

Análisis de contenido para el estudio de competencias en educación

José Fernando López Pérez*

Ofmara Yadira Zúñiga Hernández**

RESUMEN

La aplicación de diversos instrumentos convierte un proceso de investigación en una experiencia muy valiosa en hallazgos debido a la diversidad precisamente de dichos instrumentos, sin embargo el investigador enfrenta un reto si busca normalizar aquello que averiguo en una entrevista. Se trata de un ejercicio altamente útil que permite conocer la realidad desde la perspectiva de los individuos de un contexto, sin embargo el argumento peligró con respecto a su validez investigativa. Este capítulo brinda orientaciones prácticas al lector para la construcción de nuevos saberes a través de un proceso de investigación en el que se llevaron a cabo diversas entrevistas. La intención original fue normalizar los resultados y conferirles validez a través de un proceso que brindó a los hallazgos valor para la investigación. De esta manera se analizaron los textos de cuatro entrevistas y a partir de una propuesta se normalizó el contenido a fin de hallar áreas que describieran el sentir de los participantes con respecto a tópicos específicos. De esta manera fue posible identificar categorías correspondientes a diversas áreas de interés para el estudio así como coincidencias entre los interlocutores que agregaron más significado a los hallazgos y permitieron conocer a profundidad la temática.

Palabras clave: entrevista, análisis de contenido, competencias, estudiantado, habilidades de investigación.

ABSTRACT

The application of various instruments turns a research process into a very valuable experience in findings due to the diversity of these instruments, however, the researcher faces a challenge if he seeks to normalize what he found out in an interview. It is a highly useful exercise that allows to know the reality from the perspective of the individuals of a context, however the argument is in danger with respect to its investigative validity.

This chapter provides practical guidance to the reader for the construction of new knowledge through a research process in which various interviews were conducted out. The original intent was to standardize the results and confer validity through a process that gave the findings research value.

*Estancia posdoctoral adscrito al Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. fernando_meka@hotmail.com

**Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. ofmara.zuniga@uaem.mx

In this way, the texts of four interviews were analyzed and, based on a proposal, the content was normalized in order to find areas that described the feelings of the participants regarding specific topics. In this way, it was possible to identify categories corresponding to various areas of interest for the study as well as coincidences between the interlocutors that added more meaning to the findings and allowed to know the subject in depth.

Keywords: interview, content analysis, competences, students, research skills.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Sobre el proyecto, un ejercicio de contextualización.

Este capítulo aborda de manera breve el proceso realizado para realizar el proyecto denominado “Desarrollo de competencias profesionales para el bienestar social de la ciudadanía de la zona centro de México”. Este proyecto se realizó en el marco de una estancia posdoctoral, se participó en la convocatoria del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) “Estancias Posdoctorales por México”, de esta manera se logró que el proyecto fuera elegido como una estancia posdoctoral académica inicial. El proyecto se llevó a cabo desde el mes de enero hasta el mes de junio del año 2023 y representó un testimonio viable de cómo un enfoque mixto de investigación aporta significativamente al proceso y representó retos importantes que al superarse, favorecieron el aprendizaje y enriquecieron a toda la investigación. Uno de los autores de este trabajo, José Fernando López Pérez agradece al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) por la beca otorgada, como se dijo anteriormente el proyecto se realizó como parte de la atención a la convocatoria de Estancias Posdoctorales por México año 2022, Modalidad Estancia Académica Inicial, la convocatoria fue comunicada por la instancia que en ese momento se llamaba CONACYT.

El objetivo general de este proyecto fue evaluar las competencias profesionales de los estudiantes de licenciatura en universidades públicas del estado de Morelos con incidencia en el medio rural, tomando como base la experiencia de los coordinadores y empleadores, así como las fortalezas y necesidades de la comunidad en pro del desarrollo sostenible y el bienestar. Desde la concepción del proyecto se buscó que este se realizara en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM, se trató de la universidad proponente), en planteles con incidencia en el medio rural. Debido a que el primer criterio de selección fue que el estudio se realizara en la UAEM y en comunidades con incidencia en el medio rural se abocó al siguiente criterio de selección, el estudio de licenciaturas afines al área de educación. De esta manera fue posible trabajar con estudiantes y educadores de la Escuelas de Estudios Superiores de Jonacatepec (EESJ) y de la subsede Tepalcingo, en donde se imparten las licenciaturas en Docencia y en Pedagogía respectivamente.

El abordaje realizado estribó en la aplicación de dos instrumentos al estudiantado de cada licenciatura, el primer instrumento tuvo la intención de medir las habilidades de investigación, este instrumento había sido aplicado con anterioridad por una de las coautoras de este trabajo, la Doctora Ofmara Yadira Zúñiga Hernández y presentado en el capítulo titulado “Estudiantes universitarios y la necesidad de desarrollar habilidades de investigación: El caso de una Universidad Pública en Morelos, México” (Zúñiga, Terrazas, Ortega, Carranco & Aguirre, 2022). Más tarde se aplicó un segundo instrumento para coleccionar información del estudiantado con respecto a las competencias que se enlistaban en su perfil de egreso y obtener una valoración personal del grado de desarrollo de cada competencia. Mientras se realizaba la dinámica de trabajo con el estudiantado, se abordó a algunos miembros de la plantilla docente.

1.2 Recolección de entrevistas y transcripción de información.

Se contempló que las respuestas obtenidas de la aplicación de los instrumentos serían las que más nutrirían el proceso de investigación sin embargo la información de las entrevistas resultó altamente relevante y se convirtió en un ejercicio rico en experiencias, el proceso de recolección de información se respaldó con tecnología de grabación de voz, de acuerdo con Kvale (2012) las entrevistas guardan enorme importancia en un proceso de investigación cualitativa, y justamente este proyecto se consideró para abordarse desde una perspectiva mixta, por tanto las entrevistas resultarían muy valiosas para abarcar la dimensión cualitativa de la investigación, esta noción se respaldó con la postura de Valles (2007) y Ortiz (2015) con respecto de las entrevistas, las investigadoras que trabajaron en este proceso se reunieron con profesoras y profesores que tenían la oportunidad de impartir clases en la Escuela de Estudios Superiores de Jonacatepec y además en la subsede Tepalcingo de la UAEM . De esta forma el profesorado compartió sus impresiones con respecto de una y otra escuela, de manera que al laborar un mismo docente en ambos centros educativos, en un lugar con estudiantes de la licenciatura en Docencia y en el otro recinto educativo con estudiantado en Pedagogía respectivamente, fue posible cotejar diferencias y hacer visibles similitudes entre ambas escuelas y ambas licenciaturas aunque se tratara de programas educativos distintos.

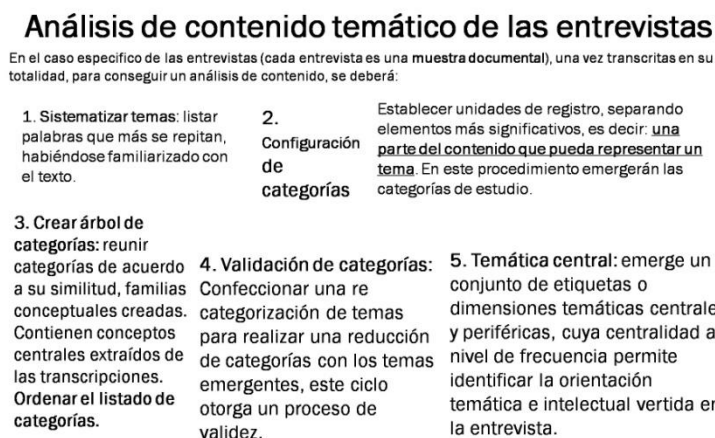
Más adelante las entrevistas se transcribieron en un documento de un procesador de textos, este ejercicio resultó muy útil para familiarizarse con el contenido, cierto es de que existen herramientas digitales que facilitan este proceso como MAXQDA (Rädiker & Kuckartz, 2021) sin embargo se optó por un escenario en el que se realizó la transcripción de manera más bien “manual” para que fuera posible pensar en habituarse al contenido de las entrevistas, estas se realizaron durante el mes de marzo del año 2023 y se llevaron a cabo cuatro de modo que se tuvieron cuatro archivos de procesador de textos con el insumo cualitativo. Hasta este momento y a fin de clarificar las orientaciones prácticas para el lector, conviene recapitular que el primer paso estriba en la elaboración de un guion de entrevista. A continuación se realizaría la entrevista y esta se preservaría para lo cual se recomienda una herramienta de grabación de

voz. Con los archivos de audio guardados es momento para transcribir la entrevista para lo que es posible emplear herramientas tecnológicas o bien realizarlo de manera “manual” (se denomina manual al hecho de escuchar el audio de la entrevista y conforme los interlocutores hablan, verter aquello que dicen en el procesador de textos. De esta manera será posible trabajar con el archivo de texto y no con el de audio.

1.3 Una propuesta para realizar el análisis de contenido de las entrevistas.

A continuación corresponde integrar los principales hallazgos de la entrevista a la investigación y para ello se precisa sistematizar el contenido indagado, este proceso agrega valor a la información colectada y permite su integración, si se sigue un camino de análisis entonces es posible pensar en replicar el proceso con otra investigación y en otro contexto. Para ello se empleó la propuesta de Díaz (2018) que consta de cinco pasos y que resulta muy pertinente pues el autor brinda una orientación clara con respecto a qué se debe hacer para analizar los argumentos de una prosa, para clarificar los pasos de la propuesta de Díaz (2018) es posible revisar la figura 1 en la que se puede conocer qué es lo que se contempla en cada uno de los pasos.

Figura 1: Análisis de contenido a partir de entrevistas



Fuente: elaboración propia a partir de Díaz (2018)

2. ANÁLISIS DE CONTENIDO

2.1 Sistematización de temas, configuración de categorías y creación de árboles.

El proceso de transcripción “manual” de las entrevistas fue muy útil para, como señala en primer paso de la propuesta, familiarizarse con el contenido de la misma. Así, aunque se tratara de días distintos y de preguntas diferentes, fue posible notar la tendencia de las respuestas de las cuatro entrevistas. De este modo las respuestas se orientaron al perfil de ingreso y egreso del estudiantado, de la voz de los educadores fue posible reconocer las deficiencias de ambos perfiles y la capacidad de los egresados para hacer frente satisfactoriamente a los retos de sus nichos laborales, a su capacidad de adaptabilidad pues

las dificultades son igualmente cambiantes sin embargo la plantilla docente consideró que el estudiante que egresa de la licenciatura en Docencia o Pedagogía es capaz de superar las dificultades que pueda encontrar en su centro de trabajo. A fin de continuar con las orientaciones prácticas de este capítulo, se presentan a continuación los árboles de categorías de cada una de las cuatro entrevistas realizadas, el lector podrá darse cuenta de que aquello que compartieron los interlocutores abonó positivamente a cada una de las categorías identificadas.

2.2 Árbol de categorías de la primera entrevista.

El primer acercamiento que se tuvo con la plantilla docente dejó ver aquello que las y los educadores consideraron que faltaba desarrollar en el perfil de ingreso pues el estudiantado comenzaba sus carreras con deficiencias en competencias de trabajo colaborativo o comunicación, los docentes también compartieron cuál era el perfil que tenían para el ejercicio de sus funciones docentes así como su experiencia frente a un grupo, en la misma sintonía también mencionaron aquellas situaciones que dificultaban la enseñanza como la participación familiar en el proceso formativo. Con los argumentos del profesorado se construyó un primer árbol que ayudara a clarificar el proceso de investigación, en la figura 2 es posible revisarlo.

Figura 2: Árbol de categorías de la primera entrevista



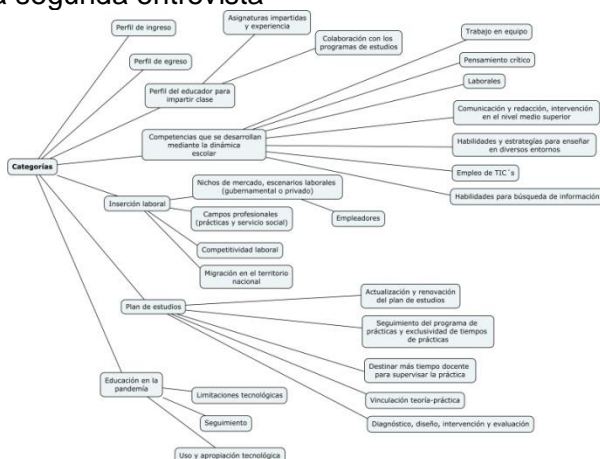
Fuente: elaboración propia

2.3 Árbol de categorías de la segunda entrevista.

En la segunda entrevista los argumentos de la plantilla docente se orientaron nuevamente al perfil de ingreso y también se nutrió de la postura del profesorado con respecto al campo laboral, los nichos de mercado y a cómo el desarrollo de la experiencia comienza desde el servicio social. Para comprender a la realidad es preciso partir del hecho de que no será posible reconocerla por completo (Schutz & Natanson, 1974), esta premisa le da la oportunidad a quien investiga de orientar su función hacia determinada área, que bien puede ser el contexto en el que se desenvuelve para impactar en él, de esta manera fue que la plantilla docente emitió una serie de argumentos que dieron pauta para comprender la realidad en la que

se desarrolló el proceso de investigación. En la figura 3 es posible revisar el árbol que se construyó siguiendo la propuesta de Díaz (2018) y que contribuyó con el resto de las estructuras que se crearon de las entrevistas.

Figura 3: Árbol de categorías de la segunda entrevista

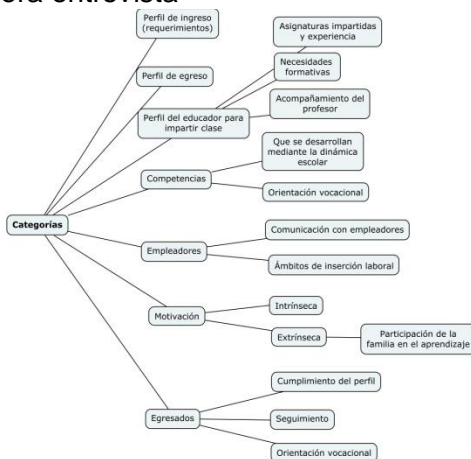


Fuente: elaboración propia

2.4 Árbol de categorías de la tercera entrevista.

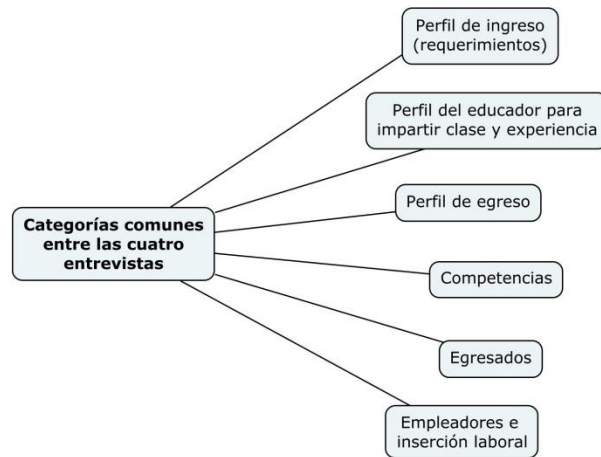
Los interlocutores compartieron en esta entrevista información valiosa que coincidió con los tópicos de las entrevistas anteriores y se agregaron la importancia de la motivación, tanto intrínseca como extrínseca, en el logro del estudiantado así también se indagó con respecto a empleadores pues resulta altamente importante conseguir una colaboración efectiva entre ellos y el estudiantado como futuros trabajadores (Ortíz, 2015), la manera en la que la escuela mantiene comunicación con el recinto y los lugares que pueden ocupar las y los egresados. Se puede revisar el árbol que se construyó con la tercera entrevista en la figura 4 a fin de integrar los principales argumentos con el proceso de investigación.

Figura 4: Árbol de categorías de la tercera entrevista



Fuente: elaboración propia

2.5 Árbol de categorías de la cuarta entrevista.



Fuente: elaboración propia

3. REVISIÓN DE LOS ARGUMENTOS

Una vez que se identificaron aquellas categorías a las que se hacía referencia entre una entrevista y otra fue momento de construir un argumento general con base en lo que fue señalado, como indica el quinto paso de la propuesta con respecto a una temática central que ocurre debido a su nivel de frecuencia. De esta manera y como una forma de plasmar la orientación temática fue que se construyeron las prosas que se presentan a continuación, se hará en su mayoría de acuerdo a la enumeración del árbol, el número no representa su valor o importancia sino que es una forma de mostrar aquello que se agregó a la investigación, cada uno de los argumentos se enriquece con una figura construida a partir del modelo universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), con el propósito de que aquello que se investigó sea capaz de enriquecerse con el modelo, pues no se trata de constructos aislados.

3.1 Aportación sobre perfil de ingreso.

Las y los entrevistados coincidieron en afirmar que el estudiantado que ingresa, lo hace con deficiencias, se encuentran adheridos al uso del teléfono celular y evitan situaciones en las que deban pensar, como si tuvieran pereza en hacerlo. Esta situación dificulta el desarrollo de nuevas competencias todo a vez que el aprendizