el MCP la calidad de un currículo se observaría en la aplicación del conocimiento mediante las competencias profesionales. De igual manera, en esta concepción curricular, se menciona la importancia que tiene la flexibilidad académica y curricular, la primera en cuanto a las formas de comunicación, coordinación, organización y la relación entre la estructura académica y sus unidades lo que resultaría en el aprovechamiento de la interacción y recursos. En cuanto a la flexibilidad curricular; se refiere a los contenidos los cuales deben de contar con un enfoque abierto y organizado para lograr obtener los créditos totales de la carrera inclusive en otras unidades y con diversos profesores, esto resultaría en la posibilidad de movilidad estudiantil de acuerdo con las necesidades e intereses personales. Otras características que se abordan dentro de la concepción curricular es la interdisciplinariedad al momento de abordar los problemas entre otros aspectos como son los valores para la convivencia y el apoyo integral en lo académico, cultural y desarrollo humano para ayudar a los alumnos a crear su propia crítica y proyecto de vida.

Por otro lado, el segundo aspecto del MCP se refiere a la concepción enseñanza-aprendizaje. En este, se retoma el ámbito formativo y lo instructivo por lo que dentro

del MCP se propone que el aprendizaje sea significativo y transferible para la solución de problemas en diversos contextos por lo que la experiencia forma parte esencial para poner a prueba las competencias profesionales en escenarios reales. De igual manera se contempla el papel activo del docente, implementando estrategias de aprendizaje adecuadas, y el papel activo del alumnos como participante dinámico en su formación, así como lo referente a los espacios adecuados que complementen el desarrollo del aprendizaje y por último el ejercicio de evaluación al inicio, en el desarrollo y al final de los cursos apostando al perfil de egreso de la carrera.

Sin embargo, de acuerdo con la autora, existieron varias desventajas para llegar a formar el ideal de calidad dentro de las IES implementado por este modelo, las políticas públicas educativas olvidaron considerar el contexto y la razón de ser de las instituciones al no tomar en cuenta las condiciones de estas. Las instituciones públicas no tenían la suficiente información y formación en competencias, lo que resultó en una resistencia habitual por parte de los profesores a un nuevo cambio educativo, quienes la mayoría de ellos continuaron trabajando como lo saben hacer, además de no contar con los espacios y la infraestructura adecuada para una organización administrativa que funcione en lógica del MCP.

Quiroz (2007) hace una crítica a este modelo, en donde menciona que el error fue el diseño y una propuesta de un esquema vertical de arriba hacia abajo, en donde sería mayormente aceptado el modelo en escuelas privadas y se encontraría en controversia con las condiciones de las IES públicas. Sin embargo, algunas instituciones que han hecho el intento por aplicar el MCP señalan que éste les requiere de más tiempo, mayores conocimientos didácticos y mayor comprensión de los recursos tecnológicos por lo que, no se puede asegurar que con la incorporación del modelo se logre la calidad educativa y que los alumnos puedan establecer relaciones con el contexto, resolver problemas y ser profesionales. Por último, la autora se refiere a la diferencia e importancia de las condiciones, capacidades, habilidades, compromiso y status social del que dependen los

alumnos, por lo que los resultados varían en quienes relacionan y aplican el conocimiento a otros que solo toman apuntes y memorizan.

Con base en este artículo, pudimos darnos cuenta del concepto de calidad que se ha aplicado en la educación de México y que actualmente se encuentra vigente hasta nuestros días. Es así como las IES han tomado acciones para implementar el enfoque o modelo por competencias, apuntando a un objetivo, el formar estudiantes para encaminarlos a una formación profesional para su inserción en el ámbito laboral del país. En este sentido, la LIE no es una excepción ya que al estar formada bajo un enfoque por competencias, se incluyen las bases necesarias para la solución de problemas en diversos contextos dentro del plan de estudios, entre otras capacidades y habilidades a lograr que se estipulan en el perfil de egreso, sin embargo la estructura de la LIE no apunta a seguir un modelo de competencias que resaltan el saber hacer como la manera de adueñarse de los referentes teóricos, sino que el mismo acto de intervenir lleva a un ejercicio de cambio a corto o largo plazo que no necesariamente tiene que ver con el saber hacer, sino que contempla una introspección que moviliza recursos y materias para generar un cambio.

Por otra parte, en el texto titulado “Formación por competencias: Reto de la educación superior” (2018) se plantea primeramente que las competencias no se conforman de un único paradigma, sino que con el paso del tiempo estas han ido transformándose y consolidándose gracias a los aportes de distintos teóricos de diversas áreas disciplinares. En este sentido, al igual que en otros artículos revisados se vislumbra en primer momento los conceptos y significados del término de competencias, es así que Bustamante et al. (2012) citado en Cejas, Rueda, Cayo y Villa (2018) menciona que las competencias son aquellas que tienen muchas dimensiones, por lo que la formación basada en ellas, es el proceso por el cual se identifica el desempeño idóneo de la persona en sus actividades laborales, desarrollando de esta manera habilidades, destrezas y conocimientos.

A este respecto, los autores de este artículo resaltan que el tema de la formación por competencias adquiere diversas aplicaciones debido a que el término resulta polisémico, es decir, se entiende con distintos significados dependiendo el área

desde las cuales se estudian, en este sentido, la adquisición de las competencias refleja que tan capaz sé es para el trabajo y diversas situaciones.

Desde nuestra experiencia y opinión propia, pensamos que la formación por competencias no debe limitarse al ámbito laboral, sino que debe ser un enfoque que desarrolle competencias profesionales en los estudiantes, las cuales les permita insertarse adecuadamente al mundo laboral, y en este sentido, esta investigación está orientada a visibilizar precisamente esas limitaciones y obstáculos que una vez implementado el enfoque en la formación universitaria se logran vislumbrar, específicamente en nuestra propia formación como estudiantes de la licenciatura en intervención educativa y a su vez como egresadas inmersas en lo complejo de la inserción al ámbito laboral.

Ahora bien, se exponen tres dominios que identifican lo cognoscitivo, lo afectivo y lo psicomotor, los cuales a su vez están relacionados con los factores de conocimientos, competencias y actitudes, mismos que desde los aportes de Jacques Delors (1996) citado en Cejas, Rueda, Cayo y Villa (2018), se refieren a los siguientes pilares (nombrados así por el autor):

- Aprender a conocer: Dominar los instrumentos del conocimiento, vivir dignamente y hacer su propio aporte a la sociedad.
- Aprender a hacer: Lo cual significa que se debe aprender para hacer cosas y se debe preparar al futuro profesional, conocimientos que agregan valor a la sociedad.
- Aprender a convivir y a trabajar en proyectos comunes: Esto implica que no será posible comprender las acciones de uno mismo sino se aprende a conocer al otro, para ello hay que intentar romper con la diversidad y crear más igualdad.
- Aprender a ser: Es el desarrollo total y máximo posible de cada persona. (Cejas et al., 2018, p. 5)

A este respecto, gracias a las aportaciones de este autor se establecen tres pilares fundamentales para el logro de distintos desempeños, los cuales son entendidos en esta tesis como dimensiones del saber, es decir, saber saber, el saber ser y convivir y el saber hacer. Estos implementados de manera adecuada en el proceso de enseñanza-aprendizaje garantizan el desarrollo de competencias, asimismo, la planificación y ejecución de las acciones formativas deben ser relevantes,

permitiendo el logro de los objetivos propuestos, claros en su formulación y disponibles para la evaluación, lo cual permite la aplicación de pruebas para determinar la relevancia, es así que “los objetivos deben basarse en la productividad, calidad, planificación de los recursos humanos, moral, compensación indirecta, salud, seguridad, presencia y desarrollo personal” (Cejas et al., 2018, p. 5).

Los autores de este artículo abordado desde el método de la explicación o comprensión científica, exponen su interpretación en torno a una investigación de la formación por competencias. La información que presentan enfatiza mayormente en formar profesionales para el ámbito laboral, por lo que, los resultados arrojan que la formación por competencias es generada a través de la determinación y pertinencia de los pilares fundamentales que son el saber saber, el saber hacer y el saber ser y convivir, facilitando desempeños eficaces e idóneos para la inserción a un ámbito laboral.

Ahora bien, haciendo una delimitación de la investigación, nos disponemos a dar cuenta de algunas aportaciones investigativas en el ámbito de la formación profesional de licenciadas y licenciados en Intervención educativa bajo un enfoque por competencias. Debemos decir que no encontramos mucha información de ello, investigaciones antecedentes a la nuestra, únicamente se retoman algunos aspectos similares, sin embargo no llegan a ser iguales o abordan el tema en esencia.

Primeramente, encontramos un artículo respecto a la formación polivalente e identidad profesional de los interventores educativos (Quiroz, 2014) el cual está orientado principalmente a analizar la identidad de los LIE como un elemento consecuente de la formación profesional en competencias. Dicho estudio fue realizado en la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Oaxaca, con 12 egresados de diferentes generaciones a los que se les aplicaron entrevistas para indagar sobre el tema de investigación dando respuesta a las preguntas ¿Cómo afecta la formación polivalente la identidad profesional del licenciado en intervención educativa? ¿Cómo se identifican los interventores educativos en el ámbito

profesional? ¿Cómo construyen su identidad profesional los interventores educativos de la UPN Oaxaca?

En este artículo, podemos encontrar que se hace mucho énfasis en la polivalencia o formación polivalente, la cual desde los aportes de Deuze (citado en Quiroz) se dice que la polivalencia hace referencia a “la capacidad de ejercer diversas tareas simultáneamente y de manera habitual, ya sea para buscar, tratar o difundir informaciones sobre temas diversos, para diferentes soportes, e interactuando con la audiencia” (2014, p. 103). Ante esta idea, y en algún otro momento pasado, las competencias se desarrollaban en puestos laborales diversos, sin embargo y de acuerdo con este texto, el enfoque por competencias permite desarrollarlas en un contexto institucional lo que facilita a los egresados mayores posibilidades para la empleabilidad.

A este respecto, la formación polivalente está orientada a la construcción del conocimiento de la misma manera, polivalente, el cual se refleja en las competencias específicas de los perfiles de egreso. De esta forma, se relacionan los contenidos de las distintas áreas y campos disciplinarios, los cuales promueven el desarrollo de los conocimientos (saber referencial), las actitudes (saber ser y convivir) y las habilidades (saber hacer) a través de la polivalencia permitiendo así la inserción y adaptación a distintos contextos y ámbitos de intervención.

En este sentido, la autora nos da cuenta de que la formación polivalente precede a la identidad profesional, ya que a través de esos procesos de socialización en el contexto académico y profesional se crean identidades que permiten distinguir a los interventores educativos de otros profesionales de la educación. Por lo que, en esta investigación resulta importante destacar que los LIE se apropian de las competencias del perfil de egreso desde el discurso teórico formal que se repite durante toda la carrera, sin embargo, no identifican los campos en los cuales pueden intervenir y se nombran de alguna forma “todólogos” (escrito por la autora de acuerdo a los testimonios). Asimismo, se muestra que el nombre de interventor educativo se queda únicamente al margen de la institución, es decir, más allá de la

universidad los LIE no son conocidos como profesionales, y de eso emana el problema de alguna forma identitario mostrado en este artículo.

En este orden de ideas, rescatamos la siguiente cita:

> A veces me pregunto ¿por qué estudié eso? No veo nada claro. Mejor acepté la oportunidad de tomar la plaza de mi mamá. Lo más curioso es que ni el mismo IEEPO me reconoce la licenciatura y me obliga a cursar estudios complementarios de Pedagogía. Yo me pregunto ¿qué hago aquí? Se suponía que me formé en diferentes competencias y no es así. Como que fueron cuatro años perdidos, porque al egresar no tenemos nada claro, no te ubican ni en Pedagogía, ni en Administración. Los maestros de las escuelas primarias cuestionan qué hacemos los interventores educativos en las escuelas, si no nos formamos para eso. Yo digo: sí, no nos formamos para eso, pero si ya fui a las empresas a dejar mi curriculum y no me contratan, y me cierran las puertas, es porque no saben qué puedo hacer y no me dan la oportunidad. Me gustaría que la upn —que oferta esta licenciatura— le diera la promoción y que analizara cuál es el campo de los egresados de la lie (e3g4). (Quiroz, 2014, pp. 113-114)

De acuerdo con lo anterior y acorde con esta investigación, las dificultades identitarias para reconocernos como interventores educativos resultan ser un elemento que deriva de la formación polivalente, nombrada también formación por competencias, ya que todo ese discurso teórico en el que estamos inmersos durante la licenciatura de alguna manera limita la inserción a los ámbitos laborales, porque aprendimos que es lo que podemos hacer desde lo discursivo, pero existen problemas en identificar los campos de acción, esos espacios en los que nos conocieran y a su vez realizaremos las prácticas pertinentes para fortalecer esas competencias, y lo cual nos permitirá desenvolvernos más allá de profesores.

A lo que se concluye en esta investigación es que la universidad como institución tiene la tarea de realizar nuevamente diagnósticos sobre la pertinencia educativa de la LIE, y saber si es lo que el ámbito laboral y productivo requiere de los profesionales, asimismo, promocionar la licenciatura en otros lugares a través de la apertura de nuevos espacios de prácticas y servicios para los estudiantes y potenciar la construcción identitaria de los profesionales en la intervención educativa fortaleciendo sus competencias para la empleabilidad.

Dentro de la oferta educativa de la UPN-H, se ofrece la licenciatura en intervención educativa que desde su implementación en el año 2002, se ha basado en el modelo de competencias. Tal es el caso de la UPN unidad 81 Chihuahua en donde el desarrollo del modelo por competencias ha tenido algunas complicaciones en su operación; un ejemplo de esto es que el ejercicio de la docencia que no se centra en el aprendizaje sino en el desarrollo de los contenidos que en algunos casos son teóricos y por ende como práctica educativa se analizan textos y se realizan algunas exposiciones hechas por los alumnos lo que genera una descontextualización de la realidad con los contenidos y esto a su vez, dificulta la comprensión de los temas y disminuye el interés por desarrollar las actividades propuestas.

Lo anterior se basa en la ponencia que se presenta en la misma unidad 81, por los investigadores y propios autores Rigoberto Marín & Celia Carrera; en este, se aborda la propuesta de un modelo pedagógico para el desarrollo de dichas competencias del perfil de egreso, específicamente retomando la competencia *"Distinguir las distintas formas de intervención para que identifique alternativas pertinentes de intervención, que le permitan elaborar un bosquejo de un proyecto de intervención"*. En este caso, el modelo fue aplicado de manera experimental en un grupo de segundo semestre del curso en intervención educativa, a su vez se hace la comparación del grupo experimental a un grupo que continúa con la forma tradicional de abordar los temas.

para el desarrollo de las actividades, fueron necesarios diversos métodos de aprendizaje como el basado en problemas, el método de casos y el método de proyectos considerando la competencia que se quería lograr alcanzar, durante el proceso, el grupo experimental tuvo que salir al campo para trabajar con grupos vulnerables y hacer el debido diagnóstico, el análisis de la información y la identificación de problemas, en este punto se hizo la comparación con otro grupo que no vivía la misma experiencia y en donde solo se hablaban de proyectos y problemas para hacer una exposición de ello en clase o ser abordado por el profesor.

Como resultado de lo anterior, se encontraron diversas diferencias entre el grupo experimental y el de control, tomando en cuenta tres aspectos de evaluación acorde a la competencia que se pretendía alcanzar. El primero al cambio conceptual de las preconcepciones al concepto abordado, la segunda a la identificación de conceptos en situaciones prácticas, es decir la identificación de intervención educativa en problemas reales y por último la aplicación del conocimiento en la solución de problemas para la integración y diseño de un proyecto de intervención. A partir de ello, se determinó que este modelo pedagógico favoreció en el grupo experimental, el logro de la competencia del curso y sobre todo el desarrollo de habilidades como el análisis y la solución de problemas por lo que se recomienda su uso en la construcción de guías didácticas para el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes, relacionar los conocimientos con las experiencias que provee el medio incentivándolos a incidir en el desarrollo de grupos sociales. Por último, se hace la valoración de transitar de una docencia basada en los contenidos a una docencia centrada en el aprendizaje a partir de análisis, identificación, e intervención en la solución de problemas reales.

De acuerdo a la investigación derivada de la unidad UPN 81, observamos que en cuanto a la LIE se han hecho pocas investigaciones referentes al modelo y enfoque por competencias que se implementa en la licenciatura y que pocos son los estudios que exponen las dificultades e incongruencias en su desarrollo, sin embargo no podemos apartar la vista de que la LIE se implementa a nivel nacional en las unidades de la UPN formando parte de los estragos de este modelo en nuestro proceso como profesionales.

Con estas investigaciones previas al tema de estudio de nuestra investigación, dejamos al lector una breve introducción sobre las investigaciones en torno a la implementación del enfoque por competencias no solo en la educación superior sino en la LIE y los resultados que se obtuvieron de dichos textos y artículos aunque no son en magnitud, si ponen sobre la mesa algunos aspectos a considerar en la formación profesional del LIE y la implementación del modelo o enfoque por

competencias a su vez que se derivan los contenidos abordados durante la formación del interventor.

CAPÍTULO II.

La formación del Licenciado en Intervención Educativa desde un enfoque por competencias: Un análisis conceptual

Durante la escolaridad básica, se aprende a leer, escribir, contar, y también a razonar, explicar, resumir, observar, comparar, dibujar y decenas de otras capacidades generales. Y se asimilan conocimientos disciplinarios; matemáticas, historia, ciencias, geografía, etc. pero la escuela no ve la necesidad de conectar estos recursos a situaciones precisas de la vida
-Perrenoud

Como seres humanos la trayectoria escolar abarca varios años de nuestra existencia, por lo cual construimos conocimientos y habilidades que nos preparan para una vida adulta. Por ello, la formación dentro de las instituciones educativas tiene un significado para nuestro quehacer cotidiano, por lo que la educación no se trata únicamente de una mera transmisión de conocimientos, sino que es necesaria la vinculación de los contenidos teóricos con situaciones reales de la vida.

De este modo, es que consolidamos este capítulo partiendo del concepto de intervención educativa, ya que es la disciplina en la cual nos formamos durante nuestra trayectoria universitaria y la cual se convierte asimismo en el centro de nuestro análisis.

Posteriormente, nos remitimos al marco teórico- conceptual de las competencias, en el cual describimos la noción y concepto que se le ha atribuido al término de competencias, partiendo desde diferentes perspectivas e ideas de autores que abordan el tema, para que a su vez tengamos claro el concepto de competencia que se retomará en esta investigación. Asimismo, tratamos de explicar la consolidación de la LIE bajo el enfoque por competencias remitiéndose a

situaciones derivadas en su momento para su debida planeación hasta su implementación y diseño curricular.

Por último y retomando toda la información sobre el enfoque por competencias se hace el análisis del plan de estudios de la licenciatura en intervención educativa, describiendo la conformación curricular, la fundamentación utilizada para su consolidación como licenciatura y el perfil de egreso retomando las ocho competencias profesionales estipuladas para las y los licenciados en intervención educativa.

Intervención educativa como punto de partida

Nos parece pertinente explicar los aportes teóricos en torno a la intervención, los cuales nos servirán para entender desde distintas perspectivas lo que para los autores es la intervención en un primer momento, posteriormente, abordaremos la intervención educativa como una pequeña parte del marco teórico-conceptual ya que esta tesis está centrada en la formación de la y el licenciado en Intervención educativa y desde estas perspectivas llegar a conceptualizarla para el desarrollo del resto de nuestro texto.

Como punto de partida para la revisión de los aspectos teóricos en torno a la intervención, nos gustaría que se tenga presente que para que un proceso de intervención se considere como tal, es necesario que ocurra una *transformación*.

La intervención desde lo antropológico según Raymundo Mier (2002, p.16) “implica perturbar, producir una fractura, cancelar la experiencia de la duración, introducir una vacilación, incitar el desencadenamiento de un movimiento o dislocar un hábito”. La intervención, para el autor, es un acto de violencia, es decir, existe a través del cambio una confrontación entre lo instituido y lo instituyente, de algún modo, luchando contra lo normado. Es un acto de violencia porque incita a la creación de nuevas identidades, involucrando a el otro a pensarse en sí mismo.

En este sentido, nos detenemos a mirar el concepto que Remedi (2004) hace en cuanto a la intervención y su accionar con base en lo instituido así como lo

instituyente. Durante la conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional (2004), menciona aspectos y conceptos importantes que envuelven el acto de intervenir, en un primer momento se refiere éste como “Intervenir es ubicarse entre dos momentos y esto es lo importante es decir es estar entre un antes y un después, es estar ubicado en el lugar, intervenir es también estar entre dos lugares… siempre nos coloca en medio de algo.” Remedi (2004). Ahora bien, durante la conferencia menciona que la intervención a un nivel del sistema educativo, opera sobre prácticas prescriptivas es decir, en situaciones instituidas. En este sentido, es interesante el análisis en cuanto a la posición de la intervención sobre lo instituido hacia lo instituyente, en donde lo instituido responde a la lógica de las instituciones o de las prácticas que tienen fundamento en la historia de esta y por ende se le otorga una identidad y un significado acorde a la institución, cuando hablamos de lo instituido nos referimos a currículos, prácticas, programas, reglamentos, entre otros. Sin embargo, las prácticas y el acto de intervención, exponen los quiebres o las fisuras que lo instituido presenta y de esta manera es que el acto de intervenir emerge como una necesidad de participación entre la comunidad, sujetos o agentes de cambio para una transformación.

Una vez que retomamos la importancia entre lo instituido y lo instituyente, podemos decir que la intervención comprende a la persona como un sujeto social inmerso en un mundo normado, en el que la mayoría de las veces las instituciones nos van moldeando para los fines que requieran. Mier (2002) menciona que, a pesar de ser sujetos sociales, instituidos desde el momento de nuestro nacimiento, existen elementos que se encuentran implícitos en el ser de nuestra persona como: nuestra subjetividad, nuestra autonomía, nuestra historia, nuestra memoria, nuestra identidad tanto individual como colectiva. Es entonces, que la intervención como una forma de acción involucra dichos aspectos que permiten en gran medida el reconocimiento mismo de la persona, y a su vez, la recuperación del habla vinculada a la interrelación con los otros.

Asimismo, la intervención desde la perspectiva de este autor puede ser demandada o no demandada. La primera se refiere a los requerimientos que el grupo tiene, y a su vez, solicitan la intervención de investigadores, en el caso de la antropología, o bien, interventores, desde la intervención educativa.

La demanda se refiere a la acción del sujeto social de emplazar la intervención, es decir, a partir del deseo está dispuesto, de cierto modo, al "sometimiento", que hace referencia al proceso de intervención e implicación del otro, para la búsqueda de su autonomía. (Mier, 2002). En este sentido, se logra vislumbrar la violencia que se genera en la intervención, sin embargo, según Mier

> la demanda funda ese resguardo ético, da lugar a una singular interpretación de la intervención que hace de la demanda un punto crucial, absoluto, una causa, el movimiento suscitado por un "deseo" o un malestar que hace visible un conjunto de imperativos analizables en sí mismos. (2002, pp. 17-18).

A partir de ello, entendemos que la demanda justifica en gran medida esa violencia que sufre la persona o el grupo sujetos de intervención, pues, son ellos mismos quien reflexionan y están conscientes que requieren dicho proceso. Por tanto,

> —aquel que demanda la intervención— determina desde una identidad imaginaria de sí mismo, su propio deseo de rendir su propia autonomía, de cancelar su propia capacidad de decisión, de regulación de sus propios movimientos, y someterse a las condiciones extrínsecas impuestas por la presencia y la acción de otro. (Mier, 2002, p.19).

El sujeto que demanda la intervención está involucrado en la reflexión y la aprehensión de sí mismo, que le permita la capacidad de reformular sus identidades, las formas de saberes, sus experiencias en torno a sus acciones, y concluir con la gestión y creación de sentidos en recuperación del poder hacer, pensar y hablar.

Por otro lado, la intervención no demandada, toma en cuenta la presencia de un extraño, es decir, alguien que quiere conocer para poder intervenir dependiendo la intencionalidad de éste. La intervención no demandada, supone el carácter violento de la misma, ya que la intervención de alguna manera es forzada, imponiendo lo que está mal y en lo cual se debe intervenir.

Por tanto, el posicionamiento del consultor (interventor) se encuentra orientado según la intencionalidad de la intervención. El interventor realiza de manera externa la intervención y se considera experto, en este sentido, se solicita su llamado ya que tiene facilidad para leer los grupos, lo que permite que la solución a problemáticas o a atender las necesidades sea de manera concisa. Por otro lado, se encuentra el interno, el cual pertenece al grupo y conoce lo que dentro de éste sucede, y, por ende, las demandas que se tiene, por ello, convoca a los miembros ya que su intencionalidad es querer hacer algo por un bien común. Por último, el extraño, tiene la intención de conocer la realidad para intervenir, sin embargo, este posicionamiento resulta complejo, porque el grupo puede sentirse en gran medida agredido e incluso sentir por parte del interventor cierta imposición.

De acuerdo con Mier (2002) y llevando sus aportes a la práctica y experiencia propia, durante nuestros primeros semestres tuvimos la oportunidad de realizar algunos trabajos de campo, y comenzar la experiencia de aventurarnos a ocupar técnicas de investigación para llegar a conformar un diagnóstico. De primer momento, no pensamos que fuese tan complicado, que por ser estudiantes nos permitirían en gran medida involucrarnos en alguna institución para realizar la práctica, sin embargo, no fue ni es así, pues como dice el autor, cuando la demanda no es solicitada por el sujeto o grupo, se nos ve como extraños e intrusos de lo que allí sucede, y, en nuestro caso, fue de esa manera.

Al insertarnos en una secundaria para indagar sobre la temática del acoso escolar, se nos abrieron las puertas de la institución, sin embargo, el personal que ahí laboraba nunca nos dejaba solas, siempre estaban detrás de nosotras, logramos percibir que se sentían agredidos, temerosos, de cierta manera a la defensiva, pues pensaban que el informe que pudiésemos hacer pondría en manifiesto lo que sucedía con los alumnos y el acoso escolar en la institución educativa.

Conforme pasaron los semestres y nuestro conocimiento y capacidad en la intervención fueron acumulándose, entendimos que, como consultoras o interventoras, no podemos llegar de cierto modo a imponer algo, incluso mostrarnos como expertas cuando no se ha pedido directamente un proceso de intervención,

más bien, tenemos que ir adentrándonos poco a poco en el grupo, en la comunidad, sin la intención momentánea de llegar a pertenecer al mismo, sino dejar esa decisión al propio grupo.

Por otro lado, Jacques Ardoino (1981) concibe la intervención como “un derrotero clínico que va ha hacer actuar, al mismo tiempo que ciertos procedimientos, una forma de presencia para asumir y tratar los procesos sociales, buscando su evolución.” (p. 21). En la intervención, desde el ámbito psicosocial del sujeto, la implicación en intervención se convierte en la parte central, y a su vez, en el objeto de estudio, orientando la práctica y teoría al dominio de la evolución y el cambio. De cierta manera, la intervención desde los aportes de Ardoino (1981), también resulta de carácter violento, pues existe un cambio que obliga la transformación.

Al igual que Raymundo Mier (2002), Ardoino nos habla de la demanda, haciendo referencia a aquellas necesidades y expectativas a las que la intervención da respuesta, y a su vez, es el acto fundador de cualquier proceso de intervención. En este sentido, entendemos que no puede llevarse a cabo ningún proceso de esta índole sino es demandado por el cliente (denominación que le da el autor a la persona sujeto de intervención). Por ello, menciona que el interventor puede ser visto como un “tercero mediador” que a partir de su práctica logra la transformación de las necesidades o expectativas impuestas por el sujeto o el grupo, de lo contrario, se mirará como un “sospechoso de intromisión”, es decir, como un extraño que impone las acciones para la resolución de los conflictos demandados.

Para lograr que el interventor sea mirado desde la perspectiva de mediador en el asunto de dar respuesta a ciertas necesidades, Ardoino nos habla de una negociación previa con los “clientes”, en la que se realiza una apreciación y estimación de las situaciones y se llegan a acuerdos que son estipulados en un contrato, que dice son “el conjunto de reglas prácticas que regirán a partir de ese momento las relaciones entre los intervinientes y los clientes” (1981, p. 23). A partir de estas reglas, se considera que la intervención no es impositiva, da plazo a que los sujetos hagan algo por ellos mismos para satisfacer sus necesidades.

Ahora bien, es necesario, que dichas reglas sean legitimadas por los clientes para que se lleve a cabo el proceso de intervención, de lo contrario será imposible que se realice, pues, según Ardoino, la metodología de la intervención está orientada a la estipulación de reglas o acuerdos que permitan que el interventor y los sujetos puedan interactuar de manera fluida y lograr así la transformación, y principalmente, la autogestión de ellos en sus prácticas.

En relación con ambos autores, se considera que la intervención refleja un cambio violento, sin embargo, está orientada a la transformación positiva de algún conflicto, problemática o la retribución de necesidades. A su vez, al referirnos con un cambio violento, se quiere expresar que la intervención da paso a que los sujetos se re-piensen, es decir, reflexionen sobre sus acciones, pensarse a sí mismos, acto que la mayoría de las veces provoca un desequilibrio, en el cual se van construyendo nuevas identidades, y a su vez, hábitos, conductas, valores, actitudes, que contribuyen a recuperar el habla y poder hacer para demandar al interventor sus necesidades, y que de esta manera la intervención no resulte impositiva. Es decir, no siempre se dará solución a las demandas o problemáticas, si bien el interventor no es quien resuelve todo, sí da las pautas y guía, de acuerdo con sus conocimientos, a los sujetos con los que ejerce dicha intención de intervenir a fin de que ellos mismos creen acciones de autogestión y autonomía.

Por otro lado, con base en los aportes de Horacio C. Foladori (2008), considera que la intervención institucional genera un ejercicio de análisis y autogestión, a su vez que pone en evidencia lo instituido y lo instituyente.

Foladori (2008), considera oportuno pensar y actuar con base en la corriente de pensamientos diferentes, esto se refiere al análisis sobre las instituciones en torno a la represión de nuestros deseos y creatividad, todo tipo de institución determinan la manera en que reaccionamos y nos relacionamos de tal manera que la intervención surge como un análisis situacional sobre lo instituido, es decir acciona un ejercicio de investigación sobre las mismas, este ejercicio de intervención tiene como objetivo crear posibilidades de cambio a este posible cambio se le denomina lo instituyente.

De igual manera, menciona (Foladori, 2008) que la intervención siempre tiene que ser directa sobre la institución misma, es decir desde lo real, sin embargo, no se tiene una metodología específica para la intervención institucional ya que, varía de dónde pueda desarrollarse desde una perspectiva subjetivista u objetivista, aunque tiene como finalidad un cambio o transformación dentro de la institución. De tal manera que; dentro de la intervención de lo instituido, aporta una teoría que emerge como punto de partida dentro de ello, se refiere a la fisura, es decir, lo que causa un sufrimiento o alguna ruptura dentro de lo normado y que están presentes en todas las situaciones por el hecho de reprimir. El fin de la intervención es encontrar estas provenientes fisuras, ya que son el éxito de lo instituyente por lo que se deben problematizar lo más posible a manera de cambiar la realidad de lo que es y lo que se quiere llegar a ser o estar.

Por otro lado, la intervención no solamente se piensa como un acto intermedio entre dos actores, sino que empieza desde el momento en que pensamos en hacerla, es decir, que el ejercicio de hacer intervención lleva consigo un autoanálisis de nosotros mismos y de las instituciones que ejercen acciones sobre nosotros, en otras palabras, aquello que nos determina y limita. De acuerdo con Foladori (2008), el lenguaje es una de las instituciones que nos forman, ya que éste establece lo que oímos, lo que vemos y cómo y con relación a qué reaccionamos. A su vez, desde la perspectiva de este autor nuestra construcción de identidad está constituida por diversas instituciones que se encuentran en nuestro contexto sociocultural como lo son la propia familia, las organizaciones sociales, la clase social a la que pertenecemos, en fin, todos aquellos que nos fomentan una estructura limitada de valores, creencias, hábitos y reproducciones a desarrollar.

Respecto con lo anterior, el acto de intervención comienza como el *ejercicio necesario de investigación y autoanálisis de estas instituciones y sus actos normativos*, mismas que nos han formado y moldeado de una manera, dicho de otro modo, desde el momento en que se analizan y se cuestiona a las instituciones, la intervención tiene como objetivo; evidenciar lo que se encuentra oculto como acto

de sometimiento y que de alguna manera produce sufrimiento y dolor en las personas al no dejar fluir la creatividad.

Cabe mencionar que desde la experiencia de Foladori, la internación institucionalista conlleva un cierto riesgo a ser limitado, restringido y obstaculizado durante la investigación, por lo que “hablar de instituciones en espacios académicos produce temor y reserva” (2008, p. 23) por lo tanto, el miedo está presente por las consecuencias que se pudieran ejercer en contra de quien se adentre a fondo sobre lo oculto en las instituciones.

Ahora bien, siguiendo con este tipo de internación, Foladori (2008) sugiere una metodología que pretende un cambio institucional, la cual se basa del objetivo de autogestión grupal que se proyecta una perspectiva instituyente, es decir de lo que pudiera llegar a ser. La importancia de planificar y desarrollar estrategias para el autoanálisis institucional, con la finalidad de autogestión como única alternativa para ello. Sin embargo, también menciona que no puede ser ejercida desde lo individual sino desde un movimiento grupal entonces se recrea a una intervención sociopscicoanalítica. Al compartir una reflexión de lo instituido, de las situaciones, de los análisis, etc. con los “otros” pero sin nadie que tenga que dirigirlos, como resultado el grupo se volvería autogestivo pues en efecto no se les presenta una figura autoritaria.

La intervención hasta ahora supone una posibilidad de cambio o modificación sobre un grupo institucionalizado, siempre y cuando exista una demanda de intervención por existencia de un padecimiento o sufrimiento dentro del grupo, es decir, solamente es posible cuando lo instituido presente una fisura ya que, sin demanda puede suceder que en lo instituido haya armonía, por lo cual no existiría un espacio para la intervención.

En este punto es necesario aclarar que la intervención es incapaz de disminuir el sufrimiento “el pedido de intervención siempre es para controlar internamente el devenir institucional, reforzar el orden de lo instituido para que este pueda responder a la misión institucional” (2008, p. 36). Es aquí en donde la fisura adquiere un lugar

demandado por la incapacidad de lo instituido ya que es el primer paso para una posibilidad de cambio institucional.

A su vez, Foladori nos habla del proceso de institucionalización el cual retoma, sintetiza, analiza y resume los conflictos que se presentan en lo instituido y su organización, es decir, todo aquello que impide llegar a lo instituyente. Una vez que se adentra en este proceso es importante retomar una distancia óptima, “pero a su vez, la distancia posible del especialista con la institución tiene que ver con la manera como la institución transmite su lógica de funcionamiento, y "atrapa" en ella al analista; por supuesto, también al grupo institucional”. (Foladori, 2008, p. 181).

Lo anterior, se dirige al poder de pensamiento que las instituciones ejercen sobre nosotros al estar en contacto con la estructura y el funcionamiento de la misma institución, por lo que es necesario ejercer un análisis a profundidad sobre las acciones que los sujetos ejercen puesto que las instituciones reprimen los deseos, impulsos y creatividad de una sociedad con el motivo de mantener todo bajo control, para así moldear a la personas de una manera “correcta” bajo su normativa, con el fin de responder a las mismas estructuras sociales de los problemas que se presentan en una realidad.

Ahora bien, el interventor educativo quien se encuentra en interacción con instituciones que se rigen por normas establecidas, valores, creencias, costumbres, entre otros, tiene la oportunidad identificar fisuras presentes en cada una de ellas, en las que puede ejercer el acto de intervención para una transformación en torno a lo instituyente, es importante mencionar que la acción del interventor no es el llegar e imponer frente al grupo, sino realizar un ejercicio de análisis y proponer en un determinado momento las acciones que se pudieran practicar desde un enfoque comunitario en que la participación, opinión y demandas de las personas prevalezca en todo momento como el objetivo a alcanzar, es decir mientras que la fisura prevalezca, la oportunidad de intervenir está presente.

A lo que nos referimos no es a dar rienda suelta a nuestros deseos e impulsos reprimidos en un sitio, si bien las instituciones cumplen con las exigencias del Estado al formar sujetos para el bien de la Nación. No podemos decir que la

intervención va en contra de las instituciones, sino que, al contrario, ésta busca un acto de participación grupal dentro de ellas para que se cumpla el objetivo principal de las mismas lo cual se deriva en casos de justicia, equidad, salud y trabajo de colaboración interdisciplinarios.

A partir de lo que hemos leído acerca de la intervención, y los aportes que hacen nuestros profesores en el ámbito académico, comprendemos que la intervención no debe ser impositiva, pues como profesionales no debemos juzgar las acciones del otro, pensando que está mal y que por ello necesita “ayuda” para la resolución de sus conflictos. La intervención es flexible y cambiante, si bien pensamos que necesitamos hacer una planificación del proceso de intervención, durante la marcha surgen temas emergentes que deben ser atendidos, que incluso, pudiesen vislumbrar necesidades o problemáticas prioritarias que sean objeto de intervención. Cuando decimos que es flexible, nos referimos a lo que se puede hacer con ella, es decir, mirar determinada situación y formular estrategias que permitan transformarla, es flexible porque se puede realizar desde un ámbito interdisciplinar o multidisciplinar, dando pie a que otros profesionales interesados en la educación trabajen en conjunto para el cambio de la realidad.

Como lo dice Mier (2002) “La intervención implica, necesariamente, una transformación de las posiciones recíprocas de los sujetos en juego, de sus regulaciones, de sus marcos, de sus identidades…” (p. 21), por ello, para que se considere que se ha hecho intervención, se dice que debe transformar la realidad de los sujetos. Si el proceso no logra la transformación de ésta, entonces no podemos hablar de intervención, pues, es necesario un cambio que permita la creación de sentidos como modo para significar el mundo.

Por otro lado, la importancia por definir a la intervención, surge de nuestro interés por desarrollar este trabajo de investigación que gira en torno a la licenciatura ofertada en la UPN-H, por ello, retomaremos la definición que la universidad le da a la intervención y cómo es que está diseñada y fundamentada la Licenciatura en Intervención educativa, a partir de ello, realizaremos una similitud con los aportes de los autores citados.

Según las generalidades de la LIE consultadas en el sitio web “se define intervención como la acción intencionada sobre un campo, problema o situación específica, para su transformación” (UPN-H, 2020. Sección LIE, párr. 2). Entendemos que es un proceso consciente, el cual implica tener claro el o los objetivos que se desean alcanzar con éste, para ello, es necesario que se realice una identificación de la necesidad o bien, de la demanda, que suele convertirse en el punto de partida de la intervención o en todo caso en el “diagnóstico”, a partir de lo cual se realiza el diseño de una estrategia de intervención tomando en cuenta los alcances y limitaciones que se puedan tener, posteriormente se implementa y por último se realiza una evaluación final, y se verifica que se haya producido un proceso de transformación. De esta manera es concebida la intervención desde el programa de la LIE, así mismo, se imparte en la UPN-H, retomando en todos los sentidos la definición y la metodología que se debe seguir para lograr un proceso de intervención.

En este punto, nos parece fundamental retomar los aportes de la Dra. Teresa de Jesús Negrete Arteaga, quien fue coordinadora nacional de la licenciatura en intervención educativa y quien ha aportado aspectos relevantes en cuanto al acto de intervenir.

Durante el II Congreso Internacional de Intervención Educativa (2017) se dió pie a la conferencia magistral en que tuvo lugar la Dra. Teresa de Jesús Negrete Arteaga, durante su participación, coincide con los conceptos anteriores que se le han atribuido a la intervención educativa ya que menciona que este acto ejerce una acción de interceder, mediar e influir entre dos momentos; un antes y un después. De esta manera es que la intervención no puede ser vista como un método, técnica ni tampoco como teoría sino como una analítica o perspectiva. Es decir, hacer intervención educativa opera como un acto emergente que pretende ser respondiente a las urgencias que expresan los sujetos en las instituciones, de modo que la intervención se concibe como resistencia a fuerzas adversas de las propias instituciones.

El acto de intervención educativa no sigue ni cumple con objetivos o estructuras secuenciales, al no contar con una metodología específica para el proceso de intervención. Negrete (2017) explica algunos principios de esta, los cuales sirven como guía. Uno de estos es el análisis de lo emergente, puesto que, es a partir de ello, la forma en que se mueve y analiza la intervención, Negrete (2017) explica dos campos presentes durante este proceso. El primero de ellos son los campos ontológicos, lo cual implica y aborda un reconocimiento de los acontecimientos de la vida cotidiana desde las experiencias, ejerciendo un análisis de construcción de nuestra intervención es decir, tomando en cuenta a la experiencia como vínculo para formular relaciones interpersonales con los otros ejerciendo actos como la toma de decisiones, el diálogo, e quehacer en conjunto, y el cuestionamiento constante como brecha a lo instituyente para poder intervenir.

Durante este ejercicio de análisis, Negrete (2017) habla de tres actores participantes; el sujeto que hace la intervención, el grupo que participa en la intervención y la institución como punto de partida para una transformación. Estos actores se encuentran sumergidos desde un espacio de temporalidad real, es decir, desde lo que acontece y emerge por ello, es imposible que el acto de intervención se siga modelos, planeaciones, objetivos o currículos que desencadenan a lo esperado ya que de este modo estaríamos recayendo en lo instituyente y no habría posibilidad de darle paso a la intervención.

El segundo de los planos que aborda Negrete (2017) son los planos epistémicos, en este sentido, se refiere a la construcción de saberes que emergen desde el acto de intervenir, así como los alcances y limitaciones que se derivan de ello. De esta manera, la intervención es vista como dispositivo por lo que, construye relaciones interdisciplinares que permiten dar pie al proceso de formación sobre la construcción de experiencias. En este punto de análisis se retoman los vínculos de relaciones interpersonales entre los tres actores participantes, sin embargo, es importante no caer en clasificaciones, diagnósticos o evaluaciones, puesto que lo que se pretende es reflexionar sobre cómo el sujeto es copartícipe de los límites emergentes y vinculantes de la institución, tomando en cuenta cuales son los deseos, sufrimientos

y necesidades que se expresan, retomando estrategias didácticas para retomar el uso de la palabra, el pensamiento crítico, las memorias, los haceres, abriendo la posibilidad de fluir hacia lo instituyente.

Asimismo, el referente como principio de identidad que delimita y acota la temática de investigación en la intervención sirve como herramienta de guía para poder indagar y a su vez, problematizar desde los espacios donde se realiza la intervención con una población específica y desde las propias lógicas de lo instituido hacia lo instituyente de quienes realizan la intervención, en este punto, todo concepto e idea previa son saberes imaginarios que posteriormente se convierten en preguntas, las cuales se van modificando todo el tiempo. De esta manera es que el ejercicio de indagación, se convierte en un acto significativo entre sujetos de intervención y de quien hace la intervención en la institución, dentro de lo cual, conlleva a una búsqueda del reconocimiento del cuerpo a partir de su expresión, por ello es necesario pensar en instrumentos que pudiesen establecer contacto directo con el cuerpo y sus expresiones, es decir, conlleva a un ejercicio de investigación cualitativa entre los actores de la intervención.

Por último, Negrete (2017) aborda como principio de intervención la posibilidad de una reconstrucción de trayectos formativos, es decir, como ejercicio de análisis y reflexión hacernos cuestionamientos en cuanto a las decisiones que hemos tomado y que nos han llevado hasta un lugar. No simplemente para cumplir con objetivos o metas, sino para pensar y repensar cómo ha transitado nuestra formación, cómo llegamos hasta ello, quiénes nos han ido formando y acompañando durante el trayecto, qué marcas dejaron, cuál ha sido el significado que se le ha dado hasta ahora, entre otras.

De acuerdo con lo expuesto hasta ahora de la intervención, y propiamente de la intervención educativa, nosotras construimos nuestro propio concepto de ésta, pensando que es un proceso de conocimiento de la realidad de los sujetos y en interrelación con el otro proponer acciones que encaminan a los individuos a la transformación de su realidad promoviendo la recuperación del poder pensar, hacer y hablar, y con ello la autogestión y autonomía de estos.

Consideramos que no existe alguna metodología a seguir, pues pensamos que la intervención es un proceso cambiante y en constante movimiento, en el cual van surgiendo nuevas formas de intervenir, nuevos temas emergentes por atender, y por ello pensamos no se puede seguir una metodología, porque incluso el resultado final es imposible de saber. Por ejemplo, cuando vamos a preparar algún platillo nuevo que desconocemos el procedimiento, con sólo seguir correctamente los pasos de la receta llegamos a un resultado que ya estaba previsto y se está consciente del producto final, sin embargo, cuando hablamos de la intervención es imposible saber si lograremos el objetivo inicial, pues durante el proceso se van presentando nuevas situaciones que se deben atender en el momento, por ello, consideramos que la metodología que se sigue para intervenir debe ser flexible, con apertura para lo emergente.

Para concluir, la intervención se convierte en una forma de vida, en una lucha constante por el cambio, por la transformación, que hace de este proceso una disciplina única para entrometerse desde una postura ética y empática en escenarios prácticos que buscan hacer del sujeto el protagonista de su quehacer en la sociedad, en el mundo.

Una vez expuestos los aportes teóricos de la intervención, y propiamente de la intervención educativa, nos remitimos a abordar el marco teórico-conceptual de las competencias, es decir, al igual que este apartado nos apoyaremos de algunos autores para llegar a comprender lo que son las competencias.

Marco teórico-conceptual de las competencias

Desde la implementación de la Licenciatura en Intervención Educativa LIE, se plantearon expectativas que abordarán en todo el proceso curricular que implementaría el licenciado o licenciada con la pretensión de abarcar espacios educativos formales e informales en que se genere una transformación en beneficio a la resolución de problemas en determinados contextos. “La Licenciatura en Intervención educativa, misma que está pensada para que los futuros profesionales

puedan desempeñarse en distintos ámbitos educativos, con proyectos alternativos que les permitan solucionar problemas socioeducativos y psicopedagógicos, desde una perspectiva multi e interdisciplinaria" (Rangel, 2002, p. 4).

De acuerdo con el plan de estudios de la LIE, este se conforma bajo un enfoque por competencias, las cuales se estipulan en el perfil de egreso, de igual manera se fundamenta a partir de tres saberes disciplinares; saber hacer, saber referencial y saber ser y convivir. Es decir, estos tres saberes están inmersos dentro del plan y todo el diseño curricular por lo que, en cada una de las materias que conforma la licenciatura se desarrolla una competencia del curso, encaminada a cumplir cada uno de estos tres saberes disciplinares. Es así que, como estudiantes y ahora en situación de egresadas de la carrera, nos resulta importante e interesante hacer una inspección al proceso de formación profesional del licenciado en intervención educativa, para fines de estudio e investigación puesto que nos sentimos con la responsabilidad de conocer y reconocer cuáles han sido los recursos, métodos y estrategias que se implementan para la consolidación de los saberes disciplinares bajo el enfoque por competencias y del perfil de egreso como parte de nuestra formación profesional. De tal manera que, es importante dejar claro a qué se refiere la LIE cuando ésta se sostiene bajo un enfoque de competencias.

Por ello nos remitimos a la siguiente cita

> De acuerdo al enfoque, este modelo considera la integración del proceso mental, motriz y afectivo que relaciona al sujeto con el objeto de estudio en un proceso de transformación mutua, donde el nuevo conocimiento o situación se integra a lo ya conocido. Así, el proceso de enseñanza y de aprendizaje pone el énfasis en los procesos estructurales dinámicos que intervienen en la construcción del conocimiento, estrechamente ligado a las características de la realidad social y cultural. (Rangel, 2002, p. 4)

Lo anterior quiere decir que nuestra licenciatura contempla este enfoque basándose en problemas de la sociedad que afectan la realidad, por lo que el LIE podrá generar ciertos conocimientos y habilidades para la resolución de estos, por ello en el perfil de egreso se identifican las características que éste debe poseer.

Contemplando que nuestra formación profesional se encuentra bajo un enfoque por competencias, es importante conocer la conceptualización de competencia, ya que este término se puede interpretar comúnmente como las destrezas y habilidades que posee una persona para desarrollar ciertas tareas en una determinada situación, sin embargo dentro la formación profesional de un lie, éstas toman un cierto sentido que contempla no sólo los saberes sino toda una carga académica en que se ven reflejados los aprendizajes esperados de la licenciatura.

Por lo tanto, abordaremos primeramente desde los aportes teóricos de algunos autores y trataremos de explicar y a su vez entender el concepto que se tiene sobre las competencias desde tres ideas fundamentales: 1. Relación conocimientos-competencias, en el cual exponemos que los primeros no son ajenos a las segundas, sino que deben ir de la mano para lograr la competencia. 2. Movilización de recursos, atendemos la importancia de movilizar los recursos cognoscitivos en la práctica para el desarrollo de competencias, entendiendo los recursos como los conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, información, entre otros. 3. La estructura propia de una competencia, es decir, contemplar las dimensiones del saber (saber ser, saber hacer y saber referencial) para una estructuración y entendimiento de estas. Posteriormente, describimos la consolidación de la LIE bajo el enfoque por competencias desde sus inicios, a la par atendemos de manera general los antecedentes de éste.

a. De la noción al concepto de competencia (s)

Primeramente, para abordar el concepto de competencia nos remitimos al diccionario de la Real academia española, la cual dice que la competencia consultada desde lo competente se refiere a la “pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado” (2021). Desde este concepto, la competencia nos remite a lo idóneo, entendiéndolo como lo adecuado o apropiado, en este sentido, cuando se es competente es necesario la idoneidad, sin embargo, al buscar lo apropiado para algo no existe una flexibilidad en el procedimiento que se sigue, ya que mirándolo desde esta perspectiva pareciera que el fin es la

excelencia de las acciones, más que reconocer los conocimientos, procedimientos y actitudes que se requieren para la intervención en determinada situación.

Por otro lado, Posada, citado en Irigoyen, Jiménez y Acuña (2011), comenta que “el concepto de competencia es bastante amplio, integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios de aprendizaje y desempeño” (p. 247). En este sentido, para el desarrollo de las competencias es necesario que el sujeto realice una relación entre los conocimientos teóricos y los prácticos, a fin establecer la diversificación de situaciones en las cuales puede llevar a cabo acciones, mismas que deberá plantearse desde una postura ética y crítica para intervenir en la resolución de los problemas o acontecimientos.

Ahora bien, en el ámbito educativo, para hablar de competencias es necesario que exista una integración y acumulación de recursos teóricos y cognitivos, y a su vez, una movilización práctica que permita observar y valorar los desempeños que el estudiante ha construido durante un ciclo formativo, si solo existe una posesión de conocimientos, se puede calificar que no se es competente, ya que no hay una vinculación de recursos que permitan que el individuo se desempeñe satisfactoriamente en una acción. (López, 2015)

En este sentido, según Perrenoud (2008) “las competencias nos remiten a la acción” (p. 24), son poderes de acción que desde el sentido psicosociológico son el conjunto de medios para la elaboración de una acción eficaz (Perrenoud, 2008), pues, las competencias vistas y entendidas como tal no refieren solamente la práctica o el proceso de realizar determinadas acciones, no están desentendidas de los conocimientos o son opuestas a ellos, más bien, se necesitan de conocimientos previos, de una posesión de ellos para que un profesional en una disciplina determinada logre realizar acciones eficaces y que de esta manera se puede vislumbrar la competencia o competencias adquiridas.

A este respecto, “un sabio no es ipso facto competente” (Perrenoud, 2008, p. 24), es decir, por más conocimientos que una persona pueda tener sobre un sinfín de disciplinas, de aportes teóricos, técnicas, entre otros, no será competente si no se lleva a la práctica, si esa persona que a los ojos de muchos es sabia por poseer muchos conocimientos sobre el mundo, no será totalmente competente si lo teórico se queda en eso solamente, pues, como lo hemos mencionado, la competencia se refiere a la acción, a realizar determinadas acciones de manera eficaz, y sólo si llegamos a lograrlo es que podríamos decir que somos competentes para algo, de lo contrario seremos buenos manejadores de las teorías.

Es interesante mantener clara la diferencia entre saberes y el enfoque por competencias al que se mantienen sujetos los estudiantes ya que, algunos piensan que este enfoque se limita a la formación del sujeto bajo regímenes nacionales de congruencia, y a su vez, la misión de la educación se dirige a la transmisión e instrucción de conocimientos. Por tanto, de acuerdo con el artículo de Perrenoud (2008) publicado en la revista de Docencia Universitaria, se concuerda que, desarrollar competencias no es significado de dar la espalda a los saberes, por el contrario, les da un impulso y los vincula con prácticas sociales, así como a situaciones complejas, a la resolución de problemas y al planteamiento de proyectos.

Esto quiere decir que, sin saberes no pueden existir competencias, esta afirmación se basa desde un señalamiento por separar habilidades manuales o tareas prácticas de verdaderas competencias profesionales. Las primeras se refieren solo a las capacidades que uno adquiere sin necesidad de estar inserto en un programa académico, sin embargo, es importante mencionar que no se dejan de lado ninguna de las dos ya que ambas contribuyen al dominio práctico de un tipo de tareas y situaciones, sin embargo, se afirma lo siguiente

> Las competencias elementales evocadas no existen sin relación con los programas escolares y los saberes disciplinares, ellas exigen nociones y conocimientos de matemáticas, de geografía, de biología, de física, de economía, de psicología; suponen un dominio de lengua y de las operaciones matemáticas básicas; convocan una forma de cultura general que se adquiere también en la escuela. (Perrenoud, 2008, p. 3)

Esto quiere decir que, aunque estas anteriores son necesarias para realizar y comprender ciertos conceptos y tareas en la escuela, “la noción de competencia reenvía a situaciones en las cuales es preciso tomar decisiones y resolver problemas” (Perrenoud, 2008, p. 3). Es decir, el conocimiento básico y empírico que obtenemos por medio de nuestras experiencias se construye cuando ejercemos un acto de análisis y reflexión para saber cómo es que podemos aplicar ese conocimiento en una situación determinada para nuestra vida. En otras palabras, poseer el conocimiento o habilidades no significa ser competente, sino que las experiencias propias en determinados contextos nos obligan a un proceso de conjugación entre nuestros saberes y la toma de decisiones para dar paso a una acción que ha sido planeada, pensada y evaluada, es decir, a plantear el problema antes de resolverlo. En este mismo artículo se cita a Le Bortef para comprender como es que él asimila el término con un saber movilizar, es decir, desde su perspectiva, no basta solo con poseer el conocimiento, sino que cada vivencia, cada situación y cada experiencia, los contextos, las relaciones e inclusive la propia cultura, son elementos relevantes que dan paso a la competencia para ejercer una acción.

Hasta aquí, nos encontramos con la primera idea fundamental para lograr entender y conceptualizar las competencias, y es que la escuela como institución formadora no renuncia de cierto modo a la transmisión de conocimientos para desarrollar competencias en los estudiantes, sino que, se requiere de ellos para llevar a cabo una acción en una situación determinada. Cuando hablamos del desarrollo de competencias profesionales no nos remitimos a la mera práctica, pues, cada una de las acciones humanas exige de baja o gran escala el dominio de ciertos conocimientos, y que la vinculación que se hace de éstos con las habilidades, capacidades y destrezas, es lo que nos permite ejecutar una acción de manera eficiente.

A este respecto, “desde la óptica de los promotores de la EBC la competencia no se limita a los aspectos procedimentales del conocimiento, a la mera posesión de habilidades y destrezas, sino que se ve acompañada necesariamente de elementos

teóricos y actitudinales" (Díaz y Rigo, 2009, p. 79). Es decir, no se remite solo a un saber hacer o a evidenciar un desempeño, si bien, es importante y característico centrarse en el desempeño del sujeto, la competencia engloba a su vez aspectos teóricos y de actitud, ya que se concentra también en un saber-saber y un saber ser, porque como profesionales es indispensable conocer de la teoría y responder de manera ética y crítica ante las situaciones que se presenten. Por ello, hacer la vinculación de conocimientos, desempeños y actitudes, es fundamental cuando se habla de competencia, en este caso, competencias profesionales, de no ser así, y retomando solo los desempeños se valora como un oficio, en el cual no se conoce de manera teórica los procesos teóricos y metodológicos de una disciplina en específico.

En otras palabras, cuando se pone en práctica una competencia se interviene en determinadas situaciones o problemas, en los cuales es necesaria la movilización de los recursos con los que se cuentan, de igual forma, se debe estar dispuesto a resolver aquellos problemas que acontecen desde una postura actitudinal que la situación requiera, mostrada la disposición para la resolución de éstos es indispensable el dominio de las habilidades, destrezas y procedimientos para llevar a cabo las acciones pertinentes, no sin antes, ejecutarlas desde el conocimiento de hechos similares, conceptos y más que nada, desde la apropiación de procedimientos teóricos y metodológicos que la acción así lo demande.

En este sentido, la competencia es "una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos" (Perrenoud & Lorca, 2003, p. 7). En el caso de los profesionales en intervención educativa, no nos serviría de mucho conocer y saber de inicio a fin la metodología de elaboración de un proyecto educativo sino sabemos el cómo lo haremos, de qué manera lo podemos implementar para que no quede solamente en el escrito, más bien, que tenga un impacto social que produzca un fenómeno de transformación y que, por tanto, se logre la consolidación de una intervención. Así como a los médicos, no les es suficiente con conocer sobre química, anatomía, física, biología o medicamentos, sino saben cómo diagnosticar a una persona, cómo

realizar una revisión de rutina, hasta el simple o complejo hecho de poner una inyección.

Con estos ejemplos, pretendemos exponer a ustedes que cuando se habla de competencias no se remite únicamente al desempeño o práctica en la realización de una acción, no significa tampoco que los conocimientos que deban adquirirse sean ajenos a ellas, más bien, se trata de una vinculación conocimientos-competencias, es decir, existen de manera previa una erudición sobre la acción a realizar, en este sentido, es una condición necesaria ya que si no hay conocimiento previo de lo que llevemos a cabo no nos llevará a la eficacia, y por lo tanto, no seremos competentes en ello.

El siguiente punto por tratar es sobre la movilización de recursos que se encuentra implicada en lo que vamos conceptualizando como competencia, ya que como lo hemos mencionado no se remite únicamente a los conocimientos teóricos, sino que se necesitan de otros recursos, no precisamente materiales, para llevar a cabo las acciones en determinada situación. Por ello, discutiremos sobre la segunda idea para llegar a comprender lo qué son las competencias y lo que implica ser competente desde el ámbito educativo.

Por lo tanto, Perrenoud (2008) nos dice que “para actuar, se movilizan recursos: los conocimientos no son suficientes, la formación también debe desarrollar habilidades o capacidades” (p. 26), a este respecto y como lo hemos expresado en párrafos anteriores, el simple hecho de contar con conocimientos teóricos no nos hace competentes, ya que se requiere de la movilización de recursos, más allá de los materiales, sino más bien de esas habilidades, capacidades, destrezas, que el individuo desarrolló y adquirió en algún momento de la vida para alcanzar las competencias, ya que “ sólo existen competencias estables si la movilización de los conocimientos va más allá de la reflexión que cada cual es capaz de realizar y pone en acción los esquemas creados” (Perrenoud & Lorca, 2003, pp. 28-29).

Cuando hablamos sobre esquemas nos referimos a los concepción que Jean Piaget hace sobre estos, relacionándolos con la organización cognitiva que implica la

asimilación del objeto con la acción, en este sentido y atendiendo los aportes de Perrenoud, para alcanzar las competencias y que éstas se consoliden como tal, debe existir un proceso de movilización de recursos cognoscitivos (conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, información, entre otros) que nos permitan actuar de manera adecuada en una situación determinada. Solo así es que se puede decir que se desarrollan las competencias en una persona, de lo contrario no se estaría preparado para una actuación eficaz.

En relación con esto, los esquemas (entendiéndose como el cúmulo de acciones que la persona reproduce y repite en la realidad) sirven de base para la acción, y es aquí donde entra en actuación la competencia, ya que ésta es ese conjunto de esquemas mentales que los sujetos formamos en algún momento de la vida, y que, gracias a ello, es que podemos utilizarlos para ponerlos en práctica y permitirnos realizar una acción con pertinencia y eficacia. (Perrenoud & Lorca, 2003).

