



Evaluación curricular de la práctica profesional en la formación docente, planes de estudio 1999, 2004, 2012 y 2018

Diana Magali Núñez Soto

Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl
depto.investigacion.n4@gmail.com

Andrea Donaji Reyes Pineda

Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl
A1147160080@gmail.com

Verónica Ángeles Morales

Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl
Veero.amorales@outlook.com

Evaluación curricular y acreditación de programas

RESUMEN

El proceso de evaluación de la práctica profesional en los programas de formación docente remite al análisis del planteamiento curricular que ha transitado por un proceso de transformación sociohistórica en la Educación Normal, así como del marco epistemológico e ideológico que demanda la evolución social, la definición de políticas para la Educación Superior y referentes ontológicos que orientan el ser y deber ser del acto educativo, es así que la práctica docente desarrollada en instituciones de educación básica o de inserción laboral para egresados de Escuelas Normales en México representa un eje rector, el presente estudio recupera el análisis de la perspectiva curricular de cuatro planes de estudio para la formación de licenciados en educación, plan de estudios 1999 de la Lic. En Educación Secundaria con especialidad en lengua extranjera inglés, Plan 2004 de la Lic. En Educación Especial, área de atención visual, plan de estudios 2012 y 2018 de la Lic. En Educación Primaria, en el marco interpretativo de la corriente sociológico funcionalista, recuperada de los planteamientos de Parsons, T. (1968); Merton, R. (1980); Alexander, C. J. (1992); Luhmann, N. (1999) como un estudio interpretativo, que permite identificar dos ejes fundamentales: 1) la transición histórico conceptual de 1999 a 2018, en el proceso de evaluación de la práctica profesional; 2) Trayecto de formación profesional en la propuesta curricular a la luz de la



teoría sociológico funcionalista; 3) perfil profesional de las perspectivas curriculares de 1999 a 2018.

PALABRAS CLAVE

Evaluación, práctica profesional, propuesta curricular, formación docente, socio funcionalismo

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La formación docente en las Escuelas Normales obedece a una cultura sociohistórica que recrea la constitución identitaria de un sujeto que será formado bajo directrices curriculares que demanda la formación de niños y jóvenes en educación básica en sus diferentes modalidades y niveles educativos, es así que la valoración de las propuestas gestadas en las últimas dos décadas, hace posible la valoración de una tradición curricular que fundamenta en su estructura el reflejo de políticas en educación superior, modelos de tendencia para la formación de profesionales en escenarios globales a partir de estándares que demanda las actuales sociedades del conocimiento, donde la participación en escenarios reales para la atención al desarrollo de competencias profesionales resalta la necesidad de inserción progresiva a los futuros espacios laborales que exigen un proceso de evaluación rigurosa como la propuesta a partir de 2017 ante la creación del Servicio Profesional Docente que valora las competencias y conocimientos para la atención a la población de educación Básica.

Es así que las Escuelas Normales, se caracterizan por brindar a sus estudiantes herramientas metodológicas que les permitan apropiarse de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes y destrezas que se concretan en competencias valoradas en niveles de desempeño dentro de las instituciones formadoras y fuera de éstas al realizar prácticas profesionales en Escuelas de Educación básica. Esto quiere decir, que al finalizar un periodo de cuatro años los estudiantes de los programas ofertados por las Escuelas Normales serán capaces de atender a dicho sector de la población atendiendo a las demandas de cada momento histórico, en el presente estudio se recupera el análisis de la perspectiva curricular de 1999 con los planes de estudio centrados en la formación de Licenciados en Educación secundaria, con especialidad en lengua extranjera (Inglés), los licenciados en Educación Especial, a trae de atención visual del plan de estudios 2004 y los licenciados en educación primaria de los



planes 2012 y 2018. Lo que da lugar al siguiente planteamiento del problema a través de la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál ha sido la evolución de la perspectiva curricular de la práctica profesional de los programas de la Lic. En Educación Secundaria con especialidad en lengua extranjera (Inglés) 1999, Lic. En Educación Especial, área de atención visual 2004; Lic. En Educación primaria, 2012 y 2018, desde la perspectiva de la teoría sociohistórico funcionalista?

