

UN SISTEMA DE DESARROLLO PROFESIONAL PARA LOS EGRESADOS DE LA LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL INGLÉS

Diana Magali Núñez Soto
Leonel Juan Alcázar López
Escuela Normal N°4 de Nezahualcóyotl
dra.dianasoto@gmail.com
leoneln4@hotmail.com

Resumen

La formación de profesionales de la educación en el contexto del siglo XXI, representa una oportunidad para configurar el desarrollo integral de sujetos partícipes de una comunidad en la que impactará su ejercicio profesional, la presente investigación de corte mixto, tiene como objetivo plantear un sistema de desarrollo profesional en cuatro etapas que parten del proceso de formación inicial, la inserción laboral al sistema profesional, la profesionalización en estudios de posgrado, formación de agentes de transformación social, proyectos de emprendimiento y desarrollo comunitario, asumiendo como tarea transversal la construcción de un proyecto de vida sensible a la caracterización del sujeto, ello derivado del siguiente planteamiento ¿Cómo desarrollar un sistema de profesionalización que favorezca la formación integral de egresados de la LEAI para la transformación social?, en el marco interpretativo de la teoría funcionalista en la génesis de Durkheim (1983); Parsons (1968); Merton (1980); Alexander (1992), en una correlación sistémica que constituye al sujeto desde la teoría de la transformación social, asumiendo los principios de la pedagogía de Freire

(2004) ante el reconocimiento de la función social del docente como intelectual de la educación y su función emancipadora en el contexto de la convergencia de los principios del enfoque comunitario y su relación con la deconstrucción del ser docente en lo cotidiano. Que concreta como resultado la propuesta de un sistema de desarrollo profesional que atiende a las demandas actuales en el impacto de la formación de docentes para el desarrollo de procesos de emprendimiento para la transformación social.

Palabras clave:

Egresados. Inserción laboral. Modelo para la formación profesional. Profesional de la educación

Introducción

La inserción laboral y desempeño profesional de los egresados constituyen indicadores clave para evaluar la calidad de los servicios que ofrece una institución educativa y reflejan los resultados obtenidos por sus estudiantes. Como estrategia básica para determinar la inserción laboral de los nuevos docentes, el Servicio Profesional Docente y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación ha implementado, entre sus principales acciones, el examen de ingreso al servicio, es así que reconocer el proceso de formación y su trayecto para el desarrollo profesional se asumen como un elemento de transformación social, en el marco de los objetivos globales declarados en la agenda 2030, se reconoce el principio jurídico de la educación como derecho universal, referente epistemológico al que se le atribuyen tareas específicas para contribuir a la formación de la población en todos sus niveles, de manera que la presente investigación destaca el marco de formación de los profesionales de la educación egresados de la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl, en la generación 2018-2022 de la Licenciatura en Enseñanza y aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria y su impacto en los procesos de inserción laboral, del cual se gesta la construcción de un sistema para el desarrollo profesional en el que se reconoce la ruta para la consolidación del desarrollo integral del sujeto como ente social, psíquico, emocional y profesional que asume el rol de transformador social.

A partir del año 2012 los escenarios en el marco de la docencia en México han sido definidos por el proceso de incorporación al servicio profesional docente, en la determinación de perfiles, parámetros e indicadores generales, que buscan homogeneizar los rasgos deseables de los docentes que se incorporarán al sistema

educativo nacional en Educación Básica y Media Superior, determinados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), en correspondencia con las políticas de la Secretaría de Educación Pública legitimadas en la reforma constitucional al artículo tercero, en el que se define el proceso de regulación del ingreso al servicio profesional docente, en un marco diferenciado de estructuras que puntualizan el tipo de sujeto como profesional de la educación que exige un modelo globalizado desde el deber ser, en un proceso de transición hacia las nuevas estructuras y políticas derivadas de la nueva administración los planes de estudio vigentes publicados en 2018 y 2022, resulta necesario reconocer el escenario particular de las escuelas normales del Estado de México como segmento del sistema de Educación Superior que viven una dinámica curricular que precisa el perfil de formación de los futuros docentes a través de mallas curriculares definidas en su estructura por cinco trayectos formativos que articulan la construcción de competencias y saberes para el desarrollo profesional: trayectos formativos psicopedagógicos, preparación para la enseñanza y el aprendizaje, lengua adicional y tecnologías de la información y comunicación y finalmente los espacios optativos que complementan la formación docente.

Método

El enfoque bajo el cual se desarrolló el estudio corresponde a una investigación de corte mixto, en la cual se integró el trabajo cuantitativo y cualitativo, a través de un proceso descriptivo e interpretativo, que reconoce a un grupo de 13 docentes después de su formación mediante la aplicación de un instrumento que valoraron seis macrovariables (Características personales; Elección de institución y carrera; Inserción laboral; Competencias académicas: Valoración sobre los planes de estudio Grado de satisfacción y Desarrollo profesional), la valoración de empleadores, pretende comprender cuál es el impacto de la formación inicial docente en el desempeño profesional, proceso desarrollado durante el periodo 2022-2023.

En esta investigación se define como egresados a las personas que han cubierto el 100% de créditos y se encuentran titulados conforme al plan de estudios de una carrera determinada; es decir, que habiendo aprobado y acreditado el 100% de los cursos se han hecho acreedores al certificado correspondiente, han presentado el examen profesional y adquirieron el título, conforme a los reglamentos y documentos normativos del proceso de titulación. Para

efectos de este trabajo se considera como generación del egresado a la cohorte con la cual concluyó sus actividades y créditos, es decir, el conjunto de individuos que terminaron juntos la carrera. Se retoma el concepto propuesto por Castillo (1998) de cohorte de egreso, al cual define como el grupo de personas que terminan sus estudios el mismo año tipo calendario.

Dadas las características de los estudios normalistas en los que la mayor proporción de estudiantes que ingresan a una carrera concluyen, en esta investigación se toma como cohorte al grupo que concluyó el mismo año los estudios y que se titularon con esa cohorte. De acuerdo con Quezada (1998), un seguimiento se define como aquel que está encaminado a recibir información de una misma población en distintos momentos de un lapso prolongado. Este tipo de estudios permite la evaluación de las actividades de los egresados en relación con los estudios realizados. Es el procedimiento mediante el cual una institución busca conocer la actividad que desarrollan, su campo de acción, las posibles desviaciones que han tenido, así como sus causas, su ubicación en el mercado de trabajo y su formación académica posterior al egreso. En este sentido los estudios de egresados constituyen un apoyo básico para retroalimentar y actualizar los planes y programas de estudio. Así mismo, conforman una alternativa para el autoconocimiento y para la planeación de procesos de mejora y consolidación de las instituciones educativas” (ANUIES, 1998, p.19). En el caso de la formación para la docencia, este tipo de estudios posibilita el análisis de los caminos que siguen los nuevos profesionales de la educación, si se incorporan al nivel educativo para el cual fueron formados, si dentro de él tienen movilidad laboral, así como el reconocimiento de las competencias y creatividad para identificar problemas y oportunidades, si son capaces de encontrar posibilidades de desarrollo que les permitan generar nuevas alternativas de formación en su trabajo. Conocer si la formación recibida en la institución donde cursaron sus estudios les permite desenvolverse en el área de conocimiento que determinó su vocación, o bien, si han requerido prácticamente volver a formarse para desempeñar adecuadamente sus actividades profesionales, así como la valoración del proceso de integración de acciones de mejora que contribuyan desde la perspectiva de su formación a través del servicio a la comunidad mediante la labor educativa y la trascendencia de su participación en escenarios escolares y áulicos.

Resultados

El proceso de configuración socio-histórica que han vivido las escuelas Normales en México, y su incorporación como Instituciones de Educación Superior (IES) en 1984, ha representado un fenómeno social de contrastes frente a la mirada de las IES que con un trayecto de desarrollo diverso han construido un enfoque de formación de profesionales en múltiples campos del conocimiento. Las Escuelas Normales se han visto respaldadas por políticas educativas, que han favorecido la evolución de su estructura a través del carácter parcialmente autónomo en la perspectiva curricular, mismo que les ha permitido desarrollarse en un escenario más flexible pese a su trayectoria de confrontaciones y evolución que ha derivado en un ajuste casi natural al modelo económico neoliberal, con un objetivo, la supervivencia de sus estudiantes en un mercado demandante de mano de obra científica y técnicamente calificada.

De manera que es posible reconocer que históricamente las Escuelas Normales han sido orientadas por un modelo educativo centrado en la construcción macro estructural que el Estado ha definido para su servicio; es decir, la reproducción de estructuras de autorregulación a través de mecanismos de control, en términos de Althusser en Ibarrola (1985) y que hoy se sostienen desde las orientaciones de política económica internacionales, pretendiendo incidir en el progreso social y educativo, donde las condiciones para la formación de los sujetos están centradas en una economía cuyo objeto se configura en la producción y la generación de nuevos mercados, agrupados en los principios de desarrollo integral del sujeto, en el marco de competencias.

De manera que uno de los principales objetivos de la formación de los sujetos radica en el respeto a la autonomía y la dignidad del educando, como un acto reconocimiento a la curiosidad, su gusto estético el desarrollo de su lenguaje, en consecuencia, el acto de enseñar deriva en un acto de humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos de quienes educan, asumir la lucha social que representa el formar a un sujeto y responder a un rol social. Como marco interpretativo se asume la teórica sociohistórica funcionalista propuesta por Parsons (1968) en el reconocimiento de un momento de cambio de los sistemas teóricos, considerado como precursor del concepto de categorías residuales a través de la correlación entre la dimensión empírica y la construcción conceptual, es así que se plantea el análisis

de la acción racional, definida por medios-fines afirmando que la orientación de la acción es el resultado de decisiones contingentes entre alternativas, donde las necesidades evolutivas del medio social se transfieren a las estructuras sociales, es así que los objetos más relevantes en la intervención ejercen un proceso de acción en el transcurso de su desarrollo; por su parte Merton (1980) desarrolla un análisis estructural como la orientación teórica más viable para el funcionalismo, para el paradigma del análisis estructural es fundamental, que las estructuras sociales generen conflictos sociales por estar diferenciadas, históricamente, cuantitativamente y cualitativamente, derivado de dicho desequilibrio que darán lugar a la definición de estructuras funcionales normativas que no tienen conjuntos unificados de normas. Es así que las estructuras sociales dan lugar a diversos comportamientos anormales, mismo que son estructuralmente identificables en los micro procesos básicos concebidos como eje central en la estructura social, es decir, la elección entre alternativas socialmente estructuradas, las funciones como consecuencias observadas que favorecen la adaptación o ajuste de un sistema reconoce la importancia del análisis crítico, para reconfigurar los paradigmas por parte de las comunidades epistémicas.

El procesamiento de los resultados se recuperan los atributos que los egresados han construido a lo largo de la formación inicial, por lo que los ejes contemplados para su desarrollo son los siguientes:

Eje 1. Identidad profesional

Este eje contempla las directrices que han permitido redireccionar a la formación inicial en la Escuela Normal No. 4, al crear estrategias de mejora continua que contribuyan a concretar competencias profesionales del estudiantado durante su trayecto formativo, y de atención a sus necesidades de formación continua en el egreso. El programa educativo de la LEAIES, en su generación 2018-2022, tiene el 95 % de inserción en la Unidad del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros (USICAMM), lo que implica que las competencias profesionales y genéricas han sido desarrolladas por los estudiantes durante la formación. Ante los resultados de inserción, esta institución promueve la factibilidad de estudios que den respuesta al proceso y redireccionar la aplicación de plan y programa de estudios de forma adecuada, por lo que para esta generación se aplicó una entrevista a 13 de 18 egresados y los resultados se muestran a continuación en la que se emiten algunos juicios de valor e inferencias a partir de los datos obtenidos.