En este sentido y poniendo de ejemplo una de las ocho competencias de nuestro perfil de egreso, pretendemos exponer la importancia de los esquemas mentales para analizar y explicitar el asunto de la movilización de los recursos. De acuerdo a lo siguiente “Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.” (Rangel, 2002, p. 29)

Para llegar a consolidar esta competencia, primeramente, debemos haber creado esquemas mentales, en este caso, nos podríamos referir a la realización de los diagnósticos educativos, ya que desde los primeros semestres se nos dice qué es un diagnóstico y cómo se va construyendo, a su vez que elaboramos ejercicios para la comprensión de éste. Lo formamos como esquema porque lo vamos repitiendo y reproduciendo, si bien, en primer semestre no se construye en su amplitud y complejidad, existen acciones durante nuestra estadía universitaria que al final llegamos a comprender y elaborarlo.

Por otro lado, para saber hacer diagnósticos educativos se moviliza la capacidad de observar una situación determinada, de identificar, definir y dar solución a los problemas, la habilidad de comenzar una conversación para obtener información, de escuchar a los Otros, de dirigirse con respeto y honestidad hacia los Otros. Ahora bien, en cuanto a conocimientos, se necesita saber qué es un diagnóstico, cómo se construye, cuáles son los métodos y técnicas utilizados para constituirlo, conocer la diferencia entre problema, necesidad o demanda, los paradigmas de la investigación, entre otros.

Con este ejemplo, queremos clarificar que es importante el cúmulo de esquemas mentales que a lo largo de nuestra experiencia en la vida conformamos, ya que estos en este caso nos permiten repetir la acción pero que a su vez se va modificando para llegar a hacerlo de la mejor manera. Asimismo, la movilización de los recursos nos remite a poner en práctica eso que de alguna manera sabemos, dominamos y que nos constituyen como sujetos sociales, en el caso del ejemplo, la habilidad de escuchar a los otros e iniciar una conversación, permite una escucha activa y, por lo tanto, la obtención de información para identificar lo que se requiere, y, en consecuencia, construir un diagnóstico basado en conocimientos teóricos sobre la investigación social.

Resumiendo, esta segunda idea que abordamos para entender y conceptualizar a las competencias como tal, es precisamente, la movilización de recursos cognoscitivos, ya que, si no existe una vinculación práctica entre conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, informaciones, percepciones, entre otros, no podemos hablar de las competencias. Hasta este momento, nos parece importante retomar que no solo se habla de conocimientos, si bien, son recursos previos fundamentales para la puesta en práctica de determinadas acciones en la realidad, no son lo único que se pone en juego, no se necesita ser sabio para lograr ser competente. En segundo lugar, debe existir la movilización y desplazamiento de los recursos cognoscitivos para desarrollar de manera eficaz una acción en una situación específica, y, por tanto, lograr la competencia.

Por último, nos gustaría atender una tercera idea, y es referente a la articulación de la competencia con las dimensiones del saber (saber referencial, saber ser y saber hacer) bajo un enfoque pedagógico de la educación. En primer momento, retomamos algunas otras concepciones que se le han atribuido al término de competencia con la finalidad de comprender la importancia de la conjunción de los tres saberes.

De acuerdo con López Pérez (2015), presentamos lo siguiente:

> De manera general se entiende a la competencia como la integración entre saber (conocimientos), saber hacer (experiencias prácticas), saber ser (actitudes) y saber pensar (pensamiento reflexivo) en un contexto, que incluye tanto conocimientos teóricos como prácticos de una disciplina y que son aplicables en un contexto profesional. Por tanto, puede decirse que la competencia es una síntesis de experiencias significativas que los sujetos han acumulado a lo largo de su vida que se verifican a través del desempeño en el saber hacer. (p. 19)

La competencia es la integración de conocimientos, experiencias prácticas, actitudes, pensamiento reflexivo y crítico, que se utilizan en un contexto profesional para desempeñarse en una acción específica. Entonces cuando hablamos de competencias, no se remite a la acción, a las actitudes o los conocimientos que se tengan, sino que, se vinculan cada uno de ellos para lograr realizar una actividad de manera eficaz.

A este respecto, “desde el ámbito educativo la educación basada en competencias tiene como objetivo fomentar el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, basándose en una educación centrada en la construcción e integración de diversos recursos, capacidades, habilidades, actitudes, etc., más que en la acumulación de conocimientos.” (López, 2015, p. 13). De acuerdo con la cita, se puede entender que la escuela como institución se encarga de preparar a los sujetos para la vida, es decir, dotar de conocimientos, habilidades, destrezas, aptitudes, actitudes, valores, entre otros, que sean recursos que los individuos puedan utilizar a lo largo de su vida en determinadas situaciones para la resolución de problemas.

En cuanto a la noción de competencia, Rodríguez (2007) plantea una integración:

> del SABER (conocimiento teórico o proposicional, derivado de la internalización de afirmaciones empíricas o lógicas sobre el mundo), SABER-HACER (conocimiento práctico o desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para obrar en el mundo), y SABER-SER (conocimiento experiencial, también denominado saber del "saber estar", del conjunto de normas, valores, actitudes y circunstancias que permiten interactuar con éxito en el medio social. (p. 146)

Al respecto conviene decir que la competencia vista desde distintas perspectivas, en ella llegan a confluir los tres saberes referentes a los conocimientos teóricos, a las habilidades y destrezas para realizar una acción, y aspectos de personalidad que permiten la interacción con la sociedad.

En cada ámbito se le dará mayor peso a una dimensión del saber, por ejemplo, desde el sector laboral la competencia se inclina más a los desempeños que el sujeto realiza de manera idónea, sin precisamente tener referentes teóricos, sin embargo, en una profesión tal como la intervención educativa, debe coexistir la articulación de los tres saberes ya que al ser una licenciatura enfocada en la realización de proyectos educativos está presente siempre el medio social, con el cual es necesaria la interacción con los miembros de éste, por ello, tener valores y actitudes éticas como profesionales y como parte de la misma sociedad resulta indispensable para una intervención.

En este sentido, podríamos decir que en el ámbito educativo necesariamente es importante la articulación y vinculación de las competencias profesionales con las dimensiones del saber, ya que cuando se está formando de manera profesional a un sujeto se le debe de dotar de conocimientos teóricos, metodológicos y enseñar las maneras de intervenir desde lo actitudinal, dando pie para que los sujetos se repiensen en este aspecto.

A este respecto, las concepciones que hemos trabajado sobre las competencias tienen como características similares los "conocimientos generales y específicos (saberes), la capacidad de internalizar conocimientos (saber-conocer), destrezas técnicas y procedimentales (saber-hacer), desarrollo de actitudes (saber-ser) y competencias sociales (saber-convivir)" (Rodríguez, 2007, p. 151). Por lo consiguiente, es que pensamos y fundamentamos desde estos autores que las

competencias deben estar pensadas y estructuradas a partir de la vinculación del saber-saber, del saber hacer y del saber ser y convivir, ya que todo profesional en cualquiera que sea la disciplina deberá contar con conocimientos teóricos, con destrezas y técnicas procedimentales, y también actitudes y habilidades sociales que permitan inmiscuirse en los grupos sociales para una acción eficiente.

Resumiendo lo planteado hasta ahora, para llegar a comprender el término de competencia debemos tomar en cuenta los siguientes principios: 1. siempre deberá existir una relación entre los conocimientos y las competencias, no son ajenos, ni mucho menos transitan por caminos distintos, sino que van de la mano para que consolidar en este caso las competencias profesionales. 2. Entendiendo como recursos aquellos esquemas mentales construidos a lo largo de la vida, así como, a las habilidades, destrezas, actitudes, técnicas y valores, mismos que deben ser movilizados en la práctica para el desarrollo satisfactorio de competencias profesionales. Y, por último, 3. la vinculación con los saberes (saber-saber, saber-hacer y saber-ser y convivir), que precisamente desde las ideas de Perrenoud corresponden a los recursos cognoscitivos.

Por lo tanto, en esta investigación la competencia será entendida como el cúmulo de conocimientos teóricos y metodológicos, de habilidades, destrezas, actitudes y valores que se conjuntan para que la movilización de los recursos vaya más allá de la reflexión, es decir, que se realice una acción en distintos escenarios con los esquemas cognoscitivos que a lo largo de la vida se van formando. En este sentido, no podemos hablar de competencias cuando los principios mencionados no llegan a cumplirse.

b. Desde donde se consolida la LIE bajo el enfoque por competencias

En este apartado, primeramente, explicamos al lector la noción que se abordará para el concepto de enfoque por competencias y posteriormente, cómo es que la licenciatura en intervención educativa aborda este enfoque para su implementación y consolidación curricular.

En un primer momento, nos remitimos a la conceptualización y a su vez la diferencias que existen entre modelo y enfoque por competencias desde distintas posturas ya que, es importante tener clara la diferencia entre ambas para posteriormente poder identificar y asimilar su inserción dentro de la LIE.

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE) el concepto de enfoque es la acción y efecto de enfocar, lo cual nos lleva a la siguiente cita “Dirigir la atención o el interés hacia un asunto o problema desde unos supuestos previos, para tratar de resolverlo acertadamente” (2021). A su vez, para el concepto de modelo, nos remitimos a las siguientes citas que nos llevan al interés general de esta investigación “Arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo” y “Esquema teórico, generalmente en forma matemática, de un sistema o de una realidad compleja, como la evolución económica de un país, que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento” (RAE, 2021).De esta manera es como mantenemos una idea general de la noción que implica un enfoque y el modelo. Ahora bien, en cuanto al abordaje del enfoque y modelo por competencias, se retoman las siguientes citas.

> Las competencias como enfoque se focalizan en una serie de aspectos de la educación y no pretenden abordar todo el sistema educativo, mientras que las competencias como modelo implican todos los elementos presentes en la formación de las personas (personales, sociales, económicos e institucionales). (Instituto Universitario Anglo Español A. C.& Red Durango de Investigadores Educativos A.C.2011, p. 17)

> Por otro lado, los profesores deben dominar el enfoque centrado en el aprendizaje para que el alumno obtenga el beneficio de aprender en el proceso enseñanza-aprendizaje. Si el gobierno, empresarios, escuela, profesores y alumnos realizan su

> tarea mejorará la calidad académica y a largo plazo propiciará desarrollo económico y social del país. (Chong & Castañeda, 2013, p. 2).
>
> El enfoque por competencias se plantea como alternativa para el diseño curricular y para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, desde un sustento constructivista se considera el desarrollo de competencias como un saber hacer en la práctica, pero motivado en un aprendizaje significativo que se transfiere a situaciones de la vida real y que implica la resolución de problemas. (Andrade, 2008, p. 62)

De tal manera, se entiende como enfoque por competencias al sentido que se le ha dado a la adquisición de habilidades, saberes y la transformación de conocimientos a partir de la noción enseñanza-aprendizaje ya que, se retoma desde la construcción académica dentro de una institución educativa y bajo un interés de formación profesional. asumiendo que, dentro de la formación profesional del LIE no se puede pasar de largo toda la carga académica y el sentido que se le dio a la licenciatura desde su planeación, hasta su propia consumación.

A su vez, nos remitimos a los factores que influyeron en torno a la realidad que se vivía en su momento en México, para la planeación de la LIE pensada bajo el enfoque por competencias. De este modo nos referimos a que primero se implementó el enfoque y bajo estos esquemas fue que se planeó toda la carga curricular de la LIE hasta su consolidación en el año 2002.

> La adopción del enfoque por competencias en la educación superior nace de la necesidad de responder más adecuadamente al cambio social y tecnológico, como también a la organización del trabajo para adaptarse al cambio, en particular por la casi extinción del ejercicio profesional individual (Corvalán y Hawes, 2006). El desarrollo de competencias en los universitarios debe generar conocimientos y tecnologías que propendan a la solución de problemas y que induzcan al logro de una mejor calidad de vida. (Cassanova, Canquiz, Paredes & Inciarte, p. 116)

En México, en los años sesenta aparece el modelo enfocado en competencias (Chong & Castañeda, 2013) el cual articulaba el sector productivo con la educación, orientando a los sujetos a desarrollarse como empleados. En consecuencia, los profesores no estaban ni están capacitados para implementar dicho modelo, ya que no han recibido capacitación para ello. Por tanto, siguen optando por una educación

tradicional, a base de clases magistrales, centrándose en los contenidos y olvidando al estudiante, quien debe ser el centro del aprendizaje.

Por otro lado, de acuerdo con Andrade (2008) el enfoque por competencias en México aparece a finales de los años 60 debido a la necesidad de implementar un vínculo que formará a los jóvenes universitarios a partir de saberes y habilidades haciendo uso de las nuevas tecnologías para la resolución de problemas y la erradicación de la pobreza en el país, es decir, se formaba para un saber hacer, lo que ocasionó varios disturbios entre los contenidos y la práctica, o sea la falta de una metodología precisa y elocuente. A su vez, este enfoque le apostaba a la retribución de mano de obra en México, lo que ocasionaría el pago a la deuda externa en que se encontraba el país en su momento. Debido a esto, varios programas institucionales adoptaron este enfoque pensando en la resolución de la falta de empleo aportando nuevas posturas que vinculan los ámbitos laborales con la educación en el país.

Posteriormente siguiendo con la aportación de Andrade (2008). En la década de los 80 seguía la incongruencia entre el currículo y el enfoque por competencias, ya que solo se limitaba a la vinculación entre la educación y el trabajo o el sector productivo por lo que, para su solución, se derivó en la creación de institutos tecnológicos y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). posteriormente en la década de los 90 se pensaba en la vinculación del currículo con respecto al enfoque por competencias, tomando en consideración los aportes del proyecto Tunning América Latina, con respecto, a ello se retomó el concepto de competencia en educación el cual se presenta como la formación amplia de un ciudadano por medio de nuevos enfoques como lo es el aprendizaje significativo, el cual estaría presente en distintas áreas como la cognoscitiva (saber), la psicomotora (saber hacer) y la afectiva (saber ser). De tal manera que sobre estos planteamientos se consolida la formación de las nuevas generaciones de estudiantes para el progreso del país, no solo para obtener un beneficio de capital, sino que se vinculen sus conocimientos para la transformación y mejora de su persona como ciudadano íntegro, responsable y capaz de realizar y atender las necesidades y problemáticas

dentro de un determinado contexto vinculados a sectores culturales, cognitivos, afectivos, laborales, etc.

Por lo tanto, de acuerdo a lo anterior, la LIE y su planeación se basaron bajo un enfoque por competencias, que en su momento estaba dirigido a la ejecución de conocimientos abordados desde y para el ámbito laboral, sin embargo, a partir de diferentes situaciones que determinaron en el País, este enfoque ha ido cambiando para transformar la formación profesional de los estudiantes y que a su vez, los conocimientos que adquieran sean significativos para su vida cotidiana por tal motivo, es importante plantear y replantear los programas, planes y currículos educativos de la LIE que actualmente se ejercen hoy en día, de manera en que estos se vinculen con aspectos de una realidad social y por consecuencia exista una congruencia en tanto contenidos curriculares, la formación de perfil de egreso y un enfoque abordado por competencias.

c. Plan de estudios

La Licenciatura en Intervención Educativa consta de un plan de estudios conformado por 37 espacios curriculares, 32 de ellos son cursos obligatorios, y, los restantes pertenecen a cursos optativos. Las asignaturas se encuentran distribuidas en tres amplias competencias, primeramente, el *saber referencial*, que articula los conocimientos de diversas disciplinas con la realización de un proyecto de intervención. En éste, más que nada se dan los aportes teóricos sobre educación que orientan la tarea del interventor educativo.

En segundo lugar, se encuentra el *saber hacer*, correspondiente a la capacidad que tiene el alumno de realizar prácticas de campo con los equipos, herramientas e instrumentos necesarios. Dentro de dicha competencia, están presentes asignaturas como la intervención educativa, el diagnóstico socioeducativo, la planeación y evaluación institucional, entre otras.

Por último, el *saber ser y convivir*, se refiere a la capacidad de relacionarse con las personas mostrando empatía por el otro, ya que la licenciatura está orientada al trabajo con grupos, y, además porque es una profesión que debe desarrollarse de

manera multi e interdisciplinaria para mejores fines de transformación. Por ello, el perfil de egreso de un LIE se encuentra sustentado en los contenidos que se abordan desde las asignaturas estipuladas en el plan de estudios.

A su vez, siguiendo con el plan de estudios de la LIE, las competencias antes mencionadas se distribuyen en tres áreas de formación profesional con el propósito de ampliar la concepción y adquisición de estas.

En primer lugar, se encuentra el área de formación inicial en ciencias sociales, en la cual se busca garantizar la adquisición de competencias que permitan la formación integral del sujeto en el área de conocimiento social en diversos contextos culturales, por ello, está constituida de siete cursos básicos de nivel general los cuales se cursan obligatoriamente en los dos primeros semestres de la licenciatura.

> A través de ellas, se propone introducir a los estudiantes en los procesos y técnicas de investigación que les doten de herramientas para conocer y construir la realidad en los planos internacional, nacional, estatal y local, así como interpretar los problemas sociales y su expresión en la cultura y la identidad del mundo contemporáneo. (Rangel, 2002, p. 32)

Las asignaturas que se abordan dentro de esta área en primer semestre son: Elementos básicos de investigación cuantitativa con un total de 10 créditos, introducción a la epistemología con 8 créditos, problemas sociales contemporáneos con 8 créditos y cultura e identidad de igual manera con 6 créditos. En cuanto a las asignaturas que se comprenden dentro de esta área en segundo semestre son: Elementos básicos de investigación cualitativa con 10 créditos, desarrollo regional y microhistoria con 10 créditos y, por último, políticas públicas y sistemas educativos contemporáneos con un total de 8 créditos.

La siguiente área corresponde a la formación profesional básica en educación dentro de la cual se implementan los requerimientos de iniciación al campo educativo, así como el desarrollo de competencias genéricas, las cuales describen desempeños comunes a actividades profesionales como lo son: analizar, interpretar, organizar, negociar, planificar, investigar, diseñar, evaluar, dirigir e implementar, entre otras como emplear nuevas tecnologías de comunicación.

Este conjunto de competencias tiene la finalidad de desarrollar en el futuro profesional las capacidades de adaptación y transferencia, de resolución de problemas, flexibilidad de pensamiento, trabajo, realización y control autónomo y sensibilidad social. (Rangel, 2002. p. 33)

Las asignaturas que se abordan dentro de esta área se implementan desde segundo semestre hasta sexto, siendo las siguientes: intervención educativa con un total de 10 créditos, diagnóstico socioeducativo con 10 créditos, teoría educativa 8 créditos , lo mismo que desarrollo infantil, desarrollo del adolescente y el adulto, diseño curricular con 10 créditos al igual que evaluación educativa, administración y gestión educativa con 8 créditos, asesoría y trabajo con grupos con 10 créditos, lo mismo que planeación y evaluación institucional y por último creación de ambientes de aprendizajes.

La última de estas áreas corresponde a la formación en líneas específicas, la cual, de acuerdo con el Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN (Rangel, 2002) su propósito es facilitar a los estudiantes el desempeño y la intervención con mayores elementos conceptuales, metodológicos y técnico-instrumentales, en un campo problemático específico de la educación.

> Esta área pretende una formación interdisciplinaria referida a saberes, procedimientos, técnicas y tecnologías de aplicación e intervención específica en un campo profesional determinado, considera la realización de prácticas profesionales vinculadas a los sectores productivos, educativos y asistenciales, de carácter público o privado. Cada línea atenderá los requerimientos propios del campo educativo que aborde en lo particular, atendiendo las necesidades de los estudiantes, así como las detectadas en los diagnósticos estatales. (Rangel, 2002, p. 33)

De acuerdo con lo anterior, la formación profesional en las líneas específicas, comienza desde el tercer semestre, lo que permitirá un quehacer profesional, dentro de esta área se considera la realización de prácticas profesionales, servicio social y seminario de titulación los cuales se abordan en sexto, séptimo y octavo semestre, por lo que el contenido se especializa en competencias y saberes metodológico-técnico que se dirigen a la intervención en vinculación con los sectores laborales y con los profesionales.

De esta manera, la estructura curricular de la licenciatura en intervención educativa retoma el modelo por competencias profesionales dentro de su plan de estudios y, por ende, en cada una de las tres áreas de formación para el LIE, cumpliendo con el valor total de 358 créditos. *(ver anexo 1)*

Si bien, se ha expuesto de manera general la estructura curricular del plan de estudios de la licenciatura, nos parece pertinente explicar la fundamentación desde las cuatro dimensiones que se retoman en el Programa de Reordenamiento de la oferta educativa (2002) y a su vez, desde un enfoque por competencias que se propone en la licenciatura en Intervención educativa.

La LIE es una licenciatura elaborada por académicos de las unidades, y a su vez, una propuesta curricular enfocada en la atención de problemas y necesidades presentados en cada entidad federativa, con la finalidad de responder a éstas y a las expectativas de los alumnos. Por ello, se hacen diagnósticos en cada entidad para que la propuesta curricular fuese transversal en la atención de necesidades sociales, regionales y estatales.

> Es importante destacar aquí que los resultados de los diagnósticos estatales referidos, las condiciones de las Unidades UPN participantes, los principios que orientan el quehacer de la UPN como universidad pública, el modelo de competencias, así como el contexto mundial de la educación, fueron los referentes básicos desde los cuales se construyó el modelo curricular y se definieron los objetivos de esta nueva licenciatura basada en el modelo de competencias profesionales (Rangel, 2002, p. 17).

En relación con la cita, nos centraremos en este apartado a realizar la fundamentación de la LIE a partir de los referentes básicos tomados en cuenta para la construcción del mapa curricular y plan de estudios, en específico, nuestro foco será el enfoque de competencias profesionales en el cual está basado la licenciatura. A fin de realizar un análisis de las competencias estipuladas en el mapa curricular y conocer a fondo lo útil que puede ser este modelo.

De acuerdo con el Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN (2002) la fundamentación de la Licenciatura en Intervención Educativa es realizada a partir de 4 dimensiones, la social, socio-profesional,

epistemológica y psicopedagógica, todas en convergencia con el enfoque de competencias profesionales, y, a través de lo cual serán abordadas.

Primeramente, la dimensión social se refiere a la pertinencia social y educativa de la licenciatura para responder a las necesidades de cada estado y a su vez, a los problemas arrojados a partir de los diagnósticos realizados. Éstos sirvieron como base para la creación de las líneas específicas que oferta la licenciatura, las cuales son: Educación de las personas jóvenes y adultas, Gestión Educativa, Educación inicial, Interculturalidad, Inclusión social y Orientación educacional.

La dimensión socio-profesional integra el análisis de procesos educativos, atendiendo necesidades no sólo en el ámbito áulico, sino ver más allá y atender en distintos contextos sociales, para ello se necesitan de ciertas características, que bien, pueden ser abordadas como competencias, por ejemplo, polivalente, que permita al interventor encontrar ámbitos de intervención y aplicación de sus conocimientos; capaz de ser creativo, capaz de trabajar en equipo, pues la licenciatura exige en gran medida la multidisciplinariedad.

En cuanto a lo que se refiere a la dimensión epistemológica,

> La idea de competencia involucra un replanteamiento acerca de la producción del conocimiento y aprendizaje. Reconoce diferentes formas, vías de acceso y tipos de conocimientos, por lo tanto, que las personas desarrollan experiencias significativas a través de su desempeño en el lugar de trabajo; asimismo, que gran parte del aprendizaje se sitúa y ocurre dentro de contextos culturales específicos (Rangel, 2002, p. 21).

Por ello, la validez del conocimiento no se encuentra aislada de la praxis, pues, es en ésta en la que ponemos en marcha todos los aprendizajes adquiridos a partir de una enseñanza formal, e incluso, no formal. Estar en constante relación, permite a su vez, la creación de nuevas ciencias que fortalecen la práctica profesional de los interventores educativos o cualquier otro profesional.

Por último, la dimensión psicopedagógica, la cual resulta ser la dimensión de mayor relevancia para el enfoque de competencias profesionales, pues ésta hace referencia a él, ya que es en el que está basado el currículum de la LIE. Asimismo,

los principios que se retoman del enfoque son: la polivalencia, pues la competencia es transferida y aplicada en distintos contextos; flexibilidad, porque establece planes de estudios con cursos flexibles en los cuales el estudiante puede seleccionarlos y combinarlos para formación, de igual manera, porque el mercado laboral y social se encuentran en un cambio constante y por ende la formación académica debe estar respondiendo a ello; pertinencia, corresponde a las demandas del sector social, profesional y laboral; alternancia, combinación de los conocimientos teóricos en al ámbito laboral, social y profesional; y, desarrollo y continuidad, refiriéndose al desarrollo de competencias relacionadas con los cambios sociales y las constantes modificaciones del sector laboral. (Rangel, 2002).

De acuerdo con ello, el enfoque es mirado desde las ventajas que puede tener en el ámbito laboral, ya que se vinculan los sectores académicos y productivos que permiten validar y certificar las competencias adquiridas por los sujetos. Sin embargo, desde nuestra perspectiva se vislumbran las competencias laborales más que las competencias profesionales, las cuales son las que fundamentan el enfoque por competencias.

En este sentido, la intención de la licenciatura es que los egresados puedan desempeñarse en distintos campos educativos con la finalidad de dar solución a problemas diversos de la sociedad, por lo que, en el caso de los LIE, existen competencias generales que son aquellas capacidades, destrezas, habilidades, valores y actitudes vinculadas con el saber-saber, saber ser y saber hacer, y que conforman el perfil profesional, es decir, el perfil de egreso. A su vez, existen competencias específicas, que se adquieren de acuerdo con los conocimientos teóricos y prácticos propios de cada línea, por último, también encontramos competencias particulares que corresponden al fin perseguido durante cada uno de los programas de estudios, es decir, cada una de las asignaturas. (Rangel, 2002).

Retomando toda la información sobre el proceso de formación profesional con base en el enfoque por competencias que se implementa en la licenciatura de intervención educativa, no se podría dejar pasar de largo el perfil de egreso del licenciado, ya que éste cumpliría con las expectativas ideales. Retomando el

Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN (2002), el perfil de egreso es considerado como el conjunto de competencias profesionales, las cuales son:

• Crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos, mediante la aplicación de modelos didáctico pedagógicos y el uso de los recursos de la tecnología educativa. Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos y de los ámbitos donde se espera influir profesionalmente, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad.

• Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.

• Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas de diseño, así como de las características de los diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario con una visión integradora y una actitud de apertura y crítica, de tal forma que le permita atender a las necesidades educativas detectadas.

• Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría, identificando problemáticas, sus causas y alternativas de solución a través del análisis, sistematización y comunicación de la información que oriente la toma de decisiones con una actitud ética y responsable.

• Planear procesos, acciones y proyectos educativos holística y estratégicamente en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles, utilizando los diversos enfoques y metodologías de la planeación, orientados a la sistematización, organización y comunicación de la información, asumiendo una actitud de compromiso y responsabilidad, con el fin de racionalizar los procesos e instituciones para el logro de un objetivo determinado.

• Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas específicas con base en el conocimiento de diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión, organizando y coordinando los recursos para favorecer procesos y el desarrollo de las instituciones, con responsabilidad y visión prospectiva.

• Evaluar instituciones, procesos y sujetos tomando en cuenta los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, con una actitud crítica y ética.

• Desarrollar procesos de formación permanente y promoverla en otros, con una actitud de disposición al cambio e innovación, utilizando los recursos científicos,

> tecnológicos y de interacción social para consolidarse como profesional autónomo. (Rangel, 2002, p. 29)

Tomamos el perfil profesional de la LIE, para reconocer para realizar la investigación al enfoque de competencias que se implementa dentro de la UPN-H sede Pachuca, partiendo desde nuestro supuesto de investigación el cual expresamos desde una investigación acción participativa como estudiantes en su momento y ahora como egresadas.

Cada una de las competencias que se describen, son fundamentales en la formación profesional de la y el licenciado en intervención educativa, ya que son las que durante toda la carrera se deben ir cumpliendo para llegar a lograr el perfil de egreso de la LIE, sin embargo, no todas ni todos alcanzamos las competencias, y es aquí de donde comenzaremos a abordar el análisis del enfoque por competencias de la licenciatura y qué es lo que ha faltado en la universidad para llegar a cumplirlas, asimismo, exponer desde la experiencia de estudiantes y egresados el análisis a los datos empíricos.

CAPÍTULO III.

Enfoque cualitativo: La investigación acción participativa como diseño de estudio

Toda experiencia directa es cualitativa, y las
cualidades son lo que hacen directamente valiosa a la vida misma.
Sin embargo la reflexión va tras de las cualidades
inmediatas porque se interesa con las relaciones
y desdeña el aparato cualitativo
-John Dewey

En el presente capítulo se describen la metodología y las características de esta investigación, así como las técnicas, los instrumentos y las estrategias utilizadas en el desarrollo de ésta dentro del contexto de la Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo sede Pachuca.

Primeramente, se parte del supuesto de investigación el cual surge como la idea que existe una mayor carga en el trabajo teórico dentro de la LIE y no se le atribuye el apoyo y recursos suficientes al desarrollo del trabajo de campo durante la formación del licenciado en intervención educativa a su vez que nuestra investigación se encuentra dirigida a indagar sobre la formación académica de los licenciados en intervención educativa desde el enfoque educativo por competencias, buscando dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son los recursos, las estrategias y los métodos que dispone la UPN-H sede Pachuca para formar profesionalmente al Licenciado en Intervención Educativa a partir del enfoque por competencias, a fin de alcanzar sus competencias profesionales? la cual nos llevó a determinar el enfoque metodológico de nuestra investigación. Para ello, es importante tener claro que el tema principal de nuestro estudio está puesto en las competencias profesionales estipuladas en el perfil de egreso del licenciado en intervención educativa y cómo es que se relacionan unas con otras.

Para llegar a conformar nuestra pregunta de investigación, primeramente, dimos respuesta a algunas preguntas guía para llegar a encontrar y definir claramente ésta. A su vez, realizamos la triangulación de tres dimensiones, las cuales, en conjunto con la guía de investigación, nos permitieron desarrollar preguntas, objetivos y aspectos metodológicos para la elaboración de este escrito.

Las dimensiones que delimitan esta investigación son: la UPN-H sede Pachuca, la formación académica del Licenciado en intervención educativa y el enfoque educativo basado en competencias, éstas posibilitaron la formulación de nuestra pregunta de investigación, y, de igual manera, la definición de nuestros objetivos de investigación.

Objetivo general Identificar cuáles son los recursos, métodos y estrategias que dispone la UPN-H sede Pachuca para formar profesionalmente al Licenciado en Intervención educativa a partir del enfoque por competencias mediante la interpretación de las experiencias propias de los estudiantes y egresados con la finalidad de reconocer la apropiación de las competencias profesionales.
Objetivos específicos
1. Identificar cuáles son los recursos, métodos y estrategias que hacen falta en la formación profesional del LIE para la apropiación de las competencias del perfil de egreso mediante la apreciación de las experiencias y relatos de estudiantes y egresados.
2. Reconocer las experiencias académicas de egresados y estudiantes de la LIE a través de la interpretación de entrevistas para explicar el fomento que la UPN-H le atribuye al trabajo de campo.

3. Describir el enfoque por competencias implementado en la UPN-H sede Pachuca mediante el análisis del plan de estudios de la licenciatura en intervención educativa para exponer la desarticulación de las competencias profesionales en relación con las dimensiones del saber.

De este modo, es que para el contenido de este capítulo retomamos las bases teóricas de investigación ya que nos basamos en una investigación bajo un enfoque cualitativo, por lo que describiremos este tipo de investigación y cómo es que se abordaron diferentes instrumentos de acuerdo con nuestro tema de estudio.

Investigación desde el enfoque cualitativo

Esta investigación está sustentada principalmente desde el enfoque cualitativo, sin embargo, retomamos uno de los instrumentos de investigación referente al enfoque cuantitativo el cual es el cuestionario, y fue utilizado por tres razones, primeramente porque el estudio de esta tesis va dirigido a la formación profesional del y la LIE bajo un enfoque por competencias por lo que no es posible observar de manera directa estas y necesitábamos algún instrumento que nos permitiera indagar en estos temas en una población mayor.

En este sentido, la segunda razón fue abarcar la mayor cantidad de estudiantes, egresados y egresadas de la licenciatura para recabar la información necesaria para la investigación, aunado a ello, la tercera razón se debe a las limitantes que tenemos al estar sumergidos en la pandemia de la covid-19, lo que nos imposibilita entrevistas cara a cara con todas y todos los participantes del cuestionario. Sin embargo, la interpretación que se hizo de los cuestionarios no fue sólo cuantitativa sino que recae mayormente en realizar el análisis desde el enfoque cualitativo.

Tomando en cuenta que en su momento fuimos estudiantes de la LIE en la UPN-H y en la actualidad nos encontramos en situación de egresadas, este estudio surgió bajo un ejercicio de reflexión sobre nuestra propia formación profesional, por lo cual retomamos las características y aspectos principales de la investigación cualitativa bajo el enfoque metodológico de la investigación acción participativa puesto que, no

sólo nos vemos como agentes externas de intervención, sino como sujetas al estudio bajo nuestras propias experiencias y conocimientos adquiridos durante nuestra formación profesional. Al mismo tiempo, nos resulta importante rescatar estas experiencias relatadas de viva voz de nuestros compañeros LIE en situación de estudiantes y egresados de la misma institución.

Por ello, es que retomamos en este estudio el enfoque de investigación cualitativo, por lo que a continuación procedemos a describir sus principales características para comprender y situar nuestra metodología de investigación.

De acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista (2006), el fundamento bajo el enfoque cualitativo de investigación "utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación" (p. 49). Tiene un proceso a seguir, empezando porque el investigador plantee un problema no tan específico, puesto que durante el proceso se argumentan esas preguntas de investigación ya que se genera un trabajo de exploración, descripción y la generación de expectativas teóricas. Es decir, va de lo particular a lo general, por ello, se contempla la recolección de datos como lo son los diferentes puntos de vista de quienes son los participantes acerca de expectativas, la expresión de sus emociones, experiencias, sentimientos, entre otros.

A este respecto, según Jiménez-Domínguez (2000)

> La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta (citado por Salgado, 2007, p. 71)

La importancia de la investigación cualitativa no recae en datos medibles, más bien, en la apreciación de los sujetos, desde nuestro proceso de investigación, la cual es el punto de partida para entender los significados y simbolismos que constituyen la realidad social a través de las experiencias de las personas que la conforman, es

decir, la propia voz de los sujetos en su interacción con el mundo. “En sentido amplio, pude*[sic]* definirse la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.” (Quecedo & Castaño, 2002, p. 7).

Por lo que, a diferencia de la investigación cuantitativa “en la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio” (Hernández et al, 2006, p. 49). Así mismo, resulta interesante en este tipo de investigación, la interacción entre sus participantes por lo que el investigador recaba los datos a través del lenguaje corporal, visual, verbal y no verbal de tal manera que se indaga en aspectos subjetivos, expresando sentimientos, emociones en descripciones de eventos, interacciones, relaciones, conductas y manifestaciones.

Las técnicas que se implementan para este tipo de investigación y la recolección de datos, derivan en “la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, interacción e introspección con grupos o comunidades”. (Hernández et al 2006, p. 50). Por lo anterior, el proceso de indagación resulta ser impredecible ya que se mueve entre eventos y su interpretación, de esta manera es que el objetivo de este enfoque es reconstruir o transformar la realidad, ya que se fundamenta de la perspectiva interpretativa lo cual significa que centra el significado de las acciones de los individuos y las instituciones.

Resulta interesante el papel del investigador en este enfoque, porque éste se contempla como parte, en las experiencias individuales de los participantes y en la construcción del conocimiento teniendo en cuenta que él o ella también forma parte del fenómeno (realidad), de esta manera es que “en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.” (Hernández et al, 2006, p. 50).

Por último, de acuerdo con los autores, este tipo de investigación no pretende que sus resultados lleguen a replicarse en algún momento, sino que “el enfoque

cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos". (Hernández et al, 2006, p. 50).

En este sentido, nuestra investigación pretende visibilizar la experiencia de las y los licenciados en intervención educativa frente a su formación profesional bajo el enfoque por competencias, interpretando y dando voz a cada una de sus vivencias dentro de la universidad, asimismo, compartir nuestras propias experiencias en relación con los participantes.

Por ello, tomamos la decisión de implementar técnicas e instrumentos de investigación tanto de corte cuanti como cualitativo, pensando en complementar y sustentar nuestra investigación con información relevante, de esta manera, es que nos dimos a la tarea de recabar datos pensando en nuestra pregunta y supuesto de investigación, comenzando por el plan de estudios de la LIE, el perfil de egreso y las competencias profesionales que se contemplan.

> La investigación cualitativa aparece referida a una familia de métodos, tradiciones de investigación, enfoques, o formas de producción de conocimiento que comparten una ontología, o forma de concebir los fenómenos de investigación, similar: análisis narrativo, constructivismo, estudios culturales, estudios de caso, etnografía, etnometodología, fenomenología, investigación-acción, investigación heurística, interaccionismo simbólico, método biográfico, teoría fundamentada, teoría crítica y posmodernismo. (Izcara, 2014, p. 13)

Por lo tanto, al estar sustentada primordialmente por el enfoque cualitativo, retomaremos la investigación acción participativa como abordaje metodológico. En este sentido, hay que entender que cuando hablamos en este apartado sobre la investigación acción como diseño de estudio, "se refiere al "abordaje" general que habremos de utilizar en el proceso de investigación" (Hernández et al, 2006, p. 686), es decir, el enfoque metodológico de acuerdo con el tipo de investigación, en este caso, la investigación cualitativa.

La investigación acción participativa según Mertens (citado por Hernández et al.) "debe involucrar a los miembros del grupo o comunidad en todo el proceso del

estudio (desde el planteamiento del problema hasta la elaboración del reporte) y la implementación de acciones, producto de la indagación.” (2006, p. 707).

Los participantes desde este enfoque no son vistos como objetos de estudio, más bien, como agentes de cambio en su contexto social, pues al estar involucrados en la investigación existe un proceso de conciencia crítica que permite la reflexión a partir de sus propias experiencias.

Para fines de esta investigación, primeramente, como estudiantes de la universidad nos resultó la interrogante de cuestionar nuestro plan de estudios para entender de manera crítica nuestra formación como Licenciadas en Intervención educativa bajo un enfoque por competencias, posteriormente, nos dimos a la tarea de involucrar a compañeras y compañeros LIE que participaran como principales actores de nuestra investigación para rescatar de su viva voz sus experiencias en relación con el tema.

La investigación acción participativa busca un cambio social en el contexto de los participantes, son ellos mismos quienes dirigen el proceso de investigación para la identificación de sus necesidades y por ende la participación y acción para el cambio o transformación. En el caso de nuestra investigación, como la IAP lo estipula, está orientada a la conciencia crítica, en este sentido, se logró que a partir del análisis a las competencias del perfil de egreso de los LIE, las participantes se cuestionaran y miraran de manera crítica qué recursos, métodos y estrategias han sido utilizados para su formación profesional bajo el enfoque por competencias, de igual forma, de manera empírica, hacer propuestas desde su punto de vista para la mejora, en este caso, para el logro eficaz de las competencias profesionales.

Contexto y sujetos

Para el enfoque cualitativo, el abordaje de la muestra no pretende ser una representación estadística, sino que, de acuerdo con Hernández et al (2006) la muestra no necesariamente tiene que representar un fragmento de la población que se estudia, más bien, nos competen aquellos participantes que nos aporten al entendimiento de un fenómeno o de la realidad en que éstos mismos están inmersos

(el planteamiento del problema) y a su vez responder a las preguntas de investigación.

De este modo, nos limitamos a la formación de los LIE dentro de la Universidad pedagógica Nacional del Estado de Hidalgo sede Pachuca, desde su implementación hasta la fecha, siendo estudiantes y egresados en ambos turnos los cuales serán los sujetos inmersos en esta investigación. No solo logramos identificar nuestra población de estudio, sino también los componentes que determinan su formación profesional.

Con el fin de dar pie y seguimiento a nuestra investigación de corte cualitativo, se pensó en una estrategia que incorpore el acercamiento con los sujetos, ya que, se buscaba retener de mayor manera posible la información proporcionada y a la vez, con ayuda del instrumento de investigación, entablar una conexión de libertad entre los agentes que participen en la recolección de información para hacer de esto, un flujo mayor de diálogo ya que, no solo pensamos en cifras o datos duros sino que también se pensó en un espacio para poder hablar libremente sobre sus experiencias y sentimientos tomando en cuenta el enfoque cualitativo. Por lo tanto, pasaremos a explicar paso a paso cómo es que fueron pensadas nuestras estrategias para generar la participación de los estudiantes y egresados, y, los factores que influyeron en ello.

Primeramente, partimos de nuestra pregunta de investigación ¿Cuáles son los recursos, las estrategias y los métodos que dispone la UPN-H sede Pachuca para formar profesionalmente al Licenciado en Intervención Educativa a partir del enfoque por competencias, a fin de alcanzar sus competencias profesionales? Es en este momento en que determinamos quienes participarían y a su vez establecimos dos criterios para delimitar la procedencia de información conforme a nuestra población objetivo, el primero de ellos son los estudiantes de la LIE, específicamente de sexto y octavo semestre ya que, al ser próximos a egresar de la carrera, la mayoría de ellos tendrían que estar desarrollando sus competencias del perfil de egreso en los lugares donde están inscritos en servicio social y prácticas profesionales.

El segundo de nuestros criterios consiste en la población de LIES egresados de la UPN-H, puesto que, de acuerdo con el enfoque por competencias que se aborda en la institución, se busca saber cuáles fueron los recursos, métodos y estrategias que se implementaron o si estos han cambiado para el logro de las competencias profesionales del perfil de egreso las cuales deberían estar abordadas desde sus espacios laborales.

Así que, nos dimos la tarea de situarnos en nuestro contexto y valorar cómo serían nuestros alcances y limitaciones para la búsqueda y recolección de información tomando en cuenta que nos encontramos en aislamiento debido a la pandemia mundial por covid 19, haciendo uso de comunicación por medio de correo electrónico, nos dimos a la tarea de investigar con el coordinador de la LIE, la matrícula de compañeros de sexto y octavo semestre que actualmente se encontraban estudiando, de lo que obtuvimos respuesta arrojando datos estadísticos que en su momento el total de compañeros estudiando consistían en 64 por ambos turnos. Esta misma estrategia de búsqueda fue para los egresados, sin embargo, por parte de la institución no tuvimos alguna información relevante que nos pusiera en contacto con ellos, ya que se nos hizo saber que no se contaba con una lista o algún registro de egresados.

Sin embargo, cabe mencionar que, al ser una investigación de carácter cualitativo, no se descarta la importancia y relevancia que se le atribuye al contacto directo con los sujetos con la finalidad de evitar fugas de información, así como de potenciar el flujo de la palabra, el lenguaje corporal y rescatar elementos que quizá sean de utilidad para nuestro estudio. De esta manera, es como nos dirigimos al diseño de la estrategia y las técnicas para rescatar dichos elementos, lo cual nos lleva a la construcción de instrumentos de recopilación de datos los cuales se abordan en el siguiente apartado de este estudio.

Técnicas e instrumentos de investigación

Como lo hemos mencionado, la investigación primordialmente utilizada es bajo el enfoque cualitativo, sin embargo, retomamos en este caso, técnicas e instrumentos del enfoque cuantitativo, ya que por las condiciones de salud pública y la afección que ha traído la pandemia de covid-19 ha habido ciertas limitantes en la implementación de la metodología. En este sentido, las técnicas e instrumentos utilizados fueron la encuesta y el cuestionario (enfoque cuantitativo), y, la entrevista grupal y guion de entrevista (enfoque cualitativo).

Primeramente, definiremos el concepto de técnica el cual se asocia con los instrumentos ya que, en la primera nos referimos al medio práctico para la obtención o recolección de información de nuestro estudio de investigación, de acuerdo con la siguiente cita

> la técnica propone las normas para ordenar las etapas del proceso de investigación, de igual modo, proporciona instrumentos de recolección, clasificación, medición, correlación y análisis de datos, y aporta a la ciencia los medios para aplicar el método. Las técnicas permiten la recolección de información y ayudan al ser del método. (Martínez, 2013, p. 3)

Entre algunos ejemplos de estas técnicas, podemos encontrar la observación ya sea directa, indirecta y la participante, así como la entrevista de igual manera en sus diferentes modos de acuerdo con el tipo de investigación y al grupo de discusión, entre otros.

Por lo tanto, para fines de este estudio nos referimos al instrumento de investigación como un elemento indispensable para la IAP puesto que, en éste, se permiten el registro y la conservación de los resultados tangibles que dieron lugar a utilizar una técnica de investigación, entre algunos ejemplos de instrumentos que podemos encontrar son el registro de observación, la guía de observación, el diario de campo, el guion de entrevista, guion de debate, entre otros.

Ahora bien, en cuanto a nuestro trabajo metodológico, en primer momento, está orientado a la organización y sistematización de las competencias de cada curso que constituyen el mapa curricular de la licenciatura, tomando en cuenta de igual manera, cada asignatura de las seis líneas específicas.

Por otra parte, como bien sabemos, el modelo por competencias se compone por tres dimensiones de saber: el saber saber, el saber hacer y el saber ser. Por lo tanto, nuestra licenciatura se fundamenta principalmente en este enfoque y cada uno de los cursos tiene como objetivo alcanzar una competencia en el campo curricular de estos saberes.

En el caso de los LIE, existen competencias generales que son aquellas capacidades, destrezas, habilidades, valores y actitudes vinculadas con el saber saber, saber ser y saber hacer, y que conforman el perfil profesional, es decir, el perfil de egreso. A su vez, existen competencias específicas, que se adquieren de acuerdo con los conocimientos teóricos y prácticos propios de cada línea, por último, también encontramos competencias particulares que corresponden al fin perseguido durante cada uno de los programas de estudios, es decir, cada una de las asignaturas. (Rangel, 2002, p. 26)

Ahora bien, las asignaturas se encuentran distribuidas en el mapa curricular en tres campos formativos, primeramente, la formación inicial en ciencias sociales, la cual busca asegurar la adquisición de competencias que permitan al estudiante la formación en el área del conocimiento social y los diversos contextos socioculturales mediante la introducción a las técnicas, instrumentos y herramientas de investigación.

En segundo lugar, el campo de la formación profesional básica en educación, se refiere al inicio de la comprensión y desarrollo de competencias en el ámbito educativo, las cuales proporcionan en el estudiante las capacidades de análisis, interpretación, indagación, investigación, planificación, diseño, organización, entre otras, para desempeñarse de manera profesional.

Por último, la formación en líneas específicas, a este respecto las competencias que se adquieren son específicas de una de las seis líneas vigentes en el plan de estudios, las cuales brindan la oportunidad de profundizar en campos educativos delimitados.

Explicado y descrito brevemente la estructura del mapa curricular nos disponemos a narrar el proceso metodológico que seguimos para llegar a elaborar los instrumentos de investigación. Primeramente, nos dimos a la tarea de organizar en una tabla las asignaturas por campo formativo, es decir, de acuerdo con el documento general de la LIE 2002, organizamos cada uno de los cursos conforme al campo de formación al que pertenecen, a su vez, categorizamos las competencias de estos. Para llegar a completar de manera concreta la información, tuvimos que realizar una búsqueda exhaustiva en la red, ya que en el documento general de la lie no se encuentran especificadas las competencias de cada asignatura, por ello, indagamos en cada antología bajada de la red la competencia de cada una de ellas, fue bastante complicado, ya que en algunas no se encontraba escrita de manera explícita la competencia, por lo que recurrimos a la página web de la Universidad Pedagógica Nacional de Morelos para remitirnos a los documentos de actualización del año 2018 para obtener la información que necesitábamos

Una vez concluida la tabla por campo formativo, realizamos una segunda en la cual listamos las ocho competencias que según el perfil de egreso se deben alcanzar una vez terminada la licenciatura, dicha información la obtuvimos del documento general de la Lie, el cual ha sido un texto clave en nuestra investigación, consecuentemente, nos dispusimos a estructurar en una tabla final de cuatro columnas la información obtenida con la finalidad de iniciar el análisis del plan de estudios y mapa curricular, posteriormente, la elaboración de las preguntas que conformaron los instrumentos de investigación.

Ahora bien, la tabla final quedó estructurada de la siguiente manera, la columna 1, corresponde a la dimensión, las cuales como ya lo habíamos mencionado comprenden el saber saber, el saber hacer y el saber ser y convivir; la columna 2, hace referencia a subdimensiones, en este caso, son cada una de las asignaturas, contemplando los cursos de cada una de las líneas específicas, las cuales fueron resaltadas de un color distinto para fines del análisis; posteriormente, la columna 3, que tiene por título indicador, los cuales serán la esencia de cada una de las

competencias descritas, es decir, de manera general y de acuerdo con un análisis de la misma, se redacta en enunciados lo esencial de la competencia, lo que de manera concreta el estudiante debe realizar al final del curso.

Por último, la columna 4, se refiere a las preguntas pensadas de acuerdo con cada información obtenida de las dimensiones utilizadas y tomando en cuenta los objetivos de la investigación.

Por tanto, la primera técnica que utilizamos para nuestro proceso de investigación fue la encuesta, como bien sabemos, pertenece al enfoque cuantitativo ya que está dirigida a recoger y analizar una serie de datos de una muestra determinada. La encuesta según García (citado en Casas, Repullo y Donado, 2003) se refiere a:

> una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características. (p. 143)

La encuesta como técnica fue utilizada para recolectar información sobre la formación profesional de las y los licenciados en Intervención educativa de manera masiva, es decir, acercarnos a partir de ella a una mayor cantidad de estudiantes y egresados de la licenciatura, por lo que diseñamos un cuestionario, que es el instrumento del que se apoya la encuesta como técnica de investigación, ya que "consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir" (Hernández et al, p. 310), en este sentido, se pensó indagar sobre recursos, métodos y estrategias que la universidad dispone para el logro de las competencias, a su vez, poder vislumbrar el nivel de consolidación de las mismas desde la autovaloración de los participantes.

Los cuestionarios consideran dos tipos de preguntas, las cerradas y las abiertas. Las primeras tienen en cuenta opciones de respuestas limitadas, es decir, se muestran a los participantes posibles respuestas, los cuales deberán limitar su contestación a éstas. Por lo contrario, en las preguntas abiertas no se delimitan las respuestas, sino que dan pie a que los participantes puedan dar su opinión o puntos

de vista. En esta última se obtendrán datos diversos y, por lo tanto, un número infinito de respuestas.

Ahora bien, los cuestionarios pueden ser aplicados en distintos contextos, sin embargo, destacan dos opciones, en primer lugar, que sean autoadministrados, es decir, que se le proporcionen de manera directa al participante y sea él mismo quien da respuesta; esta forma de aplicación puede llevarse a cabo en el contexto individual, grupal o por envío (Hernández et al, 2006).

- Individual, los sujetos acuden a un espacio físico o dan respuesta en su contexto inmediato como el trabajo, la casa, la escuela, entre otros, siendo ellos mismos los que lo contesten.
- Grupal, se cita a los participantes en un lugar, se forman grupos pequeños y el investigador va resolviendo dudas en el momento de la aplicación, una vez concluido, se entregan los cuestionarios.
- Por envío, consiste en mandar el instrumento mediante correo postal, correo electrónico o ingresando a una página web, especificando al participante el medio de retorno del cuestionario.

En segundo lugar, son aplicados mediante entrevista personal, la cual consiste en que un entrevistador aplica el cuestionario a los participantes, haciendo las preguntas a cada uno y anotando sus respuestas.

En este caso por la magnitud de las afecciones por la pandemia a nivel global, están limitadas las actividades de manera presencial, por lo cual recurrimos a las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la elaboración de nuestro primer instrumento y el envío de este. En este sentido, construimos el instrumento de recolección de datos, mediante la función de Google formularios, el cual se diseñó en cuatro secciones que estuvieron encaminadas a la utilización de preguntas cerradas delimitando a través de la escala Likert las respuestas y una pregunta abierta para conocer la opinión de los participantes con relación al cuestionario elaborado.

La primera sección, se denomina formación académica de la y el LIE; en este apartado se da a conocer el objetivo general del formulario, de igual manera se les solicita al estudiante o egresado los datos generales como su licenciatura, línea específica y semestre, en caso de ser egresado, se requiere escribir la palabra “egresado” en el apartado de semestre.

La segunda sección se denomina competencias del perfil de egreso, en esta se hacen diversas afirmaciones con una valoración de escala estimativa, dichas afirmaciones surgen con base en las competencias del perfil de egreso de LIE. Siguiendo con la siguiente sección, de nombre Recursos, métodos y estrategias, en la que, se presentan diversas afirmaciones con valoración de escala estimativa con el objetivo de indagar sobre los recursos, métodos y estrategias que la Universidad Pedagógica Nacional- Hidalgo ofrece a los estudiantes de la licenciatura en intervención educativa para la consolidación de las competencias profesionales del perfil de egreso.

Por último, la cuarta sección lleva por nombre saber ser y convivir, compuesta de igual manera que las anteriores por secciones de escala estimativa, la cual se refiere a las aptitudes y comportamientos internos de la persona que permiten establecer y desarrollar las relaciones en el ámbito del trabajo, así como potencializar el desarrollo humano a través del desempeño de las funciones productivas durante la formación.

A su vez, se agregó un apartado al final del formulario pensando en la disponibilidad de participar en una entrevista grupal, por lo que se pretende mantenerse en contacto con ellos por medio de su correo electrónico, de este modo, se solicita escribirlo, seguido de ello se encuentra el último espacio en el cual, tienen la posibilidad de escribir algún comentario que les haya surgido con respecto al formulario.

Ahora bien, la estrategia utilizada para la difusión de los formularios fue primeramente a través de los coordinadores de la LIE, a los cuales se les hizo saber la intención de los instrumentos y la petición para que por medio de coordinación de

licenciaturas se apoyara con la divulgación del enlace. Al mismo tiempo, se pidió apoyo a nuestra asesora para hacer llegar a compañeras y compañeros estudiantes la liga del formulario con la finalidad de no retrasar el proceso de investigación.

Fortaleciendo la estrategia del envío del cuestionario, al ser egresadas de la LIE, optamos por la difusión de éste con nuestros compañeros colegas egresados y con compañeros estudiantes con los que se mantuviera contacto, a través de las redes sociales. Asimismo, decidimos publicar un mensaje en un grupo de Facebook de LIEs pidiendo su colaboración en la respuesta de los formularios, gracias a ello y a nuestros compañeros y compañeras que nos ayudaron tuvimos mayor respuesta para la investigación.

Posteriormente, con la obtención de la información de las y los participantes interesados en colaborar en un grupo focal se enviaron correos electrónicos agradeciendo su participación y a su vez, pidiendo confirmar su asistencia en los horarios de acuerdo con su disponibilidad de tiempo. Como respuesta obtuvimos que 6 personas de los 24 participantes seguían en la disposición de colaborar con nosotras en el grupo focal, por lo que una vez confirmada la asistencia enviamos el enlace de la reunión para la fecha acordada y conformamos un grupo de WhatsApp con la finalidad de mantenernos en contacto con las interesadas y compartir información con respecto a los encuentros.

Llegada la fecha acordada de la primera sesión se contó únicamente con la participación de una compañera egresada y una compañera estudiante. Por lo que, se decidió llevar a cabo con ellas la charla, que se convirtió en una entrevista grupal o colectiva, ya que algunos autores establecen que:

> Respecto al número ideal de personas que deben conformar un grupo focal, diferentes autores han propuesto una gran variedad de rangos de participantes. Según Turney y Pocknee (2005), éste debe estar conformado por 3 a 12 participantes; otros autores establecen un rango más pequeño, de 4 a 8 (Kitzinger, 1995 y Diaz, 2005); de 5 a 10 participantes (Krueger, 2006b); de 6 a 10 participantes (Mayan, 2001; Powell y Single, 1996; Gibb, 1997); de 6 a 12 participantes (Noaks y Wincup, 2004; Freeman, 2006); de 8 a 10 participantes (Rigler, 1987; Vogt, King, D. y King, L. 2004); de 7 a 12 participantes; y de 10 a 12 participantes (García, Ramos, Díaz y Olvera, 2007). (Escobar, J y Bonilla, F. s/f, p. 54)

Por lo tanto, metodológicamente y por el número de participantes no se pudo conformar ni poner en marcha el grupo focal como técnica de investigación, sin embargo, se adecuó la estrategia a una entrevista colectiva que nos permitió indagar en nuestra pregunta y supuesto de investigación, y, con base en los acuerdos de implementar dos sesiones, las participantes mostraron el interés y compromiso por colaborar en nuestro proceso de investigación.

A este respecto, la segunda de nuestras técnicas utilizadas en el proceso de investigación fue la entrevista grupal, por lo que se entiende la entrevista como “una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández et al, 2006, p. 597), en este caso, la llevamos a cabo con dos entrevistadoras (nosotras como investigadoras) y dos entrevistadas (nuestras compañeras, egresada y estudiante).

El objetivo principal de nuestra entrevista fue desencadenar una discusión en torno a la formación profesional del LIE, por lo que optamos por una entrevista abierta, ya que teníamos como guía general temas de contenidos que queríamos abordar y la finalidad era que la discusión se generará con flexibilidad.

A este respecto, Creswell (citado en Hernández et al., 2006) “coincide en que las entrevistas cualitativas deben ser abiertas, sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias y sin ser influidos por la perspectiva del investigador o por los resultados de otros estudios” (p. 597). Las experiencias de las participantes fueron la parte importante de la investigación ya que, a través de ellas, nosotras como investigadoras pudimos obtener la información necesaria, poniendo al centro en todo momento la propia voz de nuestras compañeras.

Como tal no se contó con un guión de entrevista, ya que la entrevista grupal surgió como una técnica de recolección de datos emergente al no contar con el número requerido para la conformación del grupo focal, por tanto, nuestra guía para orientar la conversación se centró únicamente en contar con temas o puntos clave a tratar en esta, lo cual permitió que la charla fuese fluida y flexible porque la dinámica

llevada a cabo no se concentró en preguntas y respuestas, sino que tanto las entrevistadas como las entrevistadoras daban dirección a la entrevista.

La dinámica que llevamos a cabo en la primera sesión de la entrevista consistió en la elaboración de algunas diapositivas sencillas para presentar a las participantes las ocho competencias del perfil de egreso en relación con las tres dimensiones del saber *(Ver apéndice 1)*, es decir, saber saber, saber ser y saber hacer, ya que se convirtió en el tema desencadenante de la conversación, la finalidad fue poner de manifiesto primeramente la identificación y reconocimiento de dichas competencias, y su relación entre los tres saberes, posteriormente, la discusión sobre los recursos, métodos y estrategias que dispone la universidad para el logro de éstas. Cabe mencionar que las competencias que fueron presentadas a las entrevistadas fueron tomadas de la página web de la UPN-H, ya que es el medio al cual como estudiantes se tiene alcance para consultarlas.

Para nuestro segundo encuentro establecido se contó con la participación de las mismas compañeras que estuvieron en la primera sesión y se elaboraron algunas diapositivas contemplando las categorías de análisis y la relevancia de cada una de ellas para presentar a las participantes la información obtenida de la interpretación de datos, y que a su vez, se argumentara alguna idea que no hubiese quedado clara o en su defecto comentarios adicionales en relación con el tema central.

Procesamiento de la información recopilada

Una vez aplicadas las técnicas y los instrumentos de recolección de información a estudiantes y egresados de la licenciatura en Intervención educativa, se procedió a graficar los resultados del cuestionario, codificar, procesar y analizar los datos obtenidos de las entrevistas.

En primer momento, se procesaron los resultados de los formularios digitales, obteniendo como respuestas finales 42, siendo 21 estudiantes y 21 egresadas y egresados que dieron contestación al cuestionario. Posteriormente, en la aplicación de formularios de Google, en la cual se diseñó el cuestionario, descargamos la base

de datos en formato de Excel, la cual contiene las respuestas de cada uno de los participantes, para interactuar y de manera general comenzar con el análisis de los datos.

Revisadas las respuestas, iniciamos a graficar algunas de las preguntas y respuestas del formulario que consideramos relevantes en relación con nuestra pregunta y supuesto de investigación, ya que estos datos sirvieron de igual forma para la elaboración de los siguientes puntos clave en los que se requería mayor profundidad en la entrevista.

Por otro lado, al final de la primera sesión de entrevista pudimos obtener información relevante para nuestra investigación y el trabajo consecutivo fue la transcripción completa de la entrevista que tuvo una duración de 120 minutos, posteriormente, en una reunión con nuestra asesora pudimos compartir los resultados de ésta y en consecuencia se nos proporcionaron algunas diapositivas para la organización, codificación y análisis de los datos obtenidos. Seguido de ello y basándonos en las diapositivas comenzamos a trabajar sobre el análisis de la entrevista, subrayando de distintos colores los segmentos de esta que tenían relación y gran relevancia con la pregunta y el supuesto de investigación.

Una vez señaladas las ideas centrales de la transcripción se realizó una revisión exhaustiva al texto con la finalidad de identificar las categorías de análisis de nuestra investigación, llegando a conformar cuatro, las cuales son: I. Recursos, métodos y estrategias; II. Relación de las competencias profesionales y las dimensiones del saber; III. Lo que falta para la apropiación de las competencias del perfil de egreso y IV. Relevancia del trabajo de campo en la formación del LIE, éstas a su vez se dividieron en unidades de análisis que nos permitieron organizar cada segmento de la entrevista en la categoría y unidad correspondiente para la interpretación de los datos.

De acuerdo con lo obtenido en la segunda sesión, se llevó a cabo nuevamente la transcripción de la entrevista completa, para indagar en aquellas ideas que pudiesen

alimentar cada una de nuestras categorías de análisis y así obtener una mayor relevancia en la investigación.

Por lo tanto, el análisis que llevamos a cabo de los datos se muestra en el siguiente capítulo, en el cual examinamos tanto los resultados obtenidos del cuestionario como la interpretación de las entrevistas.

CAPÍTULO IV.

La trayectoria de la formación del LIE en su quehacer profesional frente al enfoque por competencias

El objetivo principal de la educación es crear
personas capaces de hacer cosas nuevas y no
simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron.
- Jean Piaget.

Ninguna competencia, una vez construida,
no permanece adquirida por simple inercia.
Como mínimo, debe ser conservada
mediante su ejercicio regular.
-Philippe Perrenoud

Hasta ahora el proceso de investigación que hemos realizado ha sido bastante enriquecedor, ya que nos enfrentamos a un procedimiento que, si bien conocíamos la metodología a llevar, los resultados que pudiésemos encontrar serían inciertos en primer momento. Ahora, estamos en el punto de la investigación en el cual ya elaboramos un análisis, la triangulación de la información e interpretación de los datos, y, queda más que organizarlos y escribir lo que en el camino encontramos. Por lo tanto, el presente capítulo está conformado por la interpretación y análisis de los datos obtenidos mediante la aplicación de cuestionarios y entrevistas a estudiantes y egresados de la licenciatura en Intervención educativa.

La muestra de participantes que dieron respuesta a los cuestionarios fue de 21 estudiantes de sexto y octavo semestre de ambos turnos, de una población total de 64 estudiantes, y, 21 egresados y egresadas de una población desconocida por motivos de no contar con el registro y seguimiento de egresados en la institución. Asimismo, las 2 entrevistas realizadas a una compañera estudiante de sexto semestre con línea de formación en orientación educacional y una compañera egresada de la primera generación de la LIE con línea específica en educación inclusiva.

Con base a los resultados de nuestros formularios obtuvimos que, de los 21 egresados , 9 fueron de educación inclusiva, 4 de educación para jóvenes y adultos, 3 de interculturalidad, 2 de educación ambiental, 2 de orientación educativa y 1 de educación inicial. Como resultado de lo anterior el lapso de diferencia entre generación, varía desde el año 2006 hasta el 2020. A su vez, de 21 estudiantes, 12 fueron de educación inclusiva, 8 de orientación educativa y 1 de inicial, ambos semestres en curso durante el año 2021. Lo anterior nos arroja que hubo una mayor participación de egresados y estudiantes de la LIE con línea específica en educación inclusiva, de lo cual hubo egresados desde la primera generación, seguido de la participación de estudiantes de orientación educativa y posteriormente no sin menos importancia de las líneas restantes.

Una vez obtenidos los resultados se procedió a la interpretación y triangulación de la información, con la finalidad de atender el supuesto de investigación referente a la mayor carga de trabajo teórico sobre el trabajo de campo, de igual forma, constatar la información con la pregunta de investigación relacionada con los recursos, métodos y estrategias que dispone la universidad para la formación profesional del licenciado y la licenciada en Intervención educativa.

Por lo que, la información que presentamos en este capítulo será abordada desde nuestras categorías de análisis, contemplando los resultados cualitativos de los instrumentos de recolección de la información, por ello, en algunos casos presentaremos los datos de los cuestionarios a través de gráficas, incorporando de igual forma, los testimonios más relevantes y significativos de las entrevistas a nuestras compañeras, además, de nuestra propia experiencia como estudiantes de la LIE en la UPN-H.

Por consiguiente, en el primer apartado retomaremos la categoría 4 relacionada con la relevancia del trabajo de campo en la formación del LIE, atendiendo desde las experiencias propias como estudiantes y egresadas, así como, desde las experiencias de nuestras compañeras. Después se muestra la categoría 1 y 3 referentes a los recursos, métodos y estrategias, y a su vez, lo que falta para la apropiación de las competencias del perfil de egreso. Por último, la categoría 2

concerniente a la relación de las competencias profesionales y las dimensiones del saber, en la cual retomaremos enfáticamente la desarticulación de las competencias y el predominio de una dimensión del saber en las mismas.

Relevancia del trabajo de campo

A lo largo de nuestra formación profesional como licenciados en intervención educativa, no solo nos dotamos de conocimientos teóricos sino, de la necesidad de llevar éstos a la práctica en un contexto determinado y a su vez consolidar el conocimiento a partir de las experiencias que logremos obtener. Ya que, como lo hemos descrito en nuestro primer capítulo, construimos y mantenemos presente el concepto de intervención a partir de diversas situaciones por lo que creemos que no es posible que esta tome un modelo a seguir, más bien la intervención se va construyendo a medida de la problemática o situación que sé que se presente en la realidad, en el momento, con los sujetos y con otras condicionantes que van delimitando el ejercicio de intervención.

De igual manera, dentro de la LIE como en cualquier otra carrera a nivel superior, el trabajo de campo constituye un proceso importante en nuestra formación profesional ya que como hemos visto, el enfoque por competencias que se implementa en la licenciatura, tiene el objetivo de formar a profesionales que se desenvuelven en ámbitos educativos formales y no formales, es decir, que su gama laboral no se limita solo el campo educativo, sino, que más allá de eso, le aporta al LIE las herramientas y conocimientos necesarios para ejecutarlos.

De acuerdo con lo anterior y tomando en cuenta nuestro supuesto de investigación al que nos referimos como una atribución mayor al saber referencial que al trabajo de campo, nos dimos la tarea de hacer una investigación, retomando en primer lugar los tres saberes disciplinares dentro de la formación curricular del LIE, éstos son; el saber referencial, saber hacer y el saber ser y convivir. Es así como dimos pie de entrada para la aplicación de nuestro formulario y entrevista grupal, retomando las competencias del perfil de egreso como base disciplinar del saber hacer. De manera que el formulario se retomó a partir de 12 afirmaciones valorativas, mismas que posteriormente profundizaremos en las entrevistas dirigidas a nuestras

compañeras. *Para una vista completa de las 12 afirmaciones del cuestionario, puede remitirse al apéndice 2 del presente documento.*

Partiendo de las respuestas del formulario, obtuvimos que, de los egresados, 10 de ellos han consolidado 8 o más competencias del perfil de egreso, a su vez que 7 han solidificado menos de 5 y 4 consideran estar en desarrollo cubriendo entre las 6 y 8 competencias. A su vez, 12 de los egresados lo que representa un 54.7% de los participantes que dieron respuesta al cuestionario, es decir, más de la mitad del total, dieron respuesta en que son poco capaz o se encuentran en desarrollo para el diseño de programas y proyectos educativos formales y no formales. A continuación, se muestra la gráfica representativa.

Lo que significa, que aun siendo egresados no se ha podido cubrir en su totalidad con el perfil de egreso de LIE y que, en efecto, estas continúan solidificándose en un ámbito laboral, de tal manera que nos deja claro que, de forma general, las respuestas de todas las competencias correspondientes a egresados, oscilan entre los 9 y 15 egresados que consideran tener la mayoría de estas consolidadas teniendo un mayor peso en las líneas de inclusión y en educación para jóvenes y adultos.

Ahora bien, cabe aclarar que, aunque el perfil de egreso del LIE en general, sea el mismo para todas las líneas de formación, no todos compartimos la misma formación en cuanto a la base disciplinar del saber hacer, ya que, al momento de la práctica de campo, se parte de la formación referencial de cada línea específica de intervención. Por lo que para comprender la relevancia que tiene el trabajo de campo dentro de la formación profesional, nos basamos en los conceptos referenciales que aluden a la práctica, en este caso, a los saberes referenciales como punto de partida. Al respecto, Perrenoud menciona lo siguiente:

> Un profesional jamás parte de cero; lo que quiere es no tener que volver a inventar la rueda y conserva muy presentes en su mente la teoría, los métodos más probados, la jurisprudencia, la experiencia, las técnicas más válidas (Clot, 1999) y los «conocimientos más avanzados». (2007, p.10)

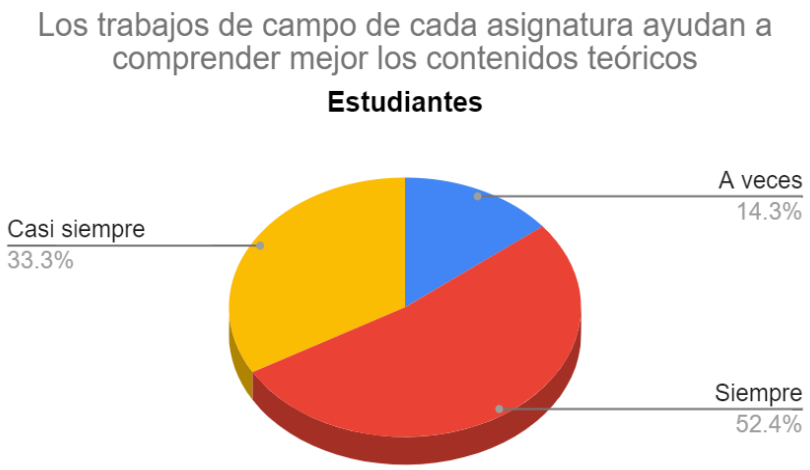
Lo anterior, nos dice que el profesional cuenta con varios conocimientos previos que lo motivan y lo acompañan a desempeñarse como tal en el campo de acción o para llevar a la práctica sus conocimientos, ya que parte del proceso de nuestra formación profesional es el trabajo prescrito como interventores en contraste al enfrentarnos a una situación real en un oficio, por lo que en el momento nos encontramos con situaciones en que el referente teórico no basta o no se ajusta a los estándares de una realidad por diversas condiciones como el tiempo, los medios, recursos e inclusive el mismo oficio o papel que nos toca desempeñar en el trabajo o bien, en un contexto de prácticas o servicio social. Por ello, al ser profesionales no solamente debemos tener claro que sabemos, lo que debemos hacer y cómo hacerlo, sino que también nos toca ajustarnos a diversas situaciones que en muchas ocasiones ponen en juego nuestros conocimientos de tal manera que, la práctica cotidiana y las experiencias propias nos llevarán al verdadero hacer profesional del LIE.

En este sentido, es importante mencionar que la base principal para el saber hacer es el conocimiento metodológico el cual se obtiene durante cada clase, por lo que no debe dejar de existir la congruencia entre contenidos teóricos y trabajo de campo, de esto depende en gran medida la capacidad de razonamiento en cuestión de resolución de problemas en un determinado momento, ajustándose a las medidas

y condiciones que así lo demanden. De este modo es que nos remitimos al abono que se le da al perfil del LIE mediante el saber referencial y el saber hacer de manera que exista una comprensión de contenidos en clases, por ende, nos ayudamos de nuestro instrumento de investigación en el cual obtuvimos los siguientes resultados.

Como podemos observar en la gráfica anterior, la mitad de la población participante de egresados, concuerdan en que en efecto, si existe una comprensión entre los contenidos y el trabajo de campo, lo cual abonan al logro de la formación profesional, a su vez, el 20% de participantes asegura estar casi siempre de acuerdo en que exista una relación que aluda a la comprensión teórica en cada materia, de modo que un 30.0% de población afirma que a veces se obtiene con la comprensión entre contenidos y el trabajo de campo que se desempeña en su práctica de campo.

Por otro lado, tomando como base esta misma afirmación pudimos constatar que más de la mitad de los estudiantes de la LIE están de acuerdo en que el trabajo de campo ayuda a comprender mejor los contenidos teóricos, seguido de un 33.3% de la población muestra que concuerda en que casi siempre es de esta manera, un poco más en comparación con los egresados y por último un 24.3% de muestra en egresados que afirman que a veces se obtiene esta comprensión entre trabajo de campo y contenidos abordados, tal como se muestra en la siguiente gráfica.



Es así como, de acuerdo con los resultados obtenidos, podemos constatar que hubo un cambio en comparación entre egresados y estudiantes de la LIE en relación con la comprensión entre trabajo de campo y contenidos de materias ya que, en esta ocasión, se cuenta con una población mayor de egresados quieres aseguran que no siempre se obtiene este resultado lo que recae en la experiencia adquirida en el ámbito laboral y por ende al desempeñarse como profesionales.

De tal manera, es importante mencionar que, aunque persista un perfil de egreso del LIE, el aprendizaje y resultado del profesional se basan conforme a experiencias en cuanto a la concepción de intervención y lo más importante, de acuerdo con la especialización o la línea de formación, por lo tanto, es diferente para cada uno de acuerdo con su contexto y a sus condiciones. Como vimos en el primer capítulo, Negrete menciona que no existe un modelo de intervención sino que esta deriva de acuerdo al problema o planteamiento que se obtenga en un trabajo de investigación al momento de ejercer la misma intervención, por lo tanto, no podemos decir que desempeño o el trabajo que realiza un LIE en una institución será la misma que realice otro LIE en la misma o en otra institución, por lo que, no se nos forma bajo un esquema de métodos o pasos a seguir como en otras carreras universitarias. Un ejemplo de ello es el médico general, que en diversos contextos e inclusive en diversas condiciones, el procedimiento para la realización de su trabajo, será el mismo, así lo haga el mismo médico u otro que se haya formado bajo la misma

estructura profesional, éste comenzará por un chequeo completo arrojando un diagnóstico y posterior a ello con el tratamiento a seguir para acabar o disminuir el problema. Lo cual, con un LIE no ocurre, por lo que, independientemente de que el perfil de egreso sea el mismo, las condiciones para desempeñarse no siempre son las mismas, ya que un LIE no llega a un lugar hacer intervención sabiendo que es lo que hará, o sobre la problemática en la que tendrá que intervenir a menos de que la misma institución establezca una petición de intervención, como análisis de lo anterior, no existe una metodología o una serie de pasos para hacer intervención, lo que conlleva a un proceso de desempeño profesional diferente y diverso, como resultado, el impacto que se tenga en cuanto al trabajo de campo varía de acuerdo a la formación no solo profesional sino a la ética y personal de cada individuo.

Ahora bien, como hemos mencionado para la formación profesional del LIE y en cuanto a la base disciplinar del saber hacer nos basamos del perfil de egreso que compete a la carrera, sin embargo, como pudimos observar, nos damos cuenta que no todos logran cubrir con el perfil de egreso, por lo que, nos apoyamos de la entrevista en que pudimos rescatar aportes de acuerdo a las experiencias de nuestra compañera egresada de la primera generación de la LIE, quien nos mencionó algunos aspectos relacionados con el desempeño en la práctica del interventor.

> "…el ejercicio donde se conjunta todo este asunto de lo referencial, el saber hacer y el saber convivir, aunque tal vez no lo hayamos visto mucho en el aula, está en los espacios del ir a campo, entonces creo que, de alguna manera, ahora que lo pienso, pudo haber sido el espacio o ha sido el espacio para muchos el asistir, hacer trabajo de campo la posibilidad de alimentar aquello que incluso no está de manera explícita en la competencia…" (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021)

Al respecto de lo anterior, la compañera asegura que el trabajo de campo es sin duda el espacio en que nos desempeñamos en nuestra máximo potencial por lo que no solo se puede referir a un solo saber hacer sino que, dentro de la práctica están implícitos conocimientos y aptitudes que son características tanto de una previa

carga académica como de la propia identidad personal, Al respecto de esto, Perrenoud (2007) menciona lo siguiente “Una práctica reflexiva siempre supone una postura, una forma de identidad o un *habitus*” (p. 80). Por lo que, relacionándolo con lo dicho por la compañera, nos referimos a que la construcción profesional del LIE, se va transformando de acuerdo con su propia experiencia. A lo que nos referimos es que, en gran medida, el trabajo de campo que desempeña el LIE suma de gran importancia para su formación ya que, se consideran aspectos importantes como lo son referentes teóricos y aptitudes como el pensamiento reflexivo en cuestión de resolución de problemáticas y toma de decisiones para ajustarse al contexto y sus condiciones.

En este sentido, una de las principales características del LIE es implementar una transformación que repercuta en los individuos con quienes se hace intervención e inclusive en los propios espacios en que se ejerce, por lo que, no bastaría solamente dotarnos de referentes teóricos para la aplicación de una metodología sino, que también se nos inculca el pensamiento crítico, lo cual supone la capacidad para pensar-nos y repensar-nos sobre nuestra propia formación, ya que además de los referentes teóricos, se contemplan las experiencias propias que nos determinan como profesionales y por ende el conocimiento obtenido para desempeñamos como tal en el campo laboral. Es así como al pensar-nos y repensar-nos, no solamente rompemos con los estereotipos estructurados sobre la formación del LIE, sino que vamos construyendo en gran medida nuestra propia formación personal y profesional. De esta manera que nos remitimos a la siguiente aportación de nuestra compañera estudiante.

> “el impacto en cuanto a trabajo de campo también ha cambiado mucho porque no es lo mismo trabajar con alumnos o con instituciones en una ciudad, a trabajar con instituciones en un lugar rural, me ha ayudado a crecer como profesional en el proceso en el que estoy y otra como ser humano, en cuanto a los conocimientos, ha desarrollado también más estrategias en mi persona.” (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021)

Ahora bien, siguiendo con el análisis e interpretación de resultados obtenidos del cuestionario en cuanto a la consolidación del perfil de egreso del LIE, de la población de estudiantes que contemplamos para este estudio, 7 de octavo semestre y 14 de sexto, 4 de los compañeros de octavo semestre han consolidado de 8 a 12 competencias de este perfil por lo que, el resto se encuentra por debajo de la mitad. En contraste con los estudiantes de sexto semestre, 2 de ellos consideran que han consolidado 10 de las 12 competencias, sin embargo, el resto va de 0 a 5 competencias por solidificar, esto quiere decir que el 85% de los estudiantes de sexto y octavo semestre, aún se encuentran en proceso de desarrollo de las competencias del perfil de egreso. En total, 6 de los estudiantes consideran han consolidado las competencias profesionales, los 15 que restan siguen en proceso para la culminación de ellas, lo anterior con respeto de que, en gran mayoría, se obtuvo más participación de parte de los compañeros de 6to semestre por lo que nos damos cuenta de que aún están en proceso para la culminación de sus competencias del perfil de egreso.

Otro punto importante por tratar al enfocarnos en la relevancia que se tiene del trabajo de campo, son las veces o el número de prácticas con que se cuenta a lo largo de la carrera, de modo que al tomar como base nuestro supuesto de investigación, la formulación del cuestionamiento quedó de la siguiente manera.

En la gráfica presentada, se puede observar que, de la población participante de los egresados, sólo el 30% afirma que el número de trabajos prácticos les parece adecuado y les permite sentirse capacitados para un ámbito laboral, sin embargo, el 10% considera que casi siempre es así, y por último el 60% de quienes dieron respuesta, considera que a veces son suficientes los trabajos prácticos lo que les permite sentirse capacitados para el quehacer laboral. Lo cual quiere decir que, de acuerdo con los resultados, más de la mitad de quienes participaron como egresados consideran que no ha sido suficiente el quehacer práctico durante la carrera siendo estudiantes ya que al estar sujetos a la condición de egresados, sus propias experiencias como profesionales han determinado que no se sienten capacitados para la vida laboral.

De igual manera, se retomó la misma cuestión para la población de estudiantes, en que obtuvimos resultados variantes en comparación con los egresados ya que, en esta ocasión sólo un 19% de ellos consideran adecuados en número de trabajos de campo realizados a su vez que 42% considera que casi siempre es de esta manera, lo que les permite sentirse capacitados para el ámbito laboral, dejando al resto de los participantes que derivan en un 38.1% que consideran que a veces o casi nunca el número de trabajos prácticos les parece suficiente al respecto para sentirse capacitados en un ámbito laboral. A continuación, se muestran estos resultados en la siguiente gráfica.

De acuerdo con lo anterior, es que retomamos la importancia y relevancia que se le atribuye al trabajo de campo en comparación con los referentes teóricos, de tal manera que no solamente nos formamos con base en el conocimiento teórico, sino que la práctica deriva de un desempeño necesario para la vida laboral a la que como egresados nos encontramos. Sin embargo, las condiciones actuales y el cambio que se genera en la realidad, ocasionan gran influencia en nuestra formación profesional con base en diferentes experiencias y, sobre todo, en el logro o alcance del perfil de egreso. De este modo, es importante mencionar que las condiciones actuales de pandemia han generado alternativas de comunicación que en ocasiones vuelve complicado el asunto de las relaciones interpersonales que se juegan en la intervención y su proceso. De esto último nuestra compañera nos mencionó lo siguiente.

> "... creo que, desde el primer o segundo semestre, empezamos con el trabajo de campo, a lo mejor faltaría un poco más de profundización en algunos aspectos. Vuelvo ahora a lo de pandemia, al menos mi proceso de prácticas pues lo veía diferente, por ejemplo, en mi caso las prácticas pues lo hago de manera virtual y obviamente no es lo mismo porque no se observa lo mismo que en presencial. Pero considero que si están bien proporcionadas las veces que vamos a campo." (RPeO, comunicación personal, 10 de junio de 2021).

Lo anterior, hace referencia de que, a pesar de considerar, contar con un buen número de trabajos de campo destinados a la comprensión y el alcance en cuanto a la formación profesional, no es suficiente en este momento ya que, hace falta una mayor profundización en algunas cuestiones por lo que la compañera pone el ejemplo de sus prácticas profesionales y pandemia. Lo que recae en su formación como el saber hacer además del ser y convivir, si bien, para los todos fue complicado cambiar de modalidad e implementar estrategias de enseñanza en clases, para un estudiante que se encuentra implementando prácticas o servicio social, es aún más frustrante hacer la intervención debidamente, ya que nos

enfrentamos con barreras y limitaciones de comunicación, no solo del contexto sino de nuestra propia capacidad de saber hacer o ejercer.

Para comprender mejor esto último, nos referimos a nuestra propia experiencia como estudiantes, ya que nuestra inquietud en cuanto a la formación del LIE, surge por mirar desde una perspectiva crítica nuestra propia formación profesional bajo un enfoque por competencias, puesto que, también nos consideramos parte de la investigación, a partir de la misma experiencia como estudiantes dentro de UPN-H, ya que, vivenciamos situaciones y forjamos experiencias que nos han dado las pautas para considerar que se le atribuye poca relevancia al trabajo de campo frente a los referentes teóricos que abordamos durante toda la carrera. Por ello, proseguimos a describir, cómo concebimos la relevancia del trabajo de campo en nuestra formación dentro y fuera de la institución y como es que esto abona al logro de competencias de nuestro perfil de egreso.

Comenzaremos por mencionar que, desde nuestro ingreso a la universidad, era cotidiano escuchar a los profesores decir que teníamos que lograr las competencias establecidas para cada asignatura, sin embargo, al término de cada semestre la carga académica de trabajos impedía que tuviéramos un tiempo para pensar y evaluar si realmente habíamos logrado las competencias, y cómo saberlo, si en repetidas ocasiones los trabajos de campo no eran lo esencial a desarrollar durante ese periodo. Un ejemplo de lo anterior, son las muestras académicas realizadas en la institución con la finalidad de presentar o exponer lo elaborado por todos los estudiantes durante todo el semestre en las materias que se habían cursado, en la cual, nos dimos cuenta que en más de una ocasión y en diferentes grupos se optaba por la opción de imprimir enormes plotters que contenían demasiado texto informativo alusivo a la materia, esto a nuestro parecer, no eran llamativos ni mucho menos se podía entender de manera concreta el aprendizaje significativo obtenido del curso o la competencia lograda. Aunque no todos los grupos representaban este ejercicio de la misma manera, ya que otros compañeros hacían uso de videos interactivos para explicar el objetivo de la competencia del curso en concordancia

con las actividades realizadas y la muestra que se generaba en ese momento, inclusive algunos montaban una galería de fotografías.

En este sentido, de acuerdo con nuestro mapa curricular y las materias específicas de nuestra línea de interculturalidad, algunas de nuestras materias solo se quedaban en la revisión de textos, la creación de ensayos y el debate sobre los mismos como lo fue con las materias: Cultura e identidad, evaluación de proyectos, educación para la convivencia y la paz, y, cultura, lengua e identidades, por mencionar algunas, en donde sólo se tocaron aspectos en cuanto al concepto de éstas y la teoría de la materia por ende, nuestros trabajos consistían en la elaboración de ensayos, mapas conceptuales y mentales, líneas del tiempo y algunas investigaciones que no llevaban a un contacto directo con otras culturas o comunidades como lo exigía la competencia de cada curso. Tal es el caso de la asignatura de cultura e identidad, la cual pertenece a la formación inicial en ciencias sociales, en la que la competencia de esta nos dice que el propósito es "hincar al alumno en el conocimiento de la realidad a partir de la observación y el estudio de diferentes problemáticas que ocurren en el entorno inmediato de los sujetos" (Jiménez, O., Islas, M., Lima, E., Reyes., L & Tapia, A., s/f, p. 2), de alguna manera se requería que estuviéramos inmersos en las problemáticas reales de nuestro entorno para utilizarlos como ejercicios prácticos encaminándonos hacia la intervención educativa, lo cual no fue así, sino que se remitió al abordaje teórico de los textos de la antología.

Otro ejemplo de esto fue en quinto semestre con la materia de cultura, lengua e identidades, la cual requería de acuerdo con la competencia elaborar un diagnóstico sociocultural mediante el análisis de la relación entre la cultura, la lengua y la identidad para comprender esta última como un elemento fundamental de la interculturalidad. Si bien, no existió el trabajo de campo ni la realización de un diagnóstico, en el ámbito teórico el profesor se encargó de nutrir nuestros conocimientos en relación con el contenido del curso, a través de la exposición de algunas invitadas que nos compartieron experiencias en cuanto a la cultura, las lenguas e identidades del estado de Hidalgo. Sin embargo, hizo falta ese ejercicio

para observar, conocer, comprender y relacionar todo ese bagaje teórico con problemas reales en espacios reales de intervención.

De igual manera, nuestra formación en la materia de administración y gestión educativa, se nos hizo muy inusual ya que las expectativas que tuvimos de la asignatura eran el saber las herramientas de la administración que nos permitieran diseñar y aplicar modelos organizativos para responder a las necesidades reales de la sociedad, asimismo, a través de la administración y gestión educativa saber los elementos y áreas básicas para sostener y administrar una institución educativa y de esta manera impulsar la calidad institucional. Sin embargo, no se nos enseñó alguna fórmula para ello, ni algún tipo de modelo organizativo que orientará nuestro servicio como interventor educativo o para saber financiar un proyecto en instituciones públicas y privadas; a lo que la docente se limitó fue a evaluar nuestro desempeño mediante un ejemplo de micro venta en donde se ofrecían productos de consumo para otros compañeros de la universidad.

Pasando un tiempo, durante sexto semestre, tuvimos la oportunidad de ingresar a una beca de intercambio nacional, la universidad de destino fue la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), en la cual obtuvimos aprendizajes y experiencias en cuanto a la práctica educativa, puesto que nos dimos cuenta de que en cada una de las materias que cursamos, sin importar el semestre, el trabajo de campo era fundamental para la obtención de créditos y la debida aprobación de éstas. Durante este periodo, nos hicimos de experiencias académicas en medida que veíamos el trabajo de campo constante con nuestros compañeros, al ser ellos quienes tenían que gestionar una institución educativa para generar sus prácticas.

Por otro lado, en más de una ocasión, nos percatamos que a nuestros compañeros se les hacía un poco tedioso el tener que realizar lecturas y reportes de estas, ya que ellos expresaron que era preferible un trabajo práctico, sin embargo, este no fue problema para nosotras, ya que estábamos acostumbradas a llevar un ritmo de lectura y ensayos constantes. Debido a esto, muchas veces nos cuestionamos y llegamos a realizar una comparación constructiva de ambas universidades, si bien, la formación de la UABC está centrada en los trabajos de campo y no se le aporta

la misma relevancia a las estrategias que fomenten un ejercicio de lectura y redacción, la UPN-H fomenta desde un inicio la lectura, escritura y redacción en los estudiantes.

Otra de nuestras vivencias como estudiantes a punto de egresar de la LIE, la obtuvimos durante los dos últimos semestres de la carrera. Específicamente en séptimo semestre durante nuestro servicio social, ambas tuvimos la oportunidad de ingresar al Centro de Investigación y Desarrollo de la Formación para el Trabajo (CIDFORT), en esta institución estuvimos insertas en el área de Evaluación y Certificación la cual, consiste en el desarrollo de métodos de evaluación de competencias laborales para su debida certificación. Durante las primeras semanas se nos otorgó una debida capacitación en cuanto al desarrollo del área en que nos encontrábamos, lo cual se nos hizo interesante el saber cuán importante era la validación de las competencias laborales por ello retomamos esta misma importancia en el potencial del LIE.

Nuevamente hicimos una comparación entre la UPN-H y el CIDFORT en la cual nos percatamos del desconocimiento a la atribución en cuanto al saber hacer que se le ha dado al LIE en el ámbito laboral y educativo, puesto que no solo batallamos para especificar nuestras tareas profesionales en el área sino que también en la evaluación misma de competencias laborales alusivas a nuestro perfil profesional como es el caso del uso de las TIC y el desarrollo de diferentes habilidades en el caso de la impartición de cursos de manera presencial frente a grupo.

Sin embargo, algo importante aconteció en nuestro proceso académico, ya que, durante este tiempo, también nos vimos afectadas por la situación de pandemia, lo que nos orilló a retomar nuestro octavo semestre y parte final de las horas de servicio y prácticas, en línea. Como resultado de este acontecimiento, nos enfrentamos a situaciones de cierto descontento con la formación a distancia que teníamos en ese momento, pues considerábamos que no se cumplía en su totalidad con la competencia de los cursos lo que generaba aún más preocupación por el desempeño que podríamos tener como “profesionales de la educación”. Por ello, nos sentimos con la presión y preocupación de estar más preparados que nunca,

pues sabíamos que existirían cambios drásticos en el ámbito educativo que marcarían un antes y un después, en la labor no solo del LIE sino de quienes estamos en constante interacción en relaciones con los individuos en diversos contextos. Con base en esto, nos dimos cuenta de que nos enfrentamos a un cambio repentino de formas de enseñanza y aprendizaje, a la vez que nos encontraríamos con diversas adversidades para ejercer intervención no solo en las instituciones en que nos encontrábamos como practicantes sino también en nuestra propia formación profesional, en este sentido el ejercicio que representa el trabajo de campo en la formación del LIE, contempla no solamente la adquisición de saberes referenciales (saber cómo hacerlo), sino que en conjunto se desarrollan diversas habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes que repercuten a la verdadera transformación en el acto de intervención.

De esta manera, es que nuestro supuesto de investigación tomó más fuerza al percatarnos que cumplimos con la carga de trabajos académicos a entregar basándonos en los aportes teóricos para pasar la materia pero no se discutía sobre estrategias de intervención en cuanto al uso de herramientas o estrategias que podríamos haber implementado en la institución donde realizamos prácticas y servicio social, descuidando no sólo las competencias del curso sino también la propia formación del interventor educativo.

De acuerdo con los resultados de las encuestas y con base en las experiencias tanto propias como de nuestras compañeras, nos damos cuenta que el ejercicio de trabajo de campo representa en gran medida parte primordial del proceso de formación profesional del LIE ya que, es el espacio en que tiene la oportunidad de reflexionar y repensar sobre el saber hacer, sin embargo existen determinantes ajenos a nuestras posibilidades que en parte pueden llegar a entorpecer este desarrollo y en conjunto la adquisición de competencias del perfil de egreso.

Actualmente la pandemia ha generado que algunos compañeros estudiantes, egresados y apunto de egresar, no puedan salir a practicar sus conocimientos en instituciones, lo que recae en el desarrollo de estas habilidades y conocimientos prácticos del perfil del LIE, por ello, es necesario mirar alternativas de solución para

que no se pierda este ejercicio ya que, a partir de prácticas como éstas, se desarrollarán conocimientos y habilidades que le permitirán la inserción en el campo laboral y la ampliación del mismo.

Por último, de acuerdo con nuestro análisis e interpretación en cuanto a la relevancia del trabajo de campo del LIE en su formación como profesional, nos surge como interrogante; ¿qué hace falta para que tanto estudiantes como egresados puedan consolidar las competencias del perfil de egreso? Si bien, por un lado, tenemos en cuenta la formación ética y profesional como LIES con una carga académica que nos determina y nos aporta identidad, por el otro lado y no con menos importancia debemos tomar en cuenta qué se está haciendo para cubrir con ello, en este sentido es necesario voltear a ver cuáles han sido los recursos métodos y estrategias que la universidad dispuso o dispone para que se cumpla con el perfil profesional y bajo qué circunstancias.

Recursos, métodos y estrategias que dispone la UPN-H para la formación del LIE

Cuando hablamos de competencias no nos referimos solamente al saber hacer o a los conocimientos que se poseen, sino que, trabajan en conjunto para lograr desarrollarse, en este sentido, se movilizan recursos que tienen que ver con las habilidades, capacidades, destrezas, informaciones, percepciones, conocimientos, entre otros, por tanto, en este apartado planteamos a través del análisis de los cuestionarios y las entrevistas las experiencias de nuestras compañeras en torno a aquellos recursos, métodos y estrategias que la universidad dispone para la formación profesional de la y el licenciado en intervención educativa, y a su vez, nuestras propias experiencias de formación mediante la descripción de las mismas.

Ahora bien, dentro de un apartado del formulario digital de manera concreta realizamos una afirmación con el objetivo de indagar si la universidad cuenta con los recursos, métodos y estrategias para cumplir las competencias profesionales, en este sentido, los encuestados respondieron de acuerdo con una escala estimativa. De acuerdo con la información, el 38.1% tanto de egresados como estudiantes opinan que casi siempre la universidad cuenta con los recursos,

métodos y estrategias necesarios para cumplir las competencias profesionales. Siendo la población de egresados que tienen mayor incidencia en que a veces o casi nunca se contaron con estos medios para lograr las competencias del perfil de egreso, por lo que los datos obtenidos se presentan en las siguientes gráficas.

Lo que podemos observar es que con el paso del tiempo esos recursos, métodos y estrategias se han ido reorientando, es decir, a medida que surgen nuevas problemáticas sociales la universidad responde a ellas, en el sentido, de adaptar sus recursos para seguir formando a profesionales capaces de intervenir en éstas. Un ejemplo de esta adaptación fue la promoción de los webinar, muchos de ellos enfocados a conferencias, incluso ya establecidas antes de la pandemia. Otro

ejemplo fueron las actividades “extracurriculares” las cuales muestran piezas artísticas como bailables o fotografías y cuya finalidad también forma parte de la formación del LIE, en relación con el saber ser y convivir.

Por ello, pareciera que se accede a más recursos pero pensamos que realmente es el conjunto de situaciones las que provocan ciertas respuestas por parte de las instituciones, cabe mencionar que también existe cierta inexperiencia o resistencia al modelo establecido previamente, aun así es más observable que los estudiantes tienen mayores oportunidades para tener a primera mano esos recursos, esto debido a que la globalización ha avanzado y que ciertamente las generaciones tienen características que el sistema educativo ha cambiado, debido a que el enfoque por competencias en la educación se ha intensificado, y por tanto, existen nuevas tecnologías de la información, nuevos aportes teóricos, metodológicos, estrategias didácticas de enseñanza, entre otros, que permiten una mayor fluidez de información pero que a su vez generan complicaciones al ampliar este elemento.

A este respecto, durante nuestra primera sesión de entrevista grupal, la compañera estudiante aludió que ahora en pandemia se han adaptado las clases a modalidad virtual, recurriendo a distintas plataformas de comunicación en línea que han tenido impacto en su formación profesional compartiendo lo siguiente:

> “…hay algunos maestros que todavía no tienen tanto dominio en las modalidades virtuales, bueno, en cuanto a la tecnología todavía les falla un poquito. De repente es como ¡y ahora dónde le pongo, ahora cómo se los comparto!, entonces ahí se podría presentar la dificultad o la necesidad. (...) pero yo creo que sería eso, el uso de las tics para algunos profesores.” (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Podemos reconocer que existen necesidades importantes, primeramente, tienen que ver con las prácticas de los docentes y a su vez, la metodología de trabajo. Por un lado, están las prácticas que giran en torno a la modalidad virtual que se ha presentado en el último año derivado de la pandemia de covid-19, pues, de acuerdo con lo que se plantea los profesores no tienen el dominio del uso de las tecnologías

de la información y la comunicación (TIC) y en algunas ocasiones llegan a existir dificultades para la impartición de las clases en línea. Si bien, la pandemia ha sido un acontecimiento que ha venido a modificar los estilos de vida y en este sentido a utilizar medios electrónicos para la comunicación, es importante que los docentes se encuentren capacitados en las TIC y que la propia universidad sea el principal actor para promover y ofertar cursos de capacitación docente en este ámbito.

Las dificultades que algunos docentes presentan según la compañera no han sido obstáculo para que los estudiantes sigan con su formación profesional, ya que se han formado redes de apoyo entre docente-estudiante, que permiten que las clases en su nueva modalidad funcionen de la mejor manera. Asimismo, las estrategias didácticas se han adaptado y a su vez, se ofertan otros recursos digitales como los webinar y conferencias en línea que abonan en el desarrollo de las competencias, en este sentido, podemos rescatar los siguientes relatos que hacen referencia a las estrategias y recursos que los profesores de la UPN-H sede Pachuca disponen para los estudiantes de manera virtual.

- "...pues a veces también les falla el internet y es como de ¡hoy no me puedo conectar! Entonces también nosotros buscamos soluciones, ¡Ah bueno, entonces nosotros abrimos el link y usted se une!" (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).
- "...los profesores nos mandan links de conferencias o webinar para que podamos conocer un poco más sobre los cursos que estamos llevando (...) nos han ayudado más en ese apoyo para entender mejor y para desarrollar mejor la competencia." (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).
- "...las reuniones con los profesores de manera individual, pues cada profesor nos ha dicho -tienen dudas o así podemos hacerlo de manera individual-, y al menos mis profesores han estado abiertos a eso, no, de apoyarnos." (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Desde este punto de vista las asesorías individualizadas que los profesores ponen a la mano de los estudiantes para la aclaración de dudas y a su vez, la orientación académica, han sido recursos y estrategias implementados durante este tiempo de

pandemia, ya que en conjunto con la UPN-H sede Pachuca se buscan algunas alternativas de solución para que los alumnos no vean como posibilidad la deserción escolar, sino más bien, que exista un continuo avance en su formación académica y profesional.

Cuando hablamos de la red de apoyo entre los estudiantes y los docentes nos referimos precisamente a no dejarse solos unos ni otros, sino que caminan en conjunto para que la experiencia académica y de formación sea satisfactoria. Asimismo, entre ambas partes existe un soporte en cuanto a las dificultades que se llegan a presentar, por un lado, los estudiantes ofrecen soluciones cuando el profesor no puede por cuestiones técnicas y tecnológicas abrir el enlace para la clase, entonces ellos se proponen generar el enlace y así el profesor pueda unirse. De igual forma, el profesor está ayudando con las dudas que los estudiantes puedan presentar para atender las necesidades de cada alumno, y, difundir conferencias y webinar relacionadas con los temas tratados en clase, con la finalidad de fortalecer los saberes en cuanto a los contenidos temáticos.

Ahora bien, muchas de las estrategias o técnicas que pudieran haberse implementado en la forma presencial post pandemia, se han ido transformando en las condiciones actuales, un ejemplo es que ahora esas formas se llevan a cabo en lo virtual, como lo menciona nuestra compañera:

> "... ahorita en virtual han sido muchas estrategias de juego, de dinámicas para que nosotros incluso en las clases, estemos más activos y de más, no. Es interesante ver cómo los profesores crean ese ambiente de aprendizaje, incluso desde lo virtual y cómo se comprometen tanto ellos como nosotros a presentar este tipo de estrategias." (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Es por ello, que en las clases virtuales se han utilizado técnicas grupales que permiten a los estudiantes la interacción y participación en conjunto, traspasando ciertas barreras no solo físicas, pues llevar a cabo una estrategia que indaga en el sentir o pensar de los sujetos pudiera impactar en el desempeño académico e

incluso en lo emocional y que de cierta forma se reconoce el trabajo de los docentes al crear esos ambientes de aprendizaje y compromiso que existe de ambas partes.

Al respecto Cano (2005) habla sobre las técnicas grupales y menciona que se pueden definir como:

> Un conjunto de medios y procedimientos que, aplicados en una situación de grupo, sirven para lograr un doble objetivo: productividad y gratificación grupal. Dicho en otros términos, el uso de técnicas grupales sirve para facilitar y estimular la acción del grupo en cuanto conjunto de personas (lograr gratificación) y para que el grupo alcance los objetivos y las metas que se ha propuesto de la manera más eficaz posible (lograr productividad grupal). (p. 2)

Siguiendo este mismo orden de ideas y en relación a lo que la compañera expuso, la utilización de técnicas grupales han ayudado a los alumnos y profesores a que las clases en línea sean más productivas y satisfactorias, llevando a una mayor comprensión de los temas y a su vez, a que las actividades desarrolladas en ese tiempo no se tornen tediosas para los estudiantes, porque como lo menciona la compañera, los hace estar más activos en las clases, por una parte existe una estimulación que conduce a la satisfacción en grupo, y por otro lado, se alcanzan los objetivos propuestos en la clase obteniendo cierta productividad. En este sentido, han sido un recurso que beneficia la formación profesional de los futuros licenciados en intervención educativa.

Como parte de nuestra experiencia en el último semestre de la licenciatura de igual forma nos tocó tomar clases en línea, por la situación que ahora nos acontece, sin embargo, no se tuvo mucha comunicación con los profesores ya que la condición emergente por la que estábamos pasando era complicada y en ese momento desconocida para todos, por lo que no hubo esa posibilidad de generar técnicas grupales que nos permitieran fortalecer y consolidar nuestras competencias profesionales, ya que en esas circunstancias toda la comunidad universitaria estaba preocupada en primer momento por la salud física y emocional de uno mismo y de la familia incluso. A este respecto, nos satisface saber que los profesores y la universidad han implementado estrategias para apoyar a los estudiantes en su formación profesional con el reinvento de una educación en línea.

Por otro lado, se rescata la aportación y reconocimiento por parte de la compañera al mencionar que los profesores crean esos ambientes de aprendizaje aun en lo virtual, porque de igual forma los estudiantes que dieron respuesta a los formularios opinaron lo siguiente a este respecto:

Y para entender sobre los ambientes de aprendizaje sería necesario explicar en qué consisten, no limitarse solo al espacio físico, pero sí como algo importante, un ambiente de aprendizaje se define por las condiciones que facilitan los procesos que pudieran generar conocimiento a través de más procesos. Es ahí donde involucramos las condiciones actuales y el cambio drástico de un sistema presencial a uno virtual, lo que implica que estos espacios se hayan visto afectados y por ende se sufrió de alguna manera una trasgresión al proceso de aprendizaje de los estudiantes, es decir, existe un quebrantamiento en lo que suele ser costumbre y esto es, tomar clases de manera presencial, el contacto físico con los otros, la convivencia entre grupos, entre otros. Entendiendo esto, las técnicas o estrategias aplicadas por los docentes, convierten el espacio virtual en un espacio adecuado para un ambiente de aprendizaje y cuya gráfica muestra que el 33.3 % de los docentes logran construirlo según la opinión de los estudiantes, mientras que el 28.6% suelen hacerlo a veces y el 38.1 % casi siempre.

De acuerdo con la información, podemos observar que tanto en lo presencial como ahora en lo virtual los profesores han estado comprometidos con la formación de

los estudiantes y, por ende, con la creación de ambientes de aprendizaje atendiendo las necesidades de los alumnos, utilizando estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje como lo son las técnicas grupales.

Ahora bien, los ambientes pudieran no solo darse estrictamente en las aulas como un proceso curricular establecido en lo institucional, más bien hacemos referencia a los espacios de interacción sociocultural como, por ejemplo, talleres y cursos ofrecidos por docentes y algunos estudiantes que comparten conocimientos y experiencias de temas de interés para ellos. Un ejemplo nos menciona nuestra compañera egresada:

> "...los espacios como lo han sido danza, en su momento teatro. Esta alternativa de teatro en la UPN-H desapareció [suspira] porque no había la presencia de los estudiantes. Danza se ha mantenido porque algunos han estado ahí, y en ese ir, en esas subidas y bajadas pues se ha mantenido. (...) son espacios que es impresionante que seguimos pensando que son secundarios, (...) sin embargo, con lo que ahora decía RPeO, "yo era más callada", y yo podría decir, coincido con RPeO, la formación en la universidad me movió de lugar y si yo hago ese retroceso de más de quince años para atrás digo "nada que ver con lo que ahora soy", sin embargo, no solo la parte curricular me lo dio sino también la extracurricular, la participación en el espacio de danza, de teatro, creo que son esos espacios que nos deberían ayudar los asesores, la misma universidad, a entender que abonan a ese saber ser y convivir." (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Pensamos que de aquí parte el entendimiento de las competencias, ya que una dimensión importante en estas es el desarrollo del saber ser y convivir, si bien, esos espacios se fomentan en lo curricular, la UPN-H como institución permite las condiciones adecuadas para la creación de estos, una gráfica en la investigación demuestra que el 42.9 % de los estudiantes marcaron que a veces se ofrecen esos espacios, mezclando no solo la experiencia sino los indicativos de los instrumentos la UPN-H, si los oferta, pero no todos los estudiantes se permiten acceder a estos

en gran parte porque hay una debilidad considerable en tiempos, en el fomento o impacto de ellos.

Nos parece importante también separar esta idea del término de ofertar, que a la de fomentar, fortalecer, dar seguimiento y evaluar, es decir, no se trata únicamente de ofrecer y ofertar estos espacios para reforzar las competencias sino que deben existir procesos que ayuden a fomentarlos, fortalecerlos, darles seguimiento y evaluar en qué medida están sirviendo a los estudiantes para la consolidación de su perfil de egreso.

No obstante, siguen siendo clave importante en el desarrollo del saber ser y convivir en los estudiantes y quienes pudieran adentrarse a estos lugares, talleres, cursos, salen con otra perspectiva de la carrera o de la vida.

> "...si hay un saber ser y convivir desde los conocimientos explícitos tal vez de alguna materia, o ya hablando de las competencias generales, pero, en nivel de seguridad que ganas cuando participas en esos espacios es de seguridad, de facilidad, no solo de palabra, sino de reconocimiento corporal…" (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Ahora bien, hablar de aquellos espacios que se fortalecen a través de los mismos sujetos o de la institución, implica también mirar los resultados de la gráfica que no favorece tanto este análisis. De cierta forma no todo implica algo positivo, nos

parece que un gran porcentaje queda en duda o se genera al observar que existe un cierto sector que abiertamente puede decir que es a veces, que es casi siempre, o el nunca definitivo que no identifica estos espacios. Más aún nos interesó que en las entrevistas nos dieron un claro ejemplo de lo que pasaba con un espacio en particular y que pensamos es importante y cuya función trasciende no solo el proceso curricular, sino en la misma competencia así mismo como en un espacio personal y colectivo.

Los encuentros nacionales de investigación educativa, es un espacio poco aprovechado, estos son promovidos por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y hasta el término de la carrera, e incluso hasta que en la investigación de esta tesis fue nombrada, no la conocíamos.

Su primera versión fue en el 2004, casi al inicio de la carrera de nuestra egresada entrevistada, tal vez por eso la menciona de manera importante, porque casi 15 años después, en nuestra generación no conocíamos absolutamente nada de esta.

> “¿si estos encuentros se siguen realizando? pues es un continuo, es un compromiso del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, el COMIE, en donde si se siguen realizando, sin embargo, por lo menos en el tiempo de mi rol como estudiante y quizás todavía un poco más, no tengo noción muy clara de cuánto más, fue un espacio de acceso gratuito para los que éramos estudiantes, no estoy muy segura si solo de UPN, pero si para los estudiantes.” (UGaS, comunicación personal, 10 de junio de 2021).

Estos son espacios en los que en la actualidad consideramos de suma importancia para el desarrollo de las competencias, ya que tienen una carga en los estudiantes que pudiera completar los esquemas generales del saber hacer, saber ser y convivir, y el saber saber, ya que desde su experiencia nos comparte:

> “...aprendí mucho en la asistencia a esos encuentros nacionales donde se conjuntaban trabajos de académicos, de estudiantes y que no solamente le abonaban a esta parte de un saber referencial sino también a un saber ser y

convivir, por el solo hecho de organizarte para ir al evento...”(UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Lamentablemente por una u otra razón que de manera incierta desconocemos, no se han promovido, fomentado y apoyado por parte de las personas correspondientes, a lo que en forma de protesta y en un sentido estudiantil pero también para los próximos, es un espacio que debería potenciarse más. Un espacio que no solamente atiende el saber referencial, sino en la convivencia, en la organización de estos se ponen en juego actitudes como el trabajo en equipo, respeto, responsabilidad, cooperación, que tienen que ver con el asunto de un ser y convivir en la coexistencia con los compañeros estudiantes y con los propios profesores.

Por otro lado, hablar de estrategias, métodos y ahora en los siguiente párrafos establecer los recursos “humanos” y tecnológicos con los que cuenta la UPN-H, nos lleva a definir qué entendemos por **recursos,** dada su naturaleza empresarial no solo consiste en esas cosas que se pueden usar en un momento dado y bajo ciertas condiciones, la propuesta del significado es más sobre la accesibilidad que tienen la UPN-H para facilitar en los estudiantes la creación de sus proyectos o programas de Intervención.

En el caso de los actuales estudiantes el 33.3% menciona que siempre tienen a su disposición estos recursos, en el caso de los egresados sólo el 14.3 % lo confirman, un indicativo que sobresale en las encuestas es que en su mayoría el porcentaje de quienes respondieron a veces tiende entre el 38.1% y el 42.9 %. Eso, agregando que existe un porcentaje que piensa que nunca y casi nunca pueden disponer de estos recursos a lo cual nos hace pensar que en la UPN-H existe una debilidad, por no mencionar una carencia, sobre estos aspectos en los recursos, podríamos decir que mucho se debe a la información otorgada durante el proceso de formación, incluso pensar que esos recursos se han adaptado por las características de los tiempos.

Sin embargo, en las entrevistas realizadas nos mencionan no solo la disposición de los docentes en la actualidad de llevar un sistema educativo virtual por medio de las nuevas tecnologías de la información:

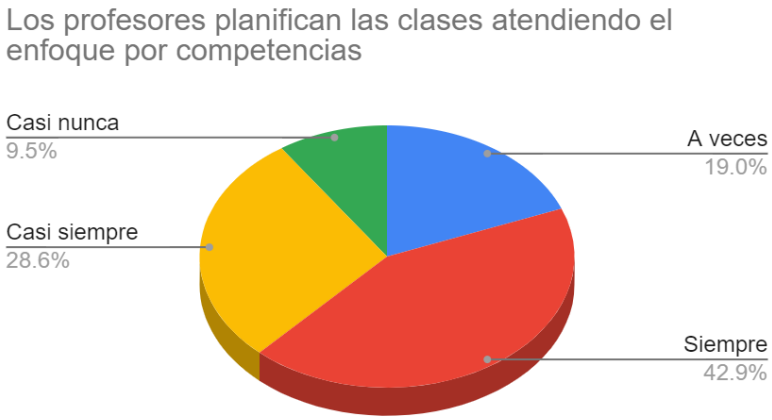
> “Bueno en esta han aplicado mucho como obviamente las clases virtuales, aunque los maestros son como muy respetuosos en los tiempos igual, pues tenemos, no sé con ellos clases, eh dos veces a la semana a lo mejor ellos nos dan una vez a la semana virtual y lo demás por WhatsApp” (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Que si bien hay un gran impacto en este rubro cuando en nuestra experiencia como estudiantes tuvimos dificultades para acceder no solo a un Internet gratuito e incluso eficaz dentro de las instalaciones, sino que también existía una carencia al acercarse a los departamentos de computación o en la gestión de estos, ya que en su tiempo existía una complicación de gestión por parte de los directivos quienes se excusaban en procesos meramente institucionales, cabe mencionar que en la actual administración se han gestionado, aulas, espacios, accesos, entre otros, que nos hace asegurarnos que no era una cuestión institucional.

Por otro lado, reconocemos de igual forma la gran labor de algunos docentes por inducir el pensamiento crítico, deconstruir nuestros conocimientos y creencias, en lo particular, consideramos que los docentes de la UPN-H forman a estudiantes críticos capaces de analizar todo lo que los rodea y repensarse como seres inmersos en una sociedad compleja. Nosotras llegamos a la universidad con algunas creencias, hábitos e incluso con poco o nada de conocimiento en educación o ciencias sociales, sin embargo, los docentes con el apoyo de recursos bibliográficos, audiovisuales, debates dentro de las aulas, discusiones sobre los textos, entre otros, lograron hacer que analicemos de manera crítica todo lo que en el mundo sucede, y transformar a través de la intervención situaciones emergentes.

Y en este sentido, pensar que los docentes pudieran estar mayor inmersos en el enfoque por competencias y cuya repercusión se nota en la preparación de sus clases nos llevó a la siguiente gráfica:

El porcentaje de estudiantes egresados que mencionan que siempre los profesores planifican sus clases atendiendo el enfoque por competencias es de 38.1% a comparación de los estudiantes que actualmente cursan son:



En la gráfica podemos ver que su incremento es notable, el 42.9 % afirma que siempre son planificadas desde el enfoque por competencias. En el otro extremo sólo el 9.5% de estudiantes en ambas gráficas colocan que casi nunca son preparadas de esta forma, consideramos que es bajo el porcentaje por lo que las anteriores experiencias se fortalecen al tener como finalidad un pensamiento transformado, pero sí haciendo hincapié en que mucho de lo positivo está en la preparación del docente y que como punto importante es necesario pensar que no

solo la UPN-H es la plantilla de profesores y su estudiantado, pero si recae mucho en estos.

Ahora bien, desde las experiencias de nuestras propias compañeras podemos rescatar lo siguiente:

> "...en la UPN-H se genera una alternancia de pensamiento, de reflexión, que obviamente está sirviendo a la sociedad, una sociedad de la que ahora yo me pienso. Antes de entrar a la universidad, una sociedad que no es alimentada para abrir y mirar el entorno inmediato, cuestionar lo que está ahí y hacer algo por lo que está ahí. Entonces digo yo creo que sí me dio muchos recursos de los cuales tal vez no están curricularmente escritos..." (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

> "Antes de estar en pandemia, me tocó solo como dos veces ir a una institución para el trabajo de campo y creo que fue bueno porque vas desarrollando esas habilidades o esas competencias de las que estamos pues hablando. Porque aprendemos a convivir con otras personas, entonces, creo que han tenido mucho impacto porque yo antes era más callada, la UPN vino a darle otro sentido a mi forma de pensar." (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

En este sentido, podemos decir que los profesores se han encargado de generar en los estudiantes un pensamiento crítico y reflexivo, tanto en lo individual como en lo colectivo, en el primer aspecto, abona a desarrollar habilidades interpersonales, comunicativas y de relación social con las personas, asimismo fomenta la reflexión como individuos en una sociedad. Desde lo colectivo, permite observar, analizar y actuar en situaciones inmediatas o emergentes, actuar desde lo que implica la intervención educativa y así decidir llevar a cabo un proceso de transformación que impacta en lo social y colectivo de un grupo.

A este respecto, Perrenoud menciona que "la crítica corresponde a un rol específico de identificación, de evaluación, de comentario, de puesta en discusión, de contextualización de las obras, de las corrientes, de los autores, de las

controversias” (Barnés & Perrenoud, 2008, p. 39). Y, de eso se trata la formación de un pensamiento crítico, que a través de los aportes teóricos de los autores repensemos lo que en su momento contribuyeron, el cómo contribuye en la actualidad por ejemplo en la educación.

Desde que se inicia la carrera universitaria la crítica está presente en las aulas, ya que existen procesos de reflexión, análisis, evaluación y discusión de los distintos textos que se leen, de las situaciones-problema que se trabajan como simulaciones, de las prácticas de campo realizadas en algunas instituciones, de la propia introspección de nuestras acciones, que dan paso a que poco a poco y con la formación académica desarrollemos y lleguemos a construir un pensamiento crítico. Por ello, la universidad no solo ha cambiado nuestra forma de pensar, sino que consideramos y de acuerdo con los relatos de las compañeras así ha sido para muchas y muchos LIE.

Desarticulación de las competencias y predominio de la dimensión del saber

A lo largo de este escrito hemos hablado arduamente sobre las competencias profesionales y la relación con las dimensiones del saber, por lo que, el concepto que hemos construido de competencias está relacionado al conjunto de conocimientos teóricos y metodológicos, de habilidades, capacidades, destrezas, actitudes y valores integrados en el saber, saber hacer y saber ser y convivir qué aplicables en un contexto profesional determinado permite un actuar en el mundo.

En este sentido, y de acuerdo con las tres ideas fundamentales planteadas en nuestro primer capítulo, 1. la relación entre los conocimientos y las competencias, 2. la importancia de movilizar los recursos cognoscitivos, y, 3. la estructura propia de una competencia y su articulación con las dimensiones del saber, es que en este apartado retomaremos la última idea fundamental para argumentar la desarticulación que durante está investigación encontramos de las competencias profesionales del y la LIE, y, asimismo exponer el predominio que existe de una de las tres dimensiones del saber en ellas.

El ejercicio que durante la investigación se realizó, consistió primeramente en el análisis del perfil de egreso encontrado en la plataforma de la institución, en relación con las dimensiones del saber, para vislumbrar si en cada una de las 8 competencias que lo conforman están impregnadas estás tres dimensiones que constituyen una competencia profesional.

A este respecto, en entrevista con nuestras compañeras, rescatamos lo siguiente:

- “En la primera, que implica crear ambientes de aprendizaje, no se cumplen estas tres dimensiones que se caracterizan a las competencias profesionales. En esta primera sólo se especifica un nivel de logro a nivel de un saber hacer, no se nos dice a través de qué perspectiva, desde qué enfoque, que implicaría ese saber referencial y mucho menos se especifica, cuál va a ser el nivel de logro por parte del estudiante en ese saber ser y convivir, entonces en estricto creo que la primera, sólo se apega a un saber hacer…” (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).
- ”En estricto, mi postura es que esta primera competencia, predomina la idea de un saber hacer, dejando de lado desde qué puntos, de qué perspectivas para atender lo referencial y de manera muy ambigua quizás, el saber ser y convivir. “ (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).
- “…considero que al final del día si recibimos toda la parte como de teoría, pero terminamos aplicándolo o haciendo un producto.” (RPeO, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

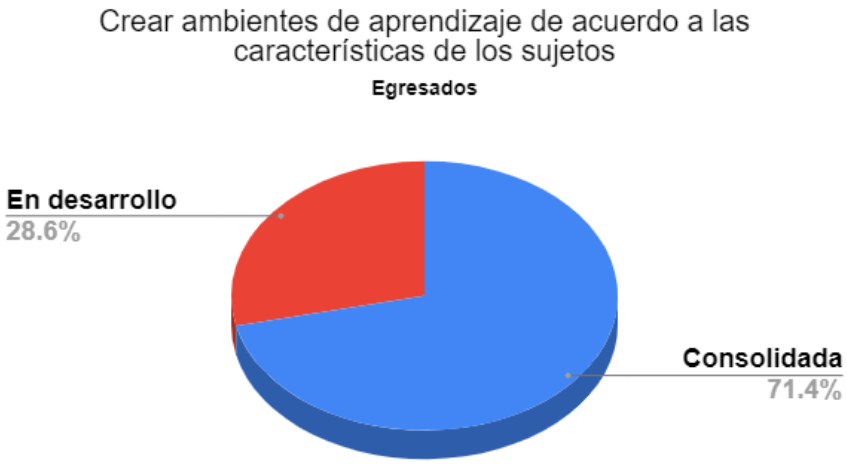
Derivado de este análisis, las compañeras pudieron identificar que en algunas competencias prevalecía más una dimensión del saber que en otras, en este caso, sus opiniones se inclinaron por mencionar que el saber hacer está dentro de las 8 competencias y es la que más predomina, por lo que resulta poco identificable reconocer las otras dos dimensiones faltantes (saber referencial y saber ser y convivir) en algunas de ellas. Sin embargo, se menciona que, para el logro de la competencia del curso, es necesario un saber referencial, por lo que después se tiene que llevar a la práctica, y con ello demostrar que se ha apropiado de la competencia.

La competencia a la que se hace alusión es la que encabeza el listado de competencias, la de “crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos”[1], aunque remontándonos al documento general de reordenamiento de la LIE (2002), la competencia completa es:

> Crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos, mediante la aplicación de modelos didáctico pedagógicos y el uso de los recursos de la tecnología educativa. Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos y de los ámbitos donde se espera influir profesionalmente, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad. (p. 29)

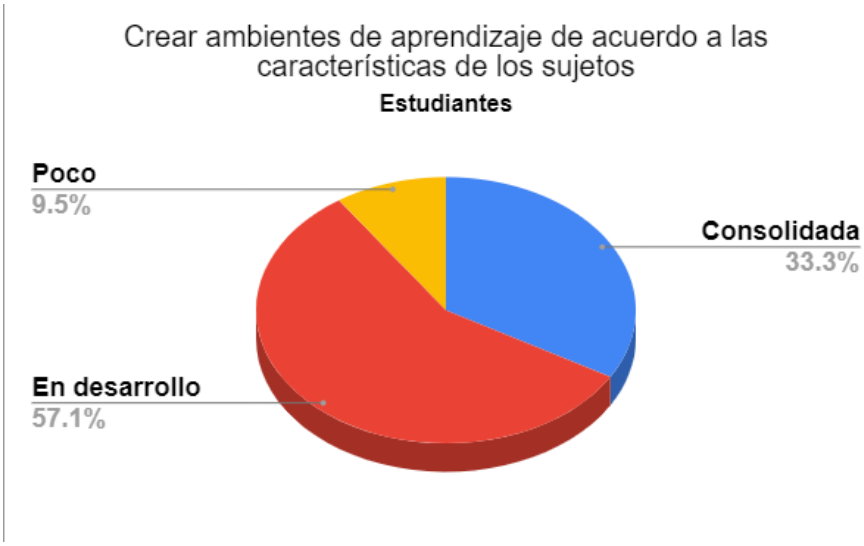
A partir de esta, nos podemos dar cuenta que el primer acercamiento del estudiante a su perfil de egreso está incompleto y éste se enfoca a un saber hacer. No obstante, el hecho de que el estudiante tenga por conocimiento este perfil de egreso nos hace pensar que estos deberían centrarse en el uso del documento general de la LIE para entender que las competencias cuentan con las tres dimensiones.

En este sentido, y a partir de los datos obtenidos en los cuestionarios podemos recuperar lo siguiente en relación con la competencia mencionada:



[1] http://upnhidalgo.edu.mx/#

En esta gráfica que muestra las respuestas de los egresados encuestados, se puede observar que el 71.4% tienen consolidada está competencia, sin embargo, podemos mirar que a pesar de concluir la carrera universitaria y que por ende se debería estar cumpliendo con el perfil de egreso, el 28.6% de los egresados se encuentra en un proceso de desarrollo de esta.



Por otro lado, en los resultados de los estudiantes se puede mirar mayormente el proceso de desarrollo en el que se encuentran, ya que su formación como tal no ha terminado, sin embargo, existen estudiantes que consideran han consolidado en específico esa competencia. Aunque, es sustancial darle importancia a ese 9.5% de estudiantes que a un nivel de logro de la competencia se encuentran en poco.

Nos ponemos a reflexionar sobre estos resultados y podemos decir, una de las causas por las cuales los egresados y estudiantes no llegan a consolidar como tal las 8 competencias del perfil de egreso, tiene que ver con el trabajo de campo que se realiza durante la licenciatura, es decir, a pesar de mencionar que el número de prácticas que llevan a cabo son suficientes para estar capacitados profesionalmente y enfrentarse al campo laboral, parecieran deficientes.

Para llegar a consolidar una competencia es necesario que exista una práctica constante de las acciones relacionadas al saber referencial, muchas de las veces los LIE estamos insertos en instituciones que no potencian esas capacidades para

convertirlas en competencias, y es hasta que nos encontramos laborando que logramos mirar lo que en su momento nos faltó desarrollar, en este sentido, el porcentaje de egresados que opinan que esa competencia y algunas otras están en desarrollo es precisamente que se enfrentan a un proceso de reconocimiento de lo que nos ha faltado. "…Descubrí qué me faltaba obviamente ya cuando estaba yo en campo y ya como egresada..." (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021), no en balde en palabras de nuestra compañera se puede percibir que es cuando estás en el ámbito laboral que haces una introspección de tu formación como profesional.

Ahora bien, como estudiantes próximas a vivir un proceso de titulación y en el sentido de investigadoras nos percatamos que al leer las competencias generales se pueden identificar cursos que pudieran abonar al desarrollo de las competencias profesionales y a sus respectivas dimensiones del saber. Usando el ejemplo anterior podemos mencionar que la primera parte de la competencia "Crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos" (Rangel, 2002, p. 29) tiene relación con un curso del mismo nombre y que pudiera ser identificado en la dimensión del saber hacer.

Siguiendo este mismo ejemplo en la competencia nos dice "mediante la aplicación de modelos didáctico pedagógicos y el uso de los recursos de la tecnología educativa" (idem) nos percatamos que tiene una amplia similitud con el curso de "teoría educativa" a lo que contempla la dimensión del saber referencial.

Terminando la competencia "Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos y de los ámbitos donde se espera influir profesionalmente, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad" (idem) y cuyo curso pudiera relacionarse seria Intervención educativa y su dimensión recae en el saber ser y convivir. Desde esta perspectiva entendemos que cada competencia se relaciona directamente con los cursos llevados a través de la formación profesional y que su validez nos lleva a desarticular ahora cada uno de los cursos.

“Diseñar ambientes de aprendizaje para situaciones educativas específicas, con base en fundamentos psicopedagógicos; considerando el contexto, la intención, el tiempo, los sujetos, los contenidos y los materiales de apoyo” (Ocampo, J., Tapia, J., Espinosa, G. & Rubio, J. 2005, p. 3), corresponde a la competencia del curso de creación de ambientes de aprendizaje, en la cual se puede identificar en primer momento que solo cuenta con las dimensiones del saber referencial y el saber hacer, omitiendo la dimensión del saber ser y convivir.

Con respecto al curso de Teoría educativa la competencia se refiere a “analizar diversas propuestas teóricas, resaltando los principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos que subyacen a las mismas, con el fin de obtener una visión holística del hecho educativo” (Jiménez, O., Guerrero, R., Vargas, J., Grimaldi, V., Lima, E., Licona, M. & Ocampo, J., 2003, p. 3), por lo que, de manera general la competencia hace mención únicamente a un nivel del saber referencial, olvidando tanto el saber hacer como el saber ser y convivir.

Por último, la competencia específica del curso de intervención educativa hace alusión a “distinguir las diversas formas de intervención, a partir de la conceptualización y reconocimiento de sus ámbitos, estrategias y recursos para que identifique alternativas pertinentes de intervención que le permitan elaborar un bosquejo de un proyecto de intervención” (UPN-H, p.2), desde el análisis que hacemos a la competencia enunciada, pensamos que en ella se retoman las tres dimensiones del saber ya que, en ese proceso de intervención se entiende a la misma como el encuentro e interacción con los Otros, y por ende se trabaja en saber ser y convivir, que es el que pareciera no enunciarse tal cual.

Por lo tanto, en la siguiente imagen se presenta de manera gráfica lo que ahora se explica. Cada curso que pudiese llegar a conformar la competencia de la creación de ambientes de aprendizaje, se coloca de acuerdo con cómo los percibimos en relación con las dimensiones del saber. Por lo que, se puede mirar que dicha competencia recae mayormente en un saber saber desde lo institucional, es decir, de acuerdo con las competencias descritas curricularmente.

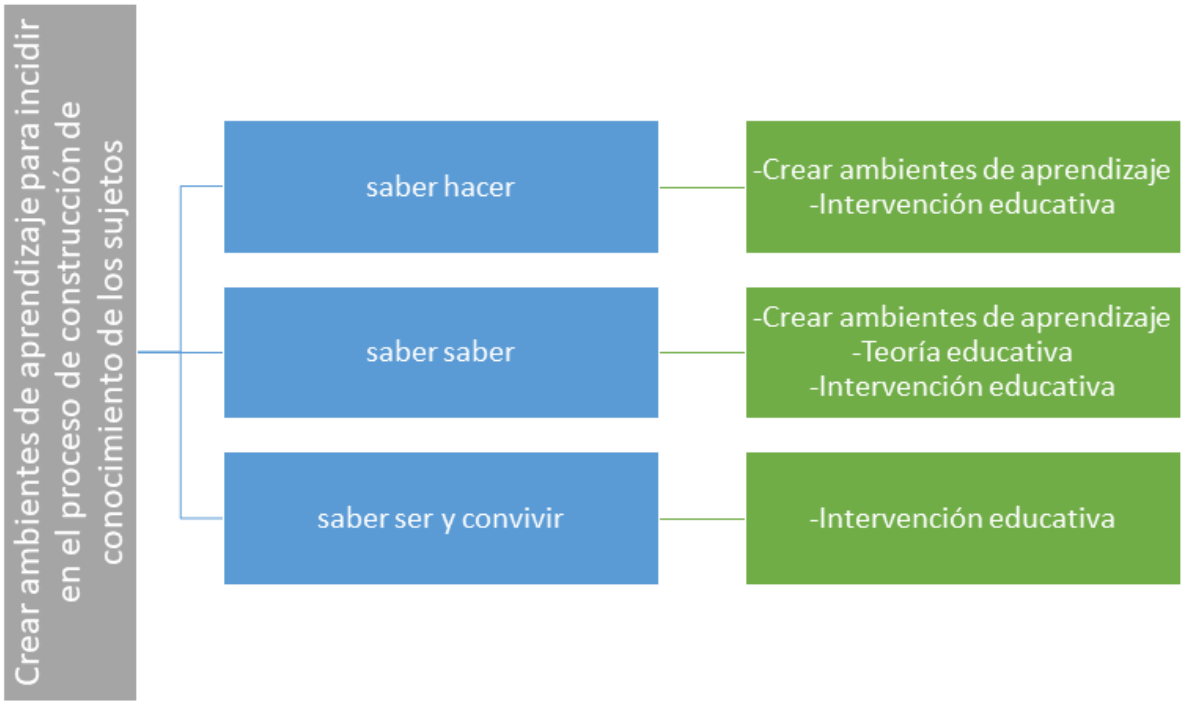


Gráfico 1. Desarticulación de la competencia "Crear ambientes de aprendizaje"
Elaboración propia

A este respecto, "el concepto de competencia es que comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional" (Fernández & Navío, p. 2). Como lo mencionan las compañeras desde su experiencia de formación y de acuerdo al análisis que hacen de las competencias del perfil de egreso expuestas en la página de la universidad, éstas recaen en un saber hacer, en el sentido enunciativo, es decir, como se redactan y estructuran gramaticalmente se puede observar que el verbo de la acción está presente y por ello es que a simple vista se logra mirar el saber hacer en ellas, ya que "...las 8 competencias y en estricto las que están obviamente más extensas, en todas predomina el saber hacer definitivamente, en amplitud de texto.

Siguiendo este orden de ideas,

> “Estas 8 competencias son el eje de las competencias profesionales que se indican en cada uno de los cursos, entonces yo creo que van siendo en cascada, si, por ejemplo, la que se mira más escueta, la 3, diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, ya de principio la competencia general no te dice desde qué aspectos referenciales ni mucho menos te dice cuál es la postura ética que se busca promover en el estudiante. Entonces si la jalamos, porque de ahí se tiene que desprender a las competencias de asignaturas como diseño de proyectos, pues entonces va a quedar más vaga...” (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Como se ha explicado, las competencias profesionales según el plan de estudios están divididas en generales, específicas y particulares, en este caso, de las competencias generales se derivan las competencias tanto específicas como particulares para que sea guiado el perfil profesional al que se requiere llegar. A lo que la compañera se refiere es que, si la competencia general, que es la que conforma el perfil de egreso, se encuentra incompleta y desarticulada del resto de los saberes, por ende, la competencia de cada curso que se forma de ésta se hallara ambigua. De acuerdo con el ejemplo expuesto se puede observar que sucede de esa manera, ya que las competencias de los cursos llegan a recaer en una dimensión del saber, y que eso las hace estar incompletas y vagas para su entendimiento.

La desarticulación que podemos vivenciar es precisamente a que el alcance para consultar el perfil de egreso del LIE es mediante la página web de la universidad, siendo que ahí se encuentran descritas a un nivel propiamente del saber hacer, dando un predominio de este sobre el saber referencial y el saber ser y convivir. Sin embargo, si se remite al documento general de reordenamiento de la UPN (2002) se podrá mirar que de manera enunciativa parecen completas las competencias del perfil de egreso, en cambio, las competencias de los cursos reinciden en el predominio de alguna de las tres dimensiones.

A este respecto y de acuerdo con la experiencia de la compañera egresada inserta en el ámbito laboral y específicamente en el sector educativo, nos comparte:

> Me pienso como asesora y digo “eso por ende seguramente está impregnado en la competencia general del curso, que yo estoy trabajando”, y entonces si la competencia general o de estas 8 competencias que tiene que ver con el perfil de egreso, está completa, pues seguramente quiero apostar, esperemos que sí sea así, que la competencia del curso que yo estoy trabajando, me da un elemento completo de hacia dónde tengo que llevar la formación de los estudiantes. ¡Oh!, ¡¿Pero qué pasa si no?! o sea, si estoy trabajando la materia de intervención educativa y entonces pensaba en diseñar programas y proyectos pero no me dice desde qué enfoque y no me dice cuál debe ser la postura ética a formar en el estudiante, entonces como asesor o asesora, si yo recibo un programa indicativo cuya competencia general de ese curso, disculpen la expresión …¡está mocha! le falta en su descripción para cumplir los requerimientos propios de una competencia profesional, entonces creo que si caemos en algo que tiene que ver con competencia laboral.” (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

De acuerdo con Cejas & Pérez citado en Ruiz, M., Jaraba, B. & Romero, L. (2005), “la competencia laboral es la capacidad que una persona posee para desempeñar una función productiva en escenarios laborales usando diferentes recursos bajo ciertas condiciones, que aseguran la calidad en el logro de los resultados” (pp. 81-82). Remontándonos únicamente al saber hacer en las competencias profesionales pudiese haber una desviación del sentido de esta y recaer en lo que es una competencia laboral, ya que como lo mencionan los autores, ésta se centra en la capacidad del individuo para desempeñar una función, es decir, su mayor incidencia está colocada a un nivel de práctica, realización, ejecución, entre otros, de determinada acción.

Por lo tanto, “...la competencia laboral apela sólo a un saber hacer y entonces yo diría, muchas de las competencias que forman ahora este perfil de egreso que estamos analizando tiene espíritu de la definición de competencia laboral porque

sólo apela a un saber hacer…”. (UGaS, comunicación personal, 27 de mayo de 2021).

Por último, dejamos claro que, para concluir con este capítulo, no pretendemos caer en juicios de valor o incidir en prejuicios que recaen en la formación del LIE, sino que nos basamos bajo el ejercicio de interpretación de resultados y la importancia de las experiencias, lo que deja claro el sentir y el pensamiento de nuestros compañeros y compañeras para comprender mejor en medida nuestra pregunta de investigación y el supuesto que avalan toda la investigación relativa de la presente tesis. Por consiguiente, concluimos con nuestra propia reflexión de la formación profesional que tenemos y que en efecto se sigue construyendo en medida del ejercicio de investigación para este estudio, sin embargo, para ello nos remitiremos a nuestro próximo capítulo de reflexiones finales.

Reflexiones finales

La primer noción que probablemente se tenga de las competencias hace referencia a la mera ejecución de una acción, es decir, se remite únicamente al hacer, sin embargo, lo que se ha planteado en esta tesis es que cuando se habla de competencias, específicamente profesionales, no se refiere solamente a un saber hacer sino que existe la vinculación y articulación de las mismas con tres dimensiones del saber: saber referencial, saber hacer y saber ser y convivir, sólo tomando en cuenta éstas podemos decir que son competencias profesionales.

Las competencias han tenido gran importancia en la investigación desde sus inicios en el sector productivo y laboral, por lo que la indagación de investigaciones anteriores en relación al enfoque por competencias fue fundamental para la orientación de esta investigación, ya que nos permitió enfocar y delimitar el tema central, la pregunta y supuesto de investigación, gracias a que conocimos aquellos artículos que en materia de competencias en la educación superior existen, a su vez, favoreció que no hubiese información repetida, es decir, que no dijéramos lo mismo que las y los otros investigadores anteriores, sino que enfocaramos la investigación a otros aspectos relevantes del tema.

A este respecto, abordamos el enfoque por competencias desde la vivencia de quienes nos estamos formando profesionalmente bajo este enfoque y rescatamos de su viva voz sus experiencias, ya que son fundamentales para aproximarnos a esta experiencia de formación en la LIE. En este sentido, no solo los fundadores, docentes y directivos de la licenciatura escriben sobre ella, sino que, ahora somos los estudiantes que a través de nuestras propias experiencias hablamos de la misma en este trabajo de investigación.

El proceso de investigación para dicha tesis nos llevó a reflexionar sobre nuestra formación como LIES, pero también, generó un cambio de acuerdo con lo que teníamos planteado en un principio. Si bien el ejercicio de hacer investigación fue fundamental, también nos proporcionó perspectivas diferentes y resultados diversos en cuanto a lo que pensábamos encontrar. En efecto, hacer investigación cualitativa no se basa en demostrar un supuesto o una hipótesis, al contrario, hacer

investigación nos ayuda a comprender un poco mejor el fenómeno de la realidad y sus consecuencias, a tal punto de comprender el motivo de algunas acciones.

Lo dicho anteriormente fue parte de nuestra experiencia al hacer investigación, ya que nuestro supuesto de investigación apuntaba a que existe una mayor carga al trabajo teórico y no se le atribuye la suficiente importancia al trabajo de campo, sin embargo, nuestro propósito nunca fue demostrar que fuera de esta manera sino que a partir de lo que descubrimos es que encontraríamos resultados que nos ayudarían a comprender mejor esta idea y a su vez la pregunta de investigación que también abarcaría aspectos importantes que deberían debatirse en la mesa. De esta manera es que no solo nos casamos con la idea de nuestro supuesto, sino que profundizamos en medida sobre aquello que podría repercutir como lo fue la propia formación del LIE, y los recursos que se ofrecen en la universidad para poder abarcar todo el perfil de egreso.

Como reflexiones finales, de acuerdo con el supuesto y pregunta de investigación podemos destacar primeramente, la relevancia que se le da al trabajo de campo dentro de la universidad, si bien, nuestro supuesto se orienta a pensar que existe una mayor carga teórica sobre el apoyo y recursos destinados para el trabajo de campo, durante esta investigación pudimos encontrar que según las opiniones de nuestros compañeros LIE, el número de trabajos de campo realizados a lo largo de la formación profesional han sido adecuados para sentirse capacitados en un ámbito laboral desde el criterio de los estudiantes.

Por otro lado, más de la mitad de los egresados piensa que a veces sí son adecuados, y esto, puede ser debido a que una vez egresados y expuestos a la gran demanda de los ámbitos laborales nos damos cuenta de que realmente no son suficientes los ejercicios que durante la carrera realizamos, que existen muchos saberes teóricos, pero presentamos dificultades en descifrar el cómo se hará. A este respecto, realizar trabajos de campo nos permiten equivocarnos, para reflexionar acerca de ello y aprender a hacerlo de manera adecuada para que una vez en nuestro quehacer profesional nos desenvolvamos correctamente y hacer un trabajo digno de un profesional.

Desde el ejemplo que se realizó en el capítulo anterior sobre la desarticulación de las competencias, podemos mirar que los cursos específicos, correspondientes a las asignaturas curricularmente descritas, que llegan a conformar las competencias generales del perfil de egreso, recaen en un saber referencial. A partir de la construcción propia de la competencia no se retoman las tres dimensiones del saber y por tanto, se reincide en una formación académica orientada mayormente a los saberes teóricos, por lo que desde nuestras propias experiencias, muchas de las veces se le da un peso mayor a la teoría, a los conocimientos específicos de una disciplina o asignatura, y que esto repercute en nuestra formación porque no llegamos del todo a consolidar esas 8 competencias del perfil de egreso y es cuando egresamos que reconocemos lo que nos hizo falta para estar capacitados para el ámbito laboral.

A este respecto, en entrevista con las compañeras se puso sobre la mesa que en muchas ocasiones hay docentes que se remiten únicamente a un quehacer expositivo, es decir, las clases magistrales en las que el profesor se encarga de "transmitir" sus conocimientos a los estudiantes, omitiendo la práctica, esos trabajos de campo que sirven para desarrollar habilidades y consolidar competencias profesionales, porque como se ha mencionado, para que hablemos de ellas es necesaria la integración entre los conocimientos (teoría), las habilidades, destrezas, capacidades (contenido práctico), actitudes y valores (saber actitudinal). Si nos remitimos únicamente a la teoría, habrá una decadencia en el saber hacer, el cual tiene gran importancia en el quehacer profesional de un Licenciado en intervención educativa.

La educación desde el enfoque por competencias representa una gran importancia para la vida profesional de los estudiantes, dicho de otro modo, tenemos que ser preparados no solo para una formación académica dentro de la institución sino instruirnos de igual forma para fungir como profesionales en determinados campos, por ello, los contenidos temáticos que se abordan desde el currículo no son suficientes para desarrollar competencias y en esta misma línea, no tendrán ningún sentido y significado si no son aprendidos en contextos reales, contextos que

permitan mirar la realidad a la que nos enfrentaremos una vez egresados. En el caso de los interventores educativos, atender la elaboración de los proyectos desde la demanda externa mirada como una propuesta, es decir, desde aquellas exigencias que las empresas, organizaciones e instituciones requieren de acuerdo con sus políticas para la realización e implementación de proyectos, y no regirse con la estructura propia que se aborda durante toda nuestra formación, porque como Negrete lo dice, la intervención debe ser emergente.

En este sentido, los espacios que se tienen para asistir a un lugar a realizar trabajos de campo, servicio social y prácticas profesionales son espacios que te posibilitan conjugar las dimensiones del saber en el ejercicio de los desempeños profesionales, asimismo, enriquece esas habilidades, capacidades, aptitudes, actitudes y valores, que tienen que ver con las competencias y que curricularmente no están de manera explícita y que en gran medida permite el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo para la resolución de problemáticas y la atención a necesidades sociales en relación con nuestro entorno, porque entendiendo esto desde los aportes de Perrenoud, el enfoque por competencias se encuentra orientado a una perspectiva bajo un aprendizaje basado en problemas, en la atención a situaciones cotidianas de la vida y por lo tanto, la formación debe estar dirigida a ello, a insertarnos en ámbitos que nos permitan vislumbrar la importancia de los acontecimientos puestos desde la realidad.

De tal forma, la relevancia que se le da al trabajo de campo en la UPN-H sede Pachuca específicamente en la formación profesional de la licenciatura en Intervención educativa, recae primordialmente en la labor que podemos desempeñar en servicio social y prácticas profesionales, ya que son espacios curricularmente obligatorios para la acreditación de la carrera. Aunque también existe una dificultad al insertarnos en los lugares correctos, es decir, los interventores al llegar sexto semestre nos encontramos con el proceso de selección de una institución para prestar nuestros servicios, no obstante, de acuerdo con experiencias de compañeros y la propia observación de ello, se dirigen a escuelas de educación básica, en las cuales muchas de las ocasiones las actividades se

orientan a la impartición de clases. Si bien, no se nos forma para la docencia, son funciones que podemos desarrollar y realizar intervención desde esos espacios, sin embargo, mirarlo como primera opción nos hace pensar que no se tiene la idea clara de lo que es la intervención educativa y específicamente comprender y reconocer nuestro perfil de egreso.

En este mismo orden de ideas, el inconveniente que se tiene al no llegar como estudiantes a comprender nuestra licenciatura y reconocer las competencias del perfil de egreso repercute en nuestro quehacer profesional, porque nos insertamos en espacios que probablemente no tengan alguna relación con nuestra formación, y asimismo, se crean falsas expectativas sobre la licenciatura, es decir, si realizamos prácticas profesionales o trabajos de campo en una escuela de educación preescolar o primaria y una vez egresados quieres aspirar a un trabajo dentro de ese ámbito se te niega el espacio porque nuestra formación no está orientada a dar clases en esos niveles, a menos que tu línea específica sea inicial, sin embargo, las prácticas ya las realizaste en ello. Como lo revisamos en el artículo de la formación polivalente e identidad del LIE, citado en el capítulo 1, hay compañeras y compañeros egresados que no saben dónde insertarse en el mundo laboral, piensan que no se reconoce la licenciatura en ningún ámbito, que por un lado nos ven como maestros pero a la vez, se nos cuestiona la labor porque no somos formados en ello. En este sentido, surge una incongruencia en la concepción y entendimiento de la LIE, porque de ello emana la idea de identificarnos como personas que poseen un conocimiento absoluto de las cosas, pensar que un LIE puede hacer de todo en cualquier espacio, en cambio la delimitación del quehacer profesional es indispensable para nuestra inserción en el ámbito laboral.

A través de esta investigación y dando respuesta a nuestra pregunta de investigación, pudimos encontrar que la universidad desde su implementación y hasta la fecha ha ofrecido distintos recursos a los estudiantes para su formación, asimismo, estos han sufrido una reorientación ya que la institución se ha encargado de adaptarlos de acuerdo con las necesidades que vayan surgiendo. En la actualidad, debido a la pandemia de orden mundial por el Covid-19, se encarga de

adaptar y proponer nuevas estrategias y recursos que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades y capacidades desde una formación en línea, por lo que mayormente pudimos encontrar recursos que en la actualidad se disponen para la formación profesional del LIE.

¿Cuáles son los recursos, las estrategias y los métodos que dispone la UPN-H sede Pachuca para formar profesionalmente al Licenciado en Intervención Educativa a partir del enfoque por competencias, a fin de alcanzar sus competencias profesionales? Fue la pregunta en gran medida desencadenante de esta investigación, por lo que podemos decir que los recursos que se disponen son proporcionados primordialmente por los docentes, entre los cuales destaca el acompañamiento y asesoría por parte de ellos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y, que ahora desde lo virtual, se promocionan conferencias en línea y gratuitas, así como los webinar y de igual forma se traslada esta idea de las técnicas grupales que permiten la satisfacción y productividad de los grupos, así como, reconocer en los docentes su labor en la creación de ambientes de aprendizaje para que el proceso de enseñanza no sea tedioso desde lo virtual, sino que, en cooperación con los estudiantes se van creando redes de apoyo que les permite en gran medida caminar juntos en la formación académica y profesional.

Paralelamente, el pensamiento crítico y reflexivo, resulta ser el producto de todos aquellos recursos que los profesores implementan durante nuestra formación, ya que al movilizar todos esos esquemas mentales que creamos se produce una reflexión en cuanto a las situaciones puestas en primer instancia, provoca un re-pensar en nosotros como sujetos inmersos en una sociedad compleja, origina mirar aquellas cosas que están ahí pero que muchas veces nadie las ve, esas situaciones en las que como interventores tenemos la oportunidad de transformar. Por ello, la alternancia en el pensamiento, es una de las aportaciones y ventajas del enfoque por competencias porque se trata de orientar el aprendizaje a la actuación inmediata en problemas de la vida cotidiana y para ello, es necesario un pensamiento crítico y reflexivo que nos permita el actuar en el mundo desde una postura ética y desde la toma de decisiones.

Por otro lado, están los espacios culturales como los talleres y cursos, que tienen gran importancia en la formación y desarrollo de competencias profesionales de los LIE, ya que contribuyen en aspectos como el saber ser y convivir, potenciando el desarrollo humano de los sujetos, es decir, fomentando habilidades actitudinales características de la personalidad, las cuales van a permitir que el estudiante se desenvuelva adecuadamente en la interacción con los otros. Sin embargo, no existe la promoción y mucho menos se da la importancia que estos espacios tienen para la formación profesional y esto debido a que las autoridades de la universidad no dan cuenta de esa relevancia que nos ofrecen estas actividades extracurriculares, y a su vez, los estudiantes los vemos como simples talleres y cursos para pasar el tiempo, pensamos que esto sucede debido a que no conocemos del todo nuestras competencias profesionales ni reconocemos el perfil de egreso de manera general, y propiamente, no estamos informados sobre el enfoque por competencias y lo que éste implica en el desarrollo de habilidades en las tres dimensiones del saber, por lo que acceder a estos espacios llega a ser un taller más que no abona nada a nuestra formación.

No hay asignaturas que nos lleven a desarrollar habilidades interpersonales referentes al saber ser y convivir, sino que se desarrollan en la convivencia con los otros, en espacios como las muestras académicas en las cuales se conjuntan todos los estudiantes y tenemos la oportunidad de interactuar, en eventos propuestos por la comunidad estudiantil, por la propia universidad, en los espacios destinados a talleres como danza, expresión teatral y corporal, círculos de lectura, lengua de señas mexicana, entre otros, por ello, es necesario mirarlos como espacios de formación profesional, más que como espacios para pasar ratos o hacer algo nuevo, porque también de eso se trata la intervención educativa, de insertarnos en espacios que nos permitan el reconocimiento mismo como persona, el re-pensarnos y a su vez desarrollar habilidades que nos permitan intervenir en otros lugares, desde la ética, el respeto y el reconocimiento de los otros.

A este respecto, podemos destacar que la formación profesional que cada uno de nosotros recibe en la universidad se debe en gran parte a la labor que hacen los

docentes, pensaríamos que son ellos los que potencian y favorecen el desarrollo de las competencias profesionales, si bien no podemos decir que todos, en su mayoría la plantilla de docentes se encarga de promover nuevos recursos, métodos y estrategias para el aprendizaje, son ellos que en la práctica nos enseñan ese ser y convivir que no está explícitamente en alguna asignatura de manera curricular, son éstos que promueven el pensamiento crítico, nuevas formas de pensar y ver el mundo.

Por ello, podemos decir que no son ellos los únicos que conforman del todo la universidad, el trabajo no puede ser solo de los profesores sino que debe existir la colaboración con el resto de la comunidad universitaria para llegar a desarrollar y consolidar las competencias profesionales, y si es en este sentido, debería existir el apoyo con la capacitación docente constante en distintas disciplinas y habilidades, por ejemplo, en el uso correcto de las TIC, ya que durante las entrevistas se hizo ver que ahora en pandemia algunos docentes tienen dificultad con el manejo de plataformas de la comunicación, de la misma computadora, consideramos que no se deben dejar para el momento que surgen temas emergentes la solución de ellas, sino que continuamente debe haber una capacitación en torno a distintos temas.

Es importante capacitar a los docentes en temas como la tecnología, porque permite que esos conocimientos sean utilizados en la implementación de nuevas estrategias tecnológicas para el aprendizaje de los estudiantes; inteligencia emocional, que les permita reconocer sus propios sentimientos; en torno al enfoque por competencias, ya que el sistema educativo se encuentra en un cambio constante y es necesario estar actualizado sobre los nuevos modelos y enfoques del proceso de enseñanza-aprendizaje; la investigación, resulta un aspecto importante para la formación de los docentes ya que contribuye a la universidad misma en su desarrollo como institución, a los estudiantes podría servir para aprender y adentrarse a situaciones reales que permitan conocer los problemas sociales e intervenir en ellos. Por tanto, la universidad debe apostar por la capacitación continua de los docentes ya que esto abona a la propia formación del profesorado desarrollando competencias en

ellos, y a su vez, permite brindar una educación de calidad contribuyendo ampliamente en la formación profesional que se da a los estudiantes.

Ahora bien, durante la investigación también pudimos encontrar recursos que parecieran son privilegiados porque no existe su promoción entre los estudiantes, sino que se remiten únicamente a difundirlos con los docentes. Supimos de la existencia de los Encuentros Nacionales de Investigación Educativa realizados por el COMIE, y a los cuales la compañera egresada tuvo la oportunidad de asistir porque como lo mencionaba en ese momento la dirección se encargaba de que los estudiantes fueran a muchos lados para fortalecer los conocimientos aprendidos. En nuestro caso, fue algo desconocido ya que ni siquiera sabíamos de qué van estos encuentros, llegamos a pensar que se realizaron únicamente por un tiempo definido y que por ello ya no se promovieron en la universidad, sin embargo, investigando nos dimos cuenta que cada año aproximadamente se llevan a cabo, lo que nos llevó a pensar y constatar en una segunda reunión que precisamente son espacios que son conocidos por los profesores porque son con ellos con quienes se difunden las convocatorias, negando de cierto modo la oportunidad a los estudiantes para asistir a éstos.

Dichos encuentros, de acuerdo con lo que investigamos, son parecidos a los muy conocidos coloquios que se realizan en la universidad para exponer nuestros trabajos de titulación, en específico se da una gran relevancia a la investigación en el ámbito educativo, por lo que pensamos que estos espacios podrían ser de gran ayuda para que los estudiantes en ese proceso de reflexión, diálogo, interlocución y discusión enriquezcan su proceso formativo. Como todo evento tienen un costo y nos hace pensar que eso es un factor por el cual no se difunde entre los estudiantes, ya que se da por hecho que probablemente no sea posible cubrir la cuota o parecieran excesivos los precios, realmente desconocemos a ciencia cierta el motivo de la no difusión de este gran recurso del cual se podrían obtener aprendizajes significativos y a su vez desarrollar, fortalecer y consolidar esas competencias profesionales.

Se pudiera decir que, por nuestra parte, también está esa posibilidad de investigar o preguntar, pero como estudiantes no tenemos el conocimiento de muchas cosas que pasan en la universidad, consideramos que existe una decadencia en los procesos comunicativos e informativos en la institución, que no toda la información está a la mano de nosotros los estudiantes. Un ejemplo y hablando desde nuestra experiencia, es el conocimiento de la beca de movilidad nacional, la cual no fue la universidad o autoridades de ella por la que sabíamos que teníamos la oportunidad de participar, sino que un compañero se acercó con el departamento de becas para preguntar qué pasaba con esta beca, cuándo o en qué semestre se podía solicitar, y fue él quien nos hizo saber que por el promedio que teníamos podíamos solicitarla, por lo que fue hasta ese momento que las encargadas la difundieron y nos dieron a conocer todos los requisitos.

Otro ejemplo de ello, está relacionado con las gestiones y el Plan Operativo Anual (POA), es decir, aquellos otros recursos como programas, becas adicionales a las de manutención, CONACYT y movilidad nacional, eventos, festivales, entre otros, que pudiesen ser elaborados por otras instituciones pero que sea la universidad propia la que se vincule con ellas y poder como estudiantes tener acceso a ellos, y que esto permita completar nuestra formación académica desde lo no curricular.

Hablando del POA, también nos resuena un poco ese privilegio que pudiera haber en grados académicos mayores a las licenciaturas, tal es el caso de maestría y doctorado, nos ponemos a pensar que para la elaboración del plan solo estos son tomados en cuenta o si realmente todo a lo que pueden acceder es por recursos económicos propios, ya que mirábamos que cada terminación del ciclo escolar tenían una fiesta con aperitivos, música en vivo para amenizar, comidas, en los coloquios de ellos café, galletas, agua, botanas, y en el caso de licenciaturas, nunca pudimos tener acceso a ello, y no es que sea algo muy lujoso o necesario, pero se logra ver a simple vista los grandes privilegios y preferencias que hay en la universidad.

Como experiencia, en alguna ocasión tuvimos la fortuna de pertenecer a un colectivo estudiantil creado en la propia universidad por compañeros de clase, y que

la finalidad era mirar el arte como una forma de intervención. Se nos ocurrió realizar una feria del libro ya que investigamos y al parecer nunca se había hecho un evento similar en la institución, por lo que nos acercamos con el director de ese entonces a pedir su colaboración con recursos materiales como un enlonado, mamparas, recursos económicos para las aportaciones que algunas editoriales y grupos invitados pedían por su asistencia, sin embargo, no fue lo que esperábamos porque el directivo nos dijo que esos recursos se solicitan con un año de anticipación, por lo que si teníamos pensado realizarlo debimos acudir un año antes, pero, nunca nadie nos dijo eso, nunca nadie nos informa como estudiantes que si requerimos algo es necesario solicitarlo un año antes, y es entonces que pensamos y nos cuestionamos, ¿los de maestría y doctorado solicitan su mariachi, su comida y todo ello un año antes?, ¿son los únicos que pueden formar parte de la toma de decisiones en la universidad?, entendiendo que son las coordinaciones de posgrado las encargadas de solicitar los recursos, nos ponemos a pensar que la coordinación propiamente de nuestra licenciatura no tiene esa interacción para tomar en cuenta a los estudiantes en la toma de decisiones en cuanto a la solicitud anual de recursos, entonces, ¿por qué a nosotros como estudiantes de licenciatura no se nos brindan ese tipo de recursos?, ¿por qué no se nos informa sobre la anticipación de los proyectos?, y, qué tal si hubiese un recurso para proyectos emergentes, de qué otras formas pueden apoyar a los estudiantes, qué gestiones pueden hacer para brindar el apoyo, si bien pudiesen ser proyectos de nosotros como estudiantes, pero debe existir ese apoyo de la institución para fortalecer nuestros procesos formativos.

Esto que ahora exponemos no es con la finalidad de atacar a la universidad, hablar mal de ella, sino que queremos poner de manifiesto esos recursos con los que cuenta y que algunos de ellos son privilegiados, y los cuales es importante darles relevancia para que permita que la formación profesional de los estudiantes sea más significativa y satisfactoria. Hablando desde este sentimiento de protesta, hacemos un llamado a la nueva dirección a atender estas demandas, a mirar qué es lo que está haciendo falta para que consolidemos nuestro perfil de egreso, a idear nuevas estrategias de difusión de esos recursos, a crear nuevos espacios que enriquezcan nuestro proceso de formación, ya que esas oportunidades las hay solo

que no existe un trabajo sólido y comprometido por parte de las autoridades para difundirlos e informar sobre ello.

Por otra parte, a lo largo del proceso de este estudio, hemos vivido experiencias reflexivas que nos han hecho pensar nuestra formación como interventoras y a su vez, como investigadoras, estas situaciones han planteado en nuestro pensamiento un acto de análisis crítico sobre nuestra práctica académica en la UPN-H.

Ello no fue fácil descubrirlo al principio de nuestro estudio, sino que, a medida que este avanzaba, nos dimos la tarea de profundizar en temas como lo son el enfoque por competencias, competencias profesionales, dimensiones del saber, entre otros. Sin embargo, la idea principal desde un inicio era rescatar de viva voz de los estudiantes, las experiencias y sentimientos que generaba ser estudiante de la LIE y a su vez contrastarlas con las experiencias mismas, de esta manera es que optamos por una investigación de corte cualitativo, dando un mayor peso a las vivencias y opiniones de nuestros compañeros.

A este respecto, la implicación que como investigadoras tenemos en este proceso resulta muy importante, ya que pertenecemos a la matrícula escolar, y que gracias a ello tiene origen esta tesis, este interés por mirar desde la experiencia de los estudiantes la formación profesional bajo un enfoque por competencias tomando como población objetivo a nuestras y nuestros compañeros LIE. Se pudiera interpretar que debido a la implicación en este proceso pudiese haber prejuicios que no reflejen la objetividad de la investigación, sin embargo, es imposible que por parte del investigador no exista esta relación de implicarse en el proceso porque se está relacionado desde el momento que inician las preguntas, el interés por un tema particular, la propia motivación y dedicación que se le pone a la investigación, sin esto, pensaríamos que no llegamos a convertirnos del todo en investigadoras si no existe ese proceso de implicarnos y durante el proceso tener una relación con los otros.

Hasta este punto, teníamos claro el método de la investigación sin embargo, aún no habíamos podido definir el tema de interés u objeto de estudio, puesto teníamos

muchas ideas que se asemejaban a lo que queríamos pero no le daban al punto, fue así que en un ejercicio necesario de ocio en el que nos alejamos un poco sobre las ideas que teníamos en ese momento, nos llegó la inspiración de auto pensarnos desde nuestra formación como profesionales, de esta manera es que entendimos que nosotras no fuimos quienes encontramos el tema de investigación, sino que éste nos encontró a nosotras y fue sólo así que descubrimos la esencia y la verdadera práctica de hacer intervención al mismo tiempo que investigación.

En este sentido, nuestro proceso de investigación inicia primeramente al cuestionarnos ese perfil de egreso que tenemos que cumplir y si realmente estábamos haciendo lo correcto para llegar a él, por ello, comenzaron a haber preguntas, dudas, incertidumbres y, en consecuencia, se crea esta tesis. Si bien durante toda la carrera de la licenciatura, contábamos con los conocimientos teóricos en intervención, en ese momento aún carecíamos sobre metodología para la investigación a pesar de contar con asignaturas como investigación cualitativa y cuantitativa las cuales se vieron en los primeros semestres, por ello, podemos decir que tuvimos uno o dos ejercicios de investigación en estos.

Cuando llegamos al séptimo semestre y cursamos seminario de titulación teníamos muchas dudas en torno a este proceso que iniciaríamos, sin embargo, sin saber lo que quizás nos esperaba decidimos aventurarnos a la elaboración de una tesis, resultó complejo porque no se tenía claro el tema de investigación que queríamos abordar, mismo que sufrió un sinfín de cambios y que al final no llegábamos a delimitar. Recordamos que una profesora nos dijo más o menos de manera textual: “no sé porque deciden hacer tesis si los interventores no hacen eso, la universidad no les enseña a hacer investigación”, y probablemente tenía razón, ya que como lo comentamos fueron pocos casi nulos los ejercicios de investigación que durante nuestra formación realizamos, sin embargo, teníamos que aprender a hacerlo y qué mejor que aprenderlo en la práctica, desde nuestra experiencia como investigadoras para la producción de este trabajo de titulación.

De esta manera es que fuimos articulando algunos referentes teóricos sobre investigación al mismo tiempo que comenzamos a relacionarlo con la intervención

pues nos dimos cuenta que una con otra son complemento, esto porque el ejercicio de intervenir lo requiere y por ende no pudiese existir uno sin el otro, sin embargo, nos percatamos que aunque sean complemento y ambos se encuentren presentes, no existe una metodología específica, a pesar de que diversos autores que refieren que para hacer intervención se siguen una serie de pasos, muchas veces estos pasos no se llevan a cabo e inclusive no llegan a tener cierto orden durante el ejercicio de práctica puesto que todo depende de cómo es que nos vamos dejando envolver por el acto de investigación.

Durante el estudio realizado, nos miramos como interventoras e investigadoras, por ende podemos decir que la o el interventor educativo se va regenerando y aportando características de personalidad que aluden a su perfil profesional, es decir no se hace del perfil de egreso un modelo a seguir por que aun siendo egresados no se cumple de todo con lo estipulado, más bien de este perfil surgen perspectivas de las cuales el interventor podría o no cumplir y cubrir en su totalidad a manera de que se incorpora en el ejercicio de práctica e investigación.

Estar insertas en este proceso de investigación nos llevó a consolidar nuevos aprendizajes, a conocer y reconocer de manera más profunda las etapas del proceso investigativo, delimitar el tema de interés, saber que no es nada fácil realizar investigación, pero cuando estás inmerso en ella como persona reconstruyes nuevas experiencias y expectativas de vida profesional, en nuestro caso, la investigación combinada con nuestra formación como interventoras educativas aportó primeramente a nuestro papel como investigadoras en el sentido de aprender a hacer investigación, a darle mayor importancia a las experiencias y el sentir de los LIE en torno a su formación, en el aspecto que tiene que ver con el ser y convivir, desarrollamos habilidades como la facilidad de palabra en el momento de hacer las entrevistas, habilidades de análisis e interpretación de datos a profundidad, sensibilidad, al comprender esas experiencias de las compañeras, la flexibilidad para llevar el proceso de investigación, y la objetividad en el mismo, ya que dejamos nuestras propias creencias y prejuicios que pudiese afectar la investigación.

Asimismo, gracias a este trabajo realizado pudimos encontrarnos con la experiencia de detectar un sesgo metodológico en la investigación, es decir, una complicación en el momento de realizar nuestro capítulo del análisis empírico, el cual consistió en identificar que al hablar de una competencia del perfil de egreso y citarla de manera textual, de acuerdo a como se las habíamos presentado a nuestras compañeras participantes de la entrevista, y comparándola con la que se encuentra en el documento general de reordenamiento de la LIE, nos dimos cuenta que en dicho archivo está descrita de manera completa, es decir, atiende las tres dimensiones del saber.

A este respecto, al momento de percatarnos de ello nos pusimos a pensar que probablemente nosotras mismas estuviésemos refutando nuestra tesis, sentimos que habíamos cometido un error enorme e irreparable, sin embargo, tratándolo en asesoría nos dimos cuenta que realmente estábamos reconociendo ese sesgo encontrado no solo en la investigación sino en la información que se nos presenta como estudiantes en la cual se privilegia un saber hacer en las competencias profesionales miradas desde lo que encontramos en la página web de la universidad. Por lo que desde nuestra experiencia y de acuerdo con lo que investigamos podemos percibir mayormente una dimensión del saber porque no se nos presentan las competencias completas, ni mucho menos tenemos a la mano el documento general de la LIE de 2002 en el cual las podemos encontrar descritas en su forma tal.

Ahora bien, desde lo que es la intervención, y colocada desde la demanda, pertenecer a un grupo te da la posibilidad de conocer y mirar lo que dentro de éste sucede y querer hacer algo por un cambio y bien común. El interés por comprender cómo los estudiantes viven su formación desde el enfoque por competencias se convierte en gran medida en el tema central porque pensamos no éramos las únicas con dudas e incertidumbres en relación con nuestro perfil de egreso, en este sentido, la intervención estuvo influida por nuestra implicación en el quehacer del interventor.

Desde los aportes teóricos que abordamos, la intervención siempre representa un cambio violento, en el sentido que da paso a que los sujetos se re-piensen y reflexionen sobre sus propias acciones, y lo cual puede provocar en gran medida un desequilibrio en éste, pero que al mismo tiempo se construyen nuevas identidades, creencias, pensamientos, hábitos, conductas, valores, que al final del proceso permite la recuperación del habla y pensar de las personas. En este aspecto, podemos decir que de manera intrínseca hubo una intervención en nosotras, ya que durante esta investigación tuvimos un proceso de reflexión y nos re-pensamos como miembros de la comunidad estudiantil formadas a través de un enfoque específico con recursos, métodos y estrategias muchas veces en constante movimiento, por lo que, ese desequilibrio es lo que nos llevó precisamente a interesarnos e indagar sobre el tema.

En este sentido, creamos nuevas identidades y pensamientos que nos llevaron a comprender nuestra formación, a conocer otras experiencias entorno a la misma situación por la que pasamos, a el reconocimiento de nuestros compañeros y la importancia de su pensar y hablar, y que al respecto, nos lleva a mirar que esta investigación aportó de igual forma en el aspecto de la intervención a que nuestras compañeras repensaran su propia formación, su perfil de egreso y las competencias profesionales que lo constituyen, a reconocer que es lo que aún falta para que lleguen a consolidarlas y que, a través del ejercicio de relación y análisis de las competencias con las dimensiones del saber pudieron reconocer qué es lo que mayormente predomina en ellas, recordar y reflexionar su quehacer como estudiantes en su formación académica haciendo una introspección en aquellas acciones que realizan como entregar por entregar los trabajos y que al final no saben si están cumpliendo o no la competencia de los cursos, y que este mismo orden de ideas, les permitió construir quizás nuevas actitudes que les ayudarán a corregir esos aspectos que no están abonando al desarrollo y consolidación de las competencias.

Por lo que, nuestro estudio nos llevó a comprender que el proceso de investigación-intervención está presente en cualquier momento, que llega a ser una forma de vida,

en la cual nos encontramos en una lucha constante por hacer un cambio, por transformar algo para un bien común, para llegar a comprender las diferentes vertientes de mirar y vivir en una sociedad, llegamos a pensar que son disciplinas que en conjunto nos permiten entrometernos desde una postura ética y empática en contextos reales que pretenden hacer del sujeto el protagonista de su quehacer en el mundo.

Asimismo, comprendimos que probablemente no desarrollamos de manera rigurosa las 8 competencias del perfil de egreso durante nuestra formación como interventoras e interventores educativos, sin embargo, llegamos a ser esos profesionales que de manera general son capaces de intervenir en ámbitos educativos con la finalidad de realizar algún cambio, intervenir desde una postura ética, desde el respeto y el reconocimiento de los Otros, poniendo en práctica aquellos aprendizajes construidos y esa oportunidad de ayudar a los sujetos a recuperar su pensar y hablar en relación al contexto que los rodea, por lo que, no podemos afirmar que se tienen o no esas competencias porque son parte de un proceso que se va conformando de manera individual.

Referencias

Fuentes primarias

Entrevista 1 a UGaS y RPeO. 27 de mayo de 2021. Entrevistadoras YGCC e NIAH. Comunicación personal. Consulte el guión en: https://docs.google.com/document/d/1IuHBDRcc0hr897yfkWZK9k5BF83WNJ-mkFUucDYp-PQ/edit?usp=sharing

Entrevista 2 a UGaS y RPeO. 10 de junio de 2021. Entrevistadoras YGCC e NIAH. Comunicación personal. Consulte el guión en: https://docs.google.com/document/d/1PtRay_wCfl1BxyucnXlBBD1giRgCVKWs/edit?usp=sharing&ouid=104853454923236092102&rtpof=true&sd=true

Fuentes secundarias

Andrade, R (2008). El enfoque por competencias en educación. Universidad Autónoma de Querétaro. México. Researchgate. 3, (39). Recuperado de:https://www.researchgate.net/publication/342673291_El_enfoque_por_competencias_en_educacion?enrichId=rgreq-bd9df82e1df22d9920378948f5df7460-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM0MjY3MzI5MTtBUzo5MDk0NzU3MzcyMzk1NTJAMTU5Mzg0NzMyMTMxMQ%3D%3D&el=1_x_3&_esc=publicationCoverPdf el 26 de julio del 2021

Ardoino, J. (1981). La intervención: ¿Imaginario del cambio o cambio de lo imaginario? En la Intervención Institucional. México: Folios Ediciones.

Barnés, J.C. & Perrenoud, P. (2008). El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria. La universidad entre la transmisión de conocimientos y el desarrollo de competencias. Barcelona: Ediciones octaedro.

Cano, A. (2005). Las técnicas de grupo. Las reuniones de trabajo. Recuperado el 30 de agosto de https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/38/38207/tema_5_tecnicas_de_grupo_y_reunion_de_trabajo_200506.pdf

Carrera, C. & Marín, R. (2011). MODELO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”, 11(1), pp. 1-32. Recuperado el 8 de marzo del 2022 en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44718060003

Casas, J., Repullo, J.R. & Donado, J. (2002). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. Disponible en: http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/9+Aten+Primaria+2003.+La+Encuesta+I.+Custionario+y+Estadistica.pdf

Cassanova, I. Canquiz, L. Paredes, I. Inciarte, A. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. Revista de ciencias sociales vol. 24 Num. 4 pag. 114-125. Recuperado de:

https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7025273 el 26 de julio del 2021.
Cejas, M., Rueda, M., Cayo, L. & Villa, L. (2018). Formación por competencias. Reto de la educación superior. Revista de Ciencias Sociales, XXV(1). Recuperado el 25 de enero del 2022 en https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28059678009
Chong, M. & Castañeda, R. (2013). Sistema educativo en México: El modelo de competencias, de la industria a la educación. Revista de filosofía y letras. México Sincronia, 63 . Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4390326 el 26 de julio del 2021.
Escobar, J. & Bonilla, F.I. (s.f.). Grupos focales: Una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 9 (1), 51-67.
Foladori, H. C. (2008). La Intervención institucional. Hacia una clínica de las instituciones. ARCIS.
Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (cuarta edición). México. McGraw-Hill Interamericana.
Irigoyen, J., Jiménez, M., & Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. Revista Mexicana De Investigación Educativa, 16 (núm. 48), pp. 243-266.
Izcara, S. (2014). Manual de investigación cualitativa. Editorial Fontamara.
Jiménez, O., Guerrero, R., Vargas, J., Grimaldi, V., Lima, E., Licona, M. & Ocampo, J. (comp.). Teoría educativa. México: UPN-H, 2003.
Jiménez, O., Islas, M., Lima, E., Reyes., L & Tapia, A. (comp.). Cultura e identidad. México: UPN-H, s/f. Recuperado el 04 de marzo de 2022 en https://upnmorelos.edu.mx/assets/cultura_identidad.pdf
Negrete A. (2017, 10 junio). La intervención educativa, distinciones conceptuales y metodológicas. [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=UYcrWP_Q3q4
López, L. (2015). El hacer, elemento constitutivo para la construcción de competencias. En Leyva, O, Ganga, F., Tejada, J. & Hernández, A. (Coord.). La formación por competencias en la educación superior: alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile.
López, R. (2020). En México, sólo 1 de cada 3 estudiantes de prepa entró a universidad en 2019:Inegi. Milenio. México. Recuperado el 11 de octubre de 2021 en https://www.milenio.com/politica/educacion-mexico-inegi-1-3-estudiantes-entro-universidad
Martínez,V. (2013). Métodos, técnicas e instrumentos de investigación: Manual multimedia para el desarrollo de trabajso *[Sic]* de investigació *[Sic]*. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. México: Fontamara. [fecha de Consulta 09 de agosto de 2021]. Disponible en: https://1library.co/document/zxvj034y-metodos-tecnicas-e-instrumentos-de.html
Mier, R. (2002). El acto antropológico: la intervención como extrañeza. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, pp. 13-50.
Ocampo, J., Tapia, J., Espinosa, G. & Rubio, J. (comp.). Creación de ambientes de aprendizaje. México: UPN-H, 2005.

Ortega, D., Leonor, M., & Reyes, O. (2012). ¿Cómo formar competencias profesionales en el nivel superior?. Revista Electrónica Educare, 16(2), pp. 25-54. Recuperado el 2 de febrero del 2022 en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194124286003

Perrenoud, P. (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. México: GRAÓ.

Perrenoud, P & Lorca, M. (2003). Construir competencias desde la escuela. Chile: Comunicaciones y ediciones Noreste.

Perrenoud, Ph. (2008, junio). Construir competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico I1 "Formación centrada en competencias(II)". Recuperado el 07 de junio del 2021 en https://revistas.um.es/redu/article/view/35261

Quecedo, R. & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista de Psicodidáctica, (14), pp. 5-39.[fecha de Consulta 1 de agosto de 2021]. ISSN: 1136-1034. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402

Quiroz, E. (2007). Competencias profesionales y calidad en la educación superior. REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (50), pp.93-99. Recuperado el 23 de febrero del 2022 en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005012

Quiroz, M. (2014). Formación polivalente e identidad profesional de los interventores educativos. Revista de la educación superior, 43 (núm. 172), pp. 101-121. Recuperado el 23 de febrero del 2022 en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602014000400006&lng=es&tlng=es.

Rangel, A. (2002). Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN. México: UPN.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <https://dle.rae.es> [26 de junio del 2021].

Remedi, E. (del 28 de marzo al 02 de abril 2004). La intervención educativa [sesión de conferencia]. Conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. México.

Rodríguez Z. (2007). El paradigma de las competencias hacia la educación superior. Revista Facultad De Ciencias Económicas: Investigación Y Reflexión, 1, pp. 145-165. Recuperado el 20 de julio de 2021 en https://www.redalyc.org/pdf/909/90915108.pdf

Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, Evaluación del rigor metodológico y retos. Liberabit, (13), pp. 71-78.

UPN-H. (2020). LIE. Recuperado el 6 de abril de 2020 desde http://upnhidalgo.edu.mx

Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo. (Ed.). Intervención educativa. México: UPN-H.

Valle, A. (2009). Formación en competencias y certificación profesional. Formación docente y educación basada en competencias. México:Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 21 de marzo de 2021 en

http://www.matedu.cinvestav.mx/~proyectocecyt4/lecturas/form-comp_p03.pdf

ANEXO 1

MAPA CURRICULAR

SEMESTRE	*CAMPOS DE SABERES Y COMPETENCIAS*					
1º	Elementos Básicos de investigación cuantitativa 10 cred.	Introducción a la epistemología 8 cred.	Problemas Sociales Contemporáneos. 8 cred.	Cultura e Identidad 8 cred.		
2º	Elementos Básicos de Investigación cualitativa 10 cred.	Desarrollo regional y microhistoria 10 cred.	Intervención Educativa 10 cred.	Políticas públicas y Sistemas Educ. contemporáneos 8 cred.		OPTATIVA
3º	Diagnóstico Socioeducativo 10 cred.	Teoría educativa 8 cred.	Desarrollo infantil 8 cred.	❖ Línea Específica		OPTATIVA
4º	Diseño curricular 8 cred.	Evaluación Educativa 10 cred.	Desarrollo del adolescente y del adulto 8 cred.	❖ Línea Específica		OPTATIVA
5º	Administración . y gestión Educativa 8 cred.	Asesoría y trabajo con grupos 10 cred.	❖ Línea Específica	❖ Línea Específica		OPTATIVA
6º	Planeación y Evaluación Institucional 10 cred.	Creación de ambientes de aprendizaje 10 cred.	❖ Línea Específica	❖ Línea Específica	PRÁCTICAS PROFESIONALES	OPTATIVA
7°	❖ Seminario de titulación I 10 cred.	❖ Línea Específica	❖ Línea Específica	❖ Línea Específica		SERVICIO SOCIAL
8°	❖ Seminario de titulación II 10 cred.	❖ Línea Específica	❖ Línea Específica	❖ Línea Específica		

ÁREA DE FORMACIÓN INICIAL EN CIENCIAS SOCIALES

ÁREA DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN

ÁREA DE LÍNEAS ESPECÍFICAS

MATERIAS OPTATIVAS

APÉNDICE 1

DIMENSIÓN DEL SABER	COMPETENCIAS
SABER REFERENCIAL SABER HACER SABER SER Y CONVIVIR	1. Crear ambientes de aprendizaje 2. Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social. 3. Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales 4. Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría 5. Planear procesos, acciones y proyectos educativos holística y estratégicamente en función de las necesidades de los diferentes contextos 6. Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas 7. Evaluar instituciones, procesos y sujetos 8. Desarrollar procesos de formación permanente y promoverla en otros utilizando los recursos científicos, tecnológicos y de interacción social.

APÉNDICE 2

4. Soy capaz de... *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

	Nada	Poco	En desarrollo	Consolidada
Crear ambientes de aprendizaje de acuerdo a las características de los sujetos	☐	☐	☐	☐
Realizar diagnósticos educativos utilizando técnicas de investigación social	☐	☐	☐	☐
Diseñar programas y proyectos para ámbitos educativos formales y no formales	☐	☐	☐	☐
Asesorar a individuos, grupos e instituciones, identificando sus problemáticas, las causas y sus alternativas de solución	☐	☐	☐	☐
Planear procesos, acciones y proyectos educativos estratégicamente en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles	☐	☐	☐	☐
Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan	☐	☐	☐	☐

a la resolución de problemáticas				
Favorecer los procesos y el desarrollo de las instituciones	☐	☐	☐	☐
Evaluar instituciones, procesos, programas, planes, proyectos y sujetos tomando en cuenta los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación	☐	☐	☐	☐
Desarrollar procesos de formación mediante el uso de las TIC	☐	☐	☐	☐
Analizar las características, necesidades y contextos de cualquier agente educativo para diseñar y evaluar proyectos, programas, estrategias y material didáctico	☐	☐	☐	☐
Analizar situaciones y tomar decisiones, llevándolas a la práctica de manera efectiva	☐	☐	☐	☐
Elaborar y ejecutar proyectos de intervención	☐	☐	☐	☐