El objetivo del presente estudio se centra en analizar la perspectiva curricular de la práctica profesional de la formación de los licenciados en Educación de 4 programas de estudio (la Lic. En Educación Secundaria con especialidad en lengua extranjera (Inglés) 1999, Lic. En Educación Especial, área de atención visual 2004; Lic. En Educación primaria, 2012 y 2018) desde la perspectiva de la teoría sociológico funcionalista, en el supuesto de la evaluación del desarrollo de la práctica profesional a lo largo de dos décadas.

JUSTIFICACIÓN

La reconstrucción histórica de las últimas dos décadas en el análisis de las propuestas curriculares de la formación docente en México a través de la práctica profesional en instituciones de educación básica, requiere de un proceso de análisis que permita valorar la evolución de la perspectiva epistemológica y ontológica del ser y deber ser docente en el marco de las políticas de Educación Superior y los estándares de formación en un contexto globalizado que ha establecido competencias genéricas que se enmarcan el Proyecto Tunning América Latina: Innovación Social y Educativa, en el tema Competencias(2011), en el área de educación se destacan las siguientes competencias genéricas asociadas a la práctica profesional: capacidad de aplicar conocimientos en la práctica, capacidad para organizar y planificar el tiempo, conocimientos sobre el área de estudios y la profesión, responsabilidad social y compromiso ciudadano, habilidad en el uso de la tecnología de la información y la comunicación, capacidad de investigación, capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, capacidad crítica y autocrítica, capacidad para actuar en nuevas situaciones, capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, compromisos con el medio socio- cultural, habilidad para trabajar de forma autónoma, capacidad para formular y gestionar proyectos, compromiso ético y compromiso con la calidad, principios que



demandan de todos los profesionales en el marco de las demandas para la inserción laboral, que demanda de los países de América latina la alineación de las propuestas curriculares y su evaluación permanente para transitar de forma progresiva a los nuevos escenarios.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A partir de la revisión teórica se destacan los siguientes ejes que permitieron desarrollar un proceso de interpretación para la evaluación de la propuesta curricular de cuatro programas de estudios para la formación de profesionales de la educación en el campo de la práctica profesional: 1) referentes sobre la evaluación curricular y su contexto epistemológico; 2) teoría sociohistórico funcionalista en el marco de los planteamientos de Parsons, T. (1968); Merton, R. (1980); Alexander, C. J. (1992); Luhmann, N. (1999)

1) Referentes sobre la evaluación curricular y su contexto epistemológico

Partir de la contextualización epistemológica de la evaluación curricular nos permite recuperar los referentes que orientan las propuestas de formación para los profesionales de la educación en el marco de la Educación superior, particularmente para la formación de maestras y maestros egresados de escuelas Normales, por lo que desde la perspectiva de Briseño (2008) la evaluación curricular se destaca como un proceso permanente que requiere de la participación de la comunidad en la que se gestará dicha propuesta a través de la atención de diferentes momentos de intervención que requieren de una organización sistemática de los saberes, desde una perspectiva crítica se refiere la clasificación del discurso partiendo de la dualidad que confronta los referentes cientificistas al humanismo o dialéctica, desde la perspectiva social en el marco del referente burocrático, liberal o democrático, y finalmente desde la acción en el referente instrumental racionalista hacia el marco emancipatorio para la comprensión del entorno. Así mismo es posible destacar la perspectiva de Bourdieu (1991), en el contexto de la recuperación del imaginario colectivo y de sus constructos para la toma de decisiones en la estructura curricular que demanda el grupo social.

Desde la perspectiva crítica y su vinculación con la evaluación curricular propuesta por Briseño (2008) se destacan las consideraciones teóricas de Kemmis (1998), Habermas (1996), Delgado de Colmenares (2006), De alba (1998) Bourdieu (1991), que destacan los principios



sobre el currículum a partir de seis ejes estructurales: el análisis de las relaciones socioculturales, para comprender las necesidades del entorno y sus caracterización como parte de un proceso de reconocimiento de la conformación de la identidad del grupo social que será objeto del ejercicio curricular reconociendo las aspiraciones de la sociedad; 2) el marco emancipatorio como parte de una perspectiva crítica para la formación del sujeto en la toma de decisiones y la reconstrucción social; 3) teórico práctico en la relación de elementos científicos y elementos empíricos del cual deriven el análisis de sus relaciones para la reconstrucción; 4) el reconocimiento de los procesos como parte de la construcción compleja de las relaciones entre el ser, hacer y el deber ser; 5) deliberativo que marca la pauta para la acción del sujeto en una relación con los procesos de participación, compromiso y comunicación, 6) participación social y su trascendencia para la formación de sujetos. En el marco conceptual es importante destacar los procesos que implican el diseño curricular con el objetivo de identificar los momentos metodológicos a los que obedece, tal como lo refiere Fernández L. (s/f) es decir, el proceso de diagnóstico, la modelación, estructura, organización, la concepción educativa que satisfaga la resolución de un problema y necesidades de formación, la evaluación y los procesos de enseñanza y aprendizaje, en tanto Osorio V. (2014) define como currículo lo que los estudiantes recuperaran en su proceso de formación y tiene posibilidad de aprender en la escuela éste puede ser explícito o implícito. El currículo explícito que recupera la propuesta oficial y normativa que conforma su plan de estudios con sus alcances, objetivos, contenidos, etc.; el currículo implícito es representan las expectativas que destacan son de mayor significatividad pues éstas mueven al sujeto en su participación profesional, de manera que destaca a través de dicha perspectiva que el currículo establece prácticas sociales, que se integran por creencias, valores, esquemas racionales, didáctica, ideología, y políticas administrativo económicas, Gimeno S. (1991) citado en Osorio (2014), destacan que el currículo se compone de subsistemas, parcialmente autónomas y parcialmente interdependientes que impactarán en la acción pedagógica, que deriva de los contextos áulicos, personales, sociales, históricos, escolares y políticos, resaltando ocho ámbitos relacionados con la práctica curricular: El ámbito de la actividad político-administrativa; Ámbito de participación y control en la elaboración, desarrollo y evaluación del currículo; La ordenación del sistema educativo, en estructuras de niveles, modalidades,; Sistema de producción de medios. Son los materiales, recursos didácticos, etc.;



El sistema de Creación Cultural, Científica, Tecnológica, Artístico; Subsistemas Técnico-pedagógicos; Subsistema de Innovación; Subsistema-Práctico-Pedagógico. Pérez P. (2011) destaca el currículum operacional que enfatiza la transición del conocimiento a la práctica en escenarios reales, para valorar el desempeño profesional en el caso de estudiantes de educación superior

2) Teoría sociohistórico funcionalista en el marco de los planteamientos de Parsons, T. (1968); Merton, R. (1980); Alexander, C. J. (1992); Luhmann, N. (1999)

En el marco de la teoría sociohistórico funcionalista es posible recuperar la perspectiva de la práctica profesional como parte de la formación de los profesionales de la educación, considerando que curricularmente desde la propuesta de los programas de 1999 hasta el 2018 se reconoce un espacio de formación dedicado a la participación en escenarios de inserción laboral por lo que la relación entre la teoría y la práctica para el desarrollo profesional los egresados de escuelas normales ha representado un constructo desde su gestación en el Estado mexicano, es así que se recuperan los referentes de los principales representantes.

Tabla 1. Recuperación de la teoría sociohistórico- funcionalista, elaboración propia.

| Teórico | Planteamientos |
|-------------------|---|
| Parsons(1979) | Cambio de los sistemas teóricos, precursor del concepto de categorías residuales a través de la correlación entre la dimensión empírica y la construcción conceptual Plantea el análisis de la acción racional medios-fines afirma que la orientación de la acción es el resultado de decisiones contingentes entre alternativas. Los objetos más relevantes en la intervención ejercen un proceso de acción en el transcurso de su desarrollo |
| Merton (1980) | Desarrolla un análisis estructural que se considera 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. Las estructuras normativas no tienen conjuntos unificados de normas Las estructuras sociales dan lugar a diversos comportamientos anormales, mismo que son estructuralmente identificables micro el proceso básico concebido como central en la estructura social es 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. |
| Alexander, (1992) | Destaca el planteamiento del neo funcionalismo para recuperar el doble elemento de continuidad y crítica interna. Plantea el regreso a la síntesis teórica, para articular las teorías sobre el orden y la acción, el conflicto y la estabilidad, la estructura y la cultura. considera que la acción y la estructura deben conjugarse en un movimiento apoyado por el reconocimiento más directo de la centralidad del significado estructurado colectivamente |
| Luhmann, (1999) | Los sistemas sociales autopoieticos y autorreferentes, y la teoría de la sociedad de se pueden describir como un entrelazamiento de diversas teorías y categorías con niveles de abstracción diferenciados que, como un bucle teórico general. |

OBJETIVOS



General

Analizar la perspectiva curricular de la práctica profesional de la formación de los licenciados en Educación de 4 programas de estudio (la Lic. En Educación Secundaria con especialidad en lengua extranjera (inglés) 1999, Lic. En Educación Especial, área de atención visual 2004; Lic. En Educación primaria, 2012 y 2018) desde la perspectiva de la teoría sociológico funcionalista, en el supuesto de la evaluación del desarrollo de la práctica profesional a lo largo de dos décadas.

Específicos

1. Reconocer el proceso de evolución de los planes de estudio en el trayecto de práctica profesional, a partir del diseño curricular para la formación docente
2. Identificar el planteamiento curricular que sustentan la formación docente en el desarrollo de la práctica profesional en cuatro planes de estudio desarrollados de 1999 a 2018
3. Reconocer las relaciones curriculares a partir de los modelos vigentes en la formación en educación superior de los estudiantes de las licenciaturas en Educación

METODOLOGÍA

El marco de construcción metodológica atiende a un estudio de corte documental, fundamentado en el método dialéctico, que recupera los fenómenos históricos y sociales en movimiento, para la explicación de las macroestructuras económicas y sociales cuyo principio establece que la realidad no es un inmutable, sino que está sujeta a contradicciones y evolución; por lo tanto todos los fenómenos pueden ser estudiados en su relación con otros, en palabras de Jurado (2005, p. 5): "cada forma social tiene sus características propias y peculiares, cada fenómenos social debe ser estudiado en su proceso de transformación interna, cada forma social debe considerarse en su crecimiento y relación con otras." En este sentido, con dicho método, es posible construir conceptos derivados de un análisis evolutivo del fenómeno con base en una realidad social más completa, permitiendo con ello hacer una recolección, selección, análisis y presentación de los hechos documentados para mostrar los resultados de la investigación, integrar un referente que permite contrastar hechos que dan



lugar a nuevos planteamientos, por lo que se caracteriza por ser una investigación ordenada y sistemática para dar origen a otros conocimientos. Hernández (2014).

RESULTADOS

Las Escuelas normales en México a través de la secretaria de Educación y la subsecretaria de Educación Normal atiende la formación docente en actividades de carácter escolarizado, que recuperan como eje fundamental el acercamiento a la práctica y práctica intensiva llevada a cabo en condiciones reales de trabajo en los últimos semestres de dicha licenciatura. Todo esto haciendo variaciones entre 6 y 10 horas semanales frente a un grupo. Haciendo un contraste con las actividades curriculares en la educación especial en el plan 2004, esta última también se centraba en la práctica intensiva en nivel básico. Sin embargo, después del incremento de seis horas semanales, se hacía un especial énfasis en el área de atención de cada alumno con alguna discapacidad y en las estrategias pertinentes que se debían realizar para lograr los propósitos. Continuando con la formación en educación básica, algo en lo que se genera coincidencia para ambas licenciaturas es en la formación general para los docentes de este mismo nivel. Cada uno de los docentes que se formaban bajo estos planes debían tener dominio de conocimientos sobre las bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo en México. Tener una idea general de los problemas que ocurren en el país, conocimiento de la educación básica y, sobre todo, tener el conocimiento sobre los procesos de cada niño y adolescente, que, a su vez, permitiera generar estrategias relevantes para su aprendizaje. En el caso de la licenciatura en educación secundaria en el plan 1999, respondía a distintos criterios como conocimientos científicos de la disciplina que se relacionaban ampliamente con el plan de educación básica y la propia formación del docente. Por otra parte, la licenciatura en educación primaria del plan 2012 y 2018 también se define por pertenecer al nivel de educación básica. Sin embargo, existen algunos aspectos que lo diferencian del nivel secundaria y con los distintos planes que se han modificado a lo largo de los años. Una de estas es la orientación fundamental que se asigna a las tendencias de educación superior y a los de educación básica como los modelos y enfoques que el estudiante debe implementar. Esto con el propósito de crear un nivel más alto de exigencia y actividad al futuro docente, que brindara las herramientas necesarias para poder enfrentarse a distintas situaciones, este plan de estudios proponía generar una amplia respuesta a las transformaciones cotidiana. Estas no estaban basadas solo en el interior de la



escuela, sino también en los ámbitos tecnológicos, culturales, científicos y sociales del país. Por otra parte, serían partícipes de las tendencias actuales, llevándolas a cabo no solo en los ámbitos ya mencionados, sino también en sus dimensiones filosóficas, sociales, epistemológicas, psicopedagógicas y profesionales. Estos elementos se proporcionan al estudiante de la licenciatura a través de la creación de una malla curricular y trayectos formativos que guían y complementan su formación. A esta malla se incorporan los saberes, propósitos, metodologías y prácticas en 8 semestres y 55 cursos. Así, se incorporan en los 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. Finalmente, se menciona que este currículo fue elaborado con la intención de promover la innovación para la formación docente, metodología de competencias y la participación incluyente. Algunas de las fases por las que este programa tuvo que ser construido son el análisis del contexto y la práctica profesional del docente, la identificación de las competencias que cada uno debe alcanzar, el perfil de egreso.

Tabla 2. Comparativo curricular, planes 1999, 2004, 2012 y 2018, para la formación docente, en DGESUM (2022) <https://www.dgesum.sep.gob.mx>

| Programa | Orientaciones curriculares | Cursos/ Horas | Competencias del campo de práctica profesional |
|---|--|--|--|
| Plan 1999 Lic. En educación secundaria con especialidad en lengua extranjera Inglés | Desarrollo en los primeros seis semestres Intensidad de seis horas semanales 7° y 8° semestre se lleva a cabo la práctica intensiva, dependiendo la especialidad, frente a dos o tres grupos con un total de 10 horas frente a estos 7° y 8° semestre se toman los talleres <i>Diseño de Propuestas Didácticas y Análisis del Trabajo Docente</i> para el análisis de la práctica y la construcción del documento recepcional | Son actividades principalmente escolarizadas que se llevan a cabo en la institución Son 37 cursos de duración semestral La variación por curso es de cuatro a seis horas semanales Basados en 3 campos distintos: 1. Formación general (todo profesional de la enseñanza) 2. Formación común (todos los licenciados de educación secundaria) Formación específica (contenido de cada especialidad) Durante los primeros seis semestres se llevan a cabo 6 horas semanales de práctica profesional | Competencias didácticas a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a las necesidades, intereses y formas de desarrollo de los adolescentes, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar. c) Identifica necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos; las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo. d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica. e) Es capaz de establecer un clima de trabajo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos. |



| | | | |
|---|--|--|---|
| | | <p>En 7° y 8° semestre se llevan a cabo 10 horas semanales frente a grupo en el área de especialidad</p> | <p>f) Reconoce los procesos de cambio que experimentan los adolescentes, pero distingue que esos procesos no se presentan de forma idéntica en todos, sino de manera individual y única) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros.</p> |
| <p>Plan 2004, Lic. En Educación Especial, área de atención visual</p> | <p>Organizada en 6 cursos del 1° al 6° semestre con un total de 6 horas semanales cada uno Realización de las jornadas o estancias de práctica docente en los servicios escolarizados de educación especial Planteles de preescolar, primaria o secundaria que cuenten con el servicio de educación especial 7° y 8° semestre se realiza la atención de los alumnos que presenten necesidades educativas especiales (con la discapacidad del área que cursan) Uno o más grupos de servicio</p> | <p>Formado por 36 cursos de duración semestral durante los primeros 6 semestres 4 a 6 horas semanales por curso Los cursos se dividen en: a) Formación general de maestros para educación básica b) Formación común de maestros para educación especial c) Formación específica por área de atención</p> <p>La carga horaria es de 6 horas semanales hasta el 6 semestre, en el 7° y 8° la práctica profesional considera un total de 20 horas a la semana</p> | <p>Competencias didácticas a) Comprende los procesos del desarrollo físico y psicomotor, cognoscitivo, lingüístico y afectivo-social de niños y adolescentes; lo que le proporciona fundamentos para conocer a los alumnos, realizar una detección oportuna de las alteraciones en el desarrollo, y aplicar este saber en su labor educativa. b) Identifica las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos con discapacidad, y las derivadas de otros factores, conoce sus causas e implicaciones en el aprendizaje, a partir de la evaluación psicopedagógica, lo que le permite dar una respuesta educativa pertinente y definir la propuesta curricular adaptada. c) Conoce y aplica diferentes estrategias de evaluación que le permiten valorar las áreas de oportunidad y las necesidades educativas especiales que presenten los alumnos, y comprende y utiliza el reporte de los resultados de las evaluaciones realizadas por otros profesionales. d) Posee conocimientos pedagógicos y disciplinarios comunes del campo profesional para brindar atención educativa a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en distintos ámbitos educativos. e) Conoce el Campo de Formación Específica de su Área de Atención y con base en dicho conocimiento diseña estrategias de intervención educativa que den respuesta a las necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad. f) Planifica y pone en práctica estrategias de intervención educativa, incluyendo las adecuaciones curriculares, en relación con los propósitos, enfoques y contenidos de educación básica, para favorecer el máximo desarrollo de las competencias de niños y adolescentes que manifiesten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad. g) Conoce y aplica diferentes sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, que corresponden al Campo de Formación Específica de su Área de Atención. h) Establece en el grupo un clima de relación que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los alumnos.</p> |



| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | i) Conoce, selecciona, diseña y utiliza recursos didácticos con creatividad, flexibilidad y propósitos claros, incluyendo las nuevas tecnologías; y adecua dichos recursos para que los alumnos que presenten necesidades educativas especiales j) Orienta a las familias para favorecer la participación de las mismas en el proceso educativo. |
| Plan 2012 y plan 2018 Lic. En Educación primaria | 8 CURSOS 7 cursos articulan actividades de tipo teórico-práctico, con énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos y su análisis, los cuales se ubican del primero al séptimo semestre El último curso de este trayecto, ubicado en el octavo semestre es un espacio curricular de práctica profesional | Observación y análisis de la práctica educativa Observación y análisis de la práctica escolar Iniciación al trabajo docente Estrategias de trabajo docente Trabajo docente e innovación Proyectos de intervención socioeducativa Práctica profesional Cada curso tiene una carga académica de 6 horas con 6.75 créditos El último curso de 20 horas a desarrollarse durante 16 semanas con un valor de 6.4 créditos. | Competencias genéricas: Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo. Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal. Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica. Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos. Competencias profesionales Utiliza los elementos teórico-metodológicos de la investigación como parte de su formación pertinente en el inglés. Propone situaciones de aprendizaje del inglés considerando los enfoques del plan y programa vigentes; así como los diversos contextos de los estudiantes. Utiliza información del contexto en el diseño y desarrollo de ambientes de aprendizaje incluyentes. Promueve relaciones interpersonales que favorezcan convivencias interculturales. |

CONCLUSIONES

La propuesta curricular de 1999 a 2018, en cuatro programas para la formación docente ha permitido reconocer los siguientes hallazgos:

1. En 1999 hasta el año 2004 el planteamiento curricular se concentra en un mapa curricular como un proceso de acercamiento a la práctica, que se gesta a partir del reconocimiento de procesos de análisis del contexto educativo, la iniciación a procesos de observación para que en su fase final se considere trabajo docente intensivo a lo largo de los últimos dos semestres, la perspectiva de evaluación de la formación inicial se reconoce a través de la valoración de rasgos de perfil de egreso, donde la práctica profesional se valora a través de la competencia didáctica, mismas que se articula con el dominio disciplinar, la identidad profesional y ética, el dominio de los propósitos y contenidos de la educación básica y el conocimiento de las condiciones del entorno educativo.
2. Para 2012, la propuesta de organización se denomina malla curricular como una forma de organización que demanda la articulación de cinco trayectos de formación, de los cuales se destaca el trayecto de práctica profesional, con una incorporación paulatina a la actividad profesional en contextos específicos, dicha intervención se orienta desde las competencias para la investigación, cuyo incremento en la carga horaria es de 20 horas se desarrolla en el octavo semestre con un curso denominado práctica



profesional, dicha propuesta está centrada en el logro de competencias profesionales, genéricas y disciplinares que buscan formar de manera integral, el plan 2018 recupera los antecedentes de formación a partir de la continuidad de los principios de malla curricular, con la variación de 4 trayectos formativos y la denominación de dos cursos al término de la formación denominados aprendizaje en el servicio, cuyo enfoque busca trascender en el marco de la participación social

3. La carga horaria entre los planes 1999 y 2004 guarda una misma organización, con una mayor carga en el 7° y 8° semestres dedicados específicamente a la práctica intensiva a diferencias de los planes 2012 y 2018, que en los últimos dos semestres concentra la tarea de la práctica profesional intensiva solo en el 8° semestre.
4. La naturaleza de la formación profesional se fundamenta desde 1999 hasta los planes vigentes de 2018, en la teoría socio funcionalista, es decir, recupera la relevancia de la inserción progresiva al campo de intervención profesional para atender a una necesidad social, que demanda la formación de profesionales de la educación para la atención de la población infantil y juvenil que cursa la educación básica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alexander, C. J. (1992). Neofuncionalismo hoy. Reconstruyendo una tradición teórica. *Sociológica*, 7(20). México: UAM-A

Almaraz, J. (1981). La teoría sociológica de Talcott Parsons. La problemática de la constitución metodológica del objeto. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Briseño, M. y Chacim, M. Elementos teóricos para sustentar la evaluación curricular como proceso de transformación y construcción social de las universidades venezolanas. *Investigación y Postgrado* [online]. 2008, vol.23, n.3, pp.69-87. ISSN 1316-0087.

Casarini, R. (2010). Teoría y Diseño curricular, México, D.F Trillas, generaciones Argentina, Editorial Virtual argentina

Hernández R, (2014). Metodología de la investigación, México D. F, Mac Graw Hill.

Luhmann, N. (1991). Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general. México: Universidad Iberoamericana/Alianza Editorial

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>

Pérez M. (2011) Conceptos básicos de teoría curricular. Licenciatura de innovación y tecnología educativa, 1-6