Las relaciones posibles que se infieren a través de los datos; son de un proceso identitario como se muestra en la primera dimensión, el factor edad, género y estado civil es una determinante en el estándar laboral y su identificación para determinar en su sistema de representaciones el derecho de la ciudadanía de clase, lo que implica la comprensión de su origen y coherencia con el hacer, ya que el desarrollo de la creatividad en la adultez permite al sujeto desarrollar procesos cognitivos en los que el descubrimiento por su labor construye y deconstruye como ejercicio de exploración a adaptación al medio como refiere (Perranoud, 2004).

Otra condición identitaria es la creencia del desarrollo en condiciones contextuales, mismas que el egresado en la medida en la que se relacione con sus pares va a recrear en escenarios en los que se cumplan sus expectativas laborales en la docencia. La elección de una institución con la que se identifican para llevar a cabo su formación de preparación para la vida laboral es fundamental para el desarrollo de su capacidad creativa, innovación, responsabilidad y compromiso con su actuar y rol como docente. Ante ello se conjuntan hechos que advierten la determinación de elección de profesión con la inserción y egreso del 76.9% al elegir esta carrera como proyecto de vida; por lo que asume una responsabilidad social con la misión y visión de su formación profesional (Biddle, 2000).

Es así que el conjunto de habilidades adquiridas en su trayecto previo a entrar a la carrera se conjunta con el gusto o toma de decisión para asumir un rol social (Perrenoud, 2004). De ahí que la identificación con la formación y el empoderamiento de saberes adquiridos durante el proceso de formación, la inserción cultural adquirida se traslada a su cotidiano y se amplía en el espacio de interacción, por lo que en su trayectoria de integración con sus pares, adquiere las formas lingüísticas y de actuación en las que la enseñanza se vuelve el reto de adaptación a un sistema en el que los ritos pueden ser inciertos de acuerdo a su formación y elección de proyecto de vida.

Eje 2. Inserción laboral

Los resultados que se presentan en relación a este eje, manifiestan que de 13 estudiantes la media de respuesta es de 17.16 puntos lo que advierte que la idoneidad en la inserción al mercado laboral está determinada por el logro de aptitudes y conocimientos adquiridos durante la formación profesional en la Escuela Normal. El

puntaje logrado en la carrera se encuentra en un nivel suficiente, lo que implica que el indicador de desempeño se encuentra en un alto nivel de calidad para realizar sus actividades y resolver problemas en la intervención educativa. El sistema de relaciones contextuales con el proceso de propuestas de intervención mantiene un equilibrio con el logro de la adquisición de las competencias profesionales, sin embargo, se requiere reforzar la competencia didáctica para la enseñanza del inglés como una segunda lengua. Por lo que los cursos extracurriculares al ser retomados como parte de la formación integral se complementa para atender la demanda de la Educación Secundaria, cabe mencionar que el egresado durante su trayecto de formación logró comprender la articulación de la Educación Básica, al tener de 13 egresados; 1 en primaria y 12 en secundarias generales, lo que implica un reconocimiento en la formación y desarrollo de competencias genéricas y profesionales para la atención de cualquier nivel de la Educación Básica aún cuando su contratación es de profesores horas clase.

Eje 3. Competencias académicas

Las competencias y rasgos que se establecen para la comprensión del ejercicio docente se manifiestan en tres vertientes; por su complejidad, idoneidad y responsabilidad lo que implica que el egresado asume con responsabilidad la adquisición de ciertas habilidades y de desempeño para su aplicación en la acción. Los principios básicos de ello se manifiestan en los puntajes más altos, que se encuentran en las habilidades de pensamiento, enseñanza teórica, dominio de contenidos, prácticas escolares, habilidades para la búsqueda de información como las más destacadas en la integración de saberes esenciales para la vida profesional y académica.

Por otra parte, se infiere que las capacidades desarrolladas implican un desarrollo cognitivo del sujeto como lo refieren Arnaut (1996), por lo que la practicidad para llevar a cabo lo comprendido deriva en procesos actitudinales de principio innovador para educabilidad determinada por su circunstancia de formación profesional. Los procesos de reflexión como habilidad de alcance en el logro de la redirección de su práctica, se mantienen como una constante al integrar en el contexto, realizar procesos de intervención y articular o redireccionar su acción una vez comprendido el proceso vivido. Este actuar del profesional de la educación que egresa de la Escuela Normal, cuenta con el desarrollo de competencias profesionales suficientes para ingresar al mercado laboral y desarrollar

procesos de intervención acordes al contexto. Cabe destacar que la complejidad de formación implica el compromiso del egresado para continuar con su preparación profesional y educación continua como parte de las actividades de reforzamiento de carencias en el logro del ejercicio de la docencia contextual en el siglo XXI.

Eje 4. Plan de estudios

Derivado de los resultados de formación en el plan de estudios 2018, se reconoce un proceso de transversalidad en el desarrollo de las competencias, destacando el conocimiento científico y humanístico del programa, desde la perspectiva de la teoría del capital humano Becker (1975) destaca la perspectiva del impacto de la formación del capital humano en el desarrollo de habilidades y cualidades que hacen a las personas más productivas considerando la relevancia del conocimiento, la salud, puntualidad etc., es así que derivado de la valoración del eje del impacto del programa se destaca la necesidad de centrar la competencia de resolución de problemas, el desarrollo de procesos de reconocimiento del sujeto de formación, el campo disciplinar en el dominio del idioma, así como las habilidades para el desarrollo de actividades académicas, destacando la necesidad de profundizar en el campo de la investigación y el fortalecimiento de la práctica profesional en diversos escenarios que trascienden la participación en instituciones de educación básica, así como las habilidades de mayor demanda centradas en el autoaprendizaje, es decir, aprender a aprender, así como el desarrollo de competencias técnicas o específicas que describen la capacidad para usar críticamente las tecnologías de la educación, el reconocimiento de la incorporación del idioma desde un enfoque inclusivo que atienda a las necesidades de la diversidad de población, así como la necesidad de conocer protocolos de actuación para asumir responsabilidades como servidores públicos y participar en procesos de gestión del aprendizaje en comunidad, de manera que se recuperan como áreas de atención los siguientes rubros: *a)* Fortalecimiento de competencias para la resolución de problemas derivado de la formación transversal de los trayectos formativos desde un perspectiva sistémica; *b)* Formación para la enseñanza del inglés en diversos escenarios garantizando procesos de certificación; *c)* Aplicación del conocimiento en escenarios públicos y privados para garantizar el logro de las competencias profesionales y genéricas; *d)* formación sistémica que incorpore como principio la investigación para la reflexión de la práctica profesional y

la producción centrada en propuestas de desarrollo del idioma con impacto social.

Eje 5. Grado de satisfacción

El grado de satisfacción que reconocen los egresados representa el impacto de los procesos de formación recibidos durante su estancia en la Escuela Normal, parámetro determinado por el proceso de certificación de la norma 21001:2018, a través de la cual se garantizan el servicio de calidad de las organizaciones educativa, misma que ha adquirido relevancia en el Plan de Desarrollo Institucional a través de las Líneas de Desarrollo en el procesos de certificación, a partir de la valoración se destacan los siguientes referentes: la pertinencia de la atención a la formación inicial (asesoría, tutoría, investigación, asignación de profesores, servicio social, práctica profesional), el 85% destaca que volvería a cursar el programa en la institución lo cual refiere la satisfacción con su estancia y el impacto en el reconocimiento de la institución, el 70% logró una certificación en tecnologías, como áreas de atención se destacan: *a)* el uso de centro de auto acceso no cumplió con sus necesidades, la certificación del idioma correspondió a un rango de B2 A C1, donde B2 fue el nivel predominante, por lo que se requiere fortalecer la preparación para alcanzar un nivel de estándar superior que garantice un mayor grado de satisfacción así como posibilidades de inserción laboral en diversos escenarios.

Eje 6. Desarrollo profesional

Derivado de la valoración de servicios, formación, acompañamiento, perfil de docentes formadores se reconoce que los niveles superiores de satisfacción del 70% de los egresados, sin embargo, se destacan como áreas de atención aquellos criterios que muestran bajos niveles de satisfacción en un rango menor al 15% de los egresados en los que se destacan las siguientes: Mejora de los servicios de apoyo a la formación (biblioteca, sala de auto acceso y conectividad); 2. Mejora de atención docente en procesos de acompañamiento; 3. Acompañamiento en prácticas profesionales; 4. Mediación entre la teoría y la práctica en escenario diversificados, necesidades de formación continua centrados en actualización para la enseñanza del idioma (modelos vigentes); habilitación en posgrados de la disciplina (lenguas), en un menos nivel se ubica la necesidad de participar en conferencias, curso o talleres, por lo cual se destaca la habilitación para garantizar mejores condiciones de inserción laboral y actualización en temas de relevancia social

para la enseñanza de idioma. Desde la perspectiva de las teorías credencialistas (Collins, 1986; Spence, 1973; Arrow, 1973), se ratifican los principios de acreditación institucionalizada para garantizar la inserción laboral, es así que uno de los requisitos que permitieron acceder a la incorporación del 95% de los egresados al servicio profesional docente radicó en contar con un título, así como constancias de capacitación y movilidad elementos que proporcionó la Escuela Normal como Institución formadora.

Modelo para la formación profesional

Derivado de los resultados de seguimiento a egresados se desarrolló una propuesta centrada en un modelo para el desarrollo profesional que contempla tres momentos fundamentales: 1) la ruta de formación inicial que corresponde al marco curricular de la malla de estudios para los planes 2018 y 2022 del programa bajo la perspectiva de formación centrada en el desarrollo de trayectos de formación profesional; 2) Inserción laboral al servicio profesional docente atendiendo a los criterios multifactoriales señalados para ingreso al servicio, así como a otros sectores de vinculación con la formación públicos y privados; 3) Profesionalización para el desarrollo de proyecto integral de vida, a través de la actualización en estudios de posgrado de calidad y 4) desarrollo integral de proyectos personales y comunitarios para la mejora de sus campos de intervención.

La confrontación de la transformación social frente a la relación causal funcionalista surge un debate para el reconocimiento de la formación docente. La reflexión crítica de la construcción epistemológica del ser docente desde una perspectiva progresista, donde la construcción experiencial formadora, que destaca Freire (2004) radica en “Enseñar no es transferir conocimientos sin crear las posibilidades de su producción o de su construcción” p. 12, considerado un marco necesario del docente y sus saberes construidos en lo cotidiano, en confrontación con la mirada funcionalista de asumir roles sociales para regular y mantener un estado de equilibrio, se reconoce la participación del docente como formador, un sujeto en relación con el cual se considera objeto, es decir, representa el motor de cambio para la transformación de estructuras sociales y representaciones del sujeto mismo a partir de una realidad que requiere ser asumida desde lo colectivo, por lo tanto enseñar a aprender en el comienzo de un proceso de cambio en el que el sujeto debe reconocerse como ente activo de la configuración de

sí mismo y del contexto en el que se es partícipe. De manera que la propuesta se centra en el desarrollo de cuatro momentos que se muestran en gráfico 1.



Gráfico 1. Sistema de Desarrollo Profesional

1. Ruta de formación inicial que corresponde al marco curricular de la malla de estudios para los planes 2018 y 2022

La ruta de formación inicial desarrollada en la Escuela Normal atiende al diseño de un proyecto integral que busca como organización educativa brindar un servicio de calidad desde la perspectiva del compromiso social, a través del desarrollo de asesoría con líneas específicas de atención, tutoría grupal, individualizada y para el desarrollo de la investigación, atención psicopedagógica para estudiantes con rezago o bajo desempeño, programa de movilidad para la participación en la formación con otras Instituciones de Educación Superior en el desarrollo de práctica profesional, investigación, formación complementaria etc. Así como la participación en eventos nacionales e internacionales, procesos de certificación en segunda lengua inglés, así como el uso de herramientas tecnológicas, desarrollo curricular de cuatro trayectos formativos: Bases teórico-metodológicas para la enseñanza; Formación para la enseñanza y el aprendizaje; Práctica profesional; Optativos, con un total de 42 cursos.

El trayecto Bases teórico metodológicas para la enseñanza está conformado por 10 cursos que contienen actividades de docencia de tipo teórico-práctico, con una carga académica semanal de 4/4.5 y 6/6.75 horas/créditos de trabajo presencial.

El trayecto Formación para la enseñanza y el aprendizaje está integrado por 20 cursos que articulan actividades de

carácter teórico y práctico, centradas en el aprendizaje de los conocimientos disciplinarios y su enseñanza, con una carga académica semanal de 4/4.5 y 6/6.75 horas/ créditos de trabajo presencial.

El trayecto Práctica profesional está integrado por ocho cursos. Del primero al séptimo semestre, los cursos articulan actividades de tipo teórico-práctico, con énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos y su análisis. Los cursos de primer y segundo semestre tienen una carga académica de 4 horas semanales y 4.5 créditos. Los cursos de tercer a séptimo semestre tienen una carga académica de 6 horas semanales y un valor de 6.75 créditos. El último curso de este trayecto, ubicado en el octavo semestre, es un espacio curricular de práctica profesional en la escuela primaria, con una duración de 20 horas a desarrollarse durante 16 semanas, con un valor de 6.4 créditos.

El trayecto de cursos Optativos se compone de cuatro espacios curriculares para una formación complementaria e integral del estudiante con 4 horas semanales de carga académica y un valor 4.5 créditos. Contiene actividades de docencia de tipo teórico, práctico, a distancia o mixto. DGSUM, (2018) DOF- Diario Oficial de la Federación.

2. Inserción laboral a la USICAMM

El proceso de preparación para el ingreso al servicio profesional docente se desarrolla a lo largo del trayecto de formación a través de tres momentos: 1) Curso de inducción al proceso de ingreso al servicio profesional docente; 2) atención al proceso de formación para el examen de ingreso al servicio profesional en vinculación con el Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México; 3) Acompañamiento en el proceso de atención a los requisitos multifactoriales (Experiencia docente, actualización cursos extracurriculares derivados de la participación en procesos de capacitación desarrollada en 4 años), lo que ha permitido lograr el 95% de inserción al servicio profesional.

3. Profesionalización para el desarrollo de proyecto integral de vida, a través de la actualización en estudios de posgrado de calidad

El acompañamiento en el proceso de construcción del proyecto de vida y la selección de estudios de posgrado de calidad se propone desarrollar a través de tres momentos: 1) proyecto de vida a partir

de la línea de tutoría para la configuración de la atención integral a las esferas de desarrollo personal y profesional; 2) proceso de incorporación al desarrollo de competencias para la investigación, integración de momentos para la difusión del conocimiento en congresos nacionales a partir del 4to. Semestre, 6to. y 8vo. Semestres para consolidar la construcción de propuestas a partir de su campo de formación; 3) participación en actividades de posgrados de calidad en coloquios de investigación, entrevistas a estudiantes y docentes de posgrados de calidad previa revisión del catálogo de CONAHCYT, así como gestionar becas de calidad derivados de la aceptación en posgrados de calidad.

4. Proyectos comunitarios para la mejora de sus campos de intervención

Asumir la responsabilidad social en el procesos de formación se desarrolla con la perspectiva de gestión comunitaria y la reconstrucción de una cultura de colaboración a derivada de la profesionalización de los egresados, de manera que la habilitación deberá proyectarse a través del diseño de proyectos comunitarios que favorezcan al desarrollo social y promuevan activación económica a través del desarrollo en diversos campos empleando el dominio de la enseñanza de segunda lengua como un campo de desarrollo intercultural que posibilite el acceso a nuevos escenarios. Dicha propuesta de propone ser desarrolladas a través de tres momentos: 1) reconocimiento de las necesidades de la comunidad; 2) Integración de equipo de colaboradores derivado del colegio de egresados; 3) Diseño de propuesta comunitaria para el desarrollo del área de atención identificada (lenguaje, ciencia, cultura, impulso a la economía, desarrollo integral, desarrollo socioemocional); 4) operatividad y evaluación periódica para su consolidación

Conclusiones

La construcción epistemológica del ser docente representa la génesis de la configuración del profesional de la educación, es decir, reconocer los principios que sustentan el ser y deber ser de un sujeto social permite reconocer la ruta en su proceso de formación en un ejercicio crítico de la representación de su función social, es así que derivado de la presente investigación se definen las siguientes conclusiones:

Desde la perspectiva funcionalista, las instituciones, así como los marcos curriculares y reformas educativas responden a establecer

las condiciones para satisfacer el crecimiento de una población que demanda formación en educación básica, así como reconstruir los planteamientos del contenido curricular para la formación de un perfil de sujeto, o bien centrado en un marco global que demanda competencias para resolver y gestionar aprendizajes en contextos diversos, reconocer el marco de configuración de las escuelas Normales y su identidad histórica al se ha consolidado en el transcurrir de los siglos xx y xxi en torno a una economía globaliza, regulada por las esferas de control económico mundial que para su funcionamiento demandan recursos humanos con perfiles específicos a nivel técnico, técnico superior o bien superior, centrados en el desarrollo de un enfoque por competencias, reflejando en esencia la necesidad de transformar la formación docente como el profesional de la educación.

La integración de un sistema que garantice la transformación social partiendo de los resultados de formación de los profesionales de la educación deriva de acciones concretas que den sentido al desarrollo del sujeto como ente social, desde la perspectiva crítica asumirá un rol de para el servicio a su comunidad y por ende a la satisfacción del crecimiento integral a través de proyectos sistémicos que permitan emprender para la mejora permanente, donde la transición del modelo estructural a la perspectiva crítica radicará en la reconfiguración del proyecto de vida de un profesional que trascienda en la acción pedagógica rigurosa a la acción de servicio para la transformación social.

Referencias

- ANUIES. (2003). *Esquema básico para estudios de egresados*. México: Biblioteca de la Educación Superior, ANUIES.
- Alexander, C. J. (1992). *Neofuncionalismo hoy. Reconstruyendo una tradición teórica*. Sociológica, 7(20). México: UAM-A
- Arnaut, A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, México, CIDE.
- Arrow, K. (1973). *La Educación Superior como filtro*. Revista de Economía Pública, 2, 193-216
- Bannwart C. J., (2013). *Perspectiva Evolucionária na Teoria Social Crítica de Habermas*. Trad/Form/Ação, 36(), 67-86.
- Becker, G. (1975). *El capital humano: Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a*
- Biddle, B.J., Good, T. L., y Goodson, I. F. (2000). *La enseñanza y los profe-*

sores, la profesión de enseñar. México, DF.: Paidós

DGSUM, (2018)DOF - *Diario Oficial de la Federación, Planes y programas de estudio de la Lic. En enseñanza y aprendizaje del inglés en educación secundaria*

Collins, R. (1986). *Las teorías funcionalistas y conflictual de la estratificación educativa*. Educación y Sociedad, 5, 125-198.

Durkheim, E. (1956). *Educación y Sociología*. Nueva York: Prensa libre.

Gluckman M. (2018). *El funcionalismo y el estructural-funcionalismo* Boletín de Antropología, vol. 33, núm. 56, , Julio-Diciembre, pp. 205-225 Universidad de Antioquia DOI: 10.17533/udea.boan.v33n56a10.

Freire P. (2004) *Pedagogía de la autonomía*, Paz e Terra, S.A, Sao Paulo.

Ibarrola M. (1995). *Las Dimensiones sociales de la educación: antología*, Biblioteca pedagógica

Colección, Biblioteca pedagógica. SEP Cultura, Secretaría de Educación Pública,

Merton, R. (2003). *Teoría y estructuras sociales*. México: FCE. Osorio V. (2014) El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión, zona próxima Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte n° 26, enero-junio, 2017 ISSN 2145- 9444 (electrónica) <http://dx.doi.org/10.14482/zp.26.10205>

Parsons T. (1968) *Estructura de la acción social*. Madrid: Guadarrama.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Educación Siglo XXI.

Quezada R. (1988). *Revista de la Educación Superior*. No.48. México: ANUIES

Spence, M.A. (1973). *Señalización del mercado de trabajo*. Revista Trimestral de Economía. 87, (3), 355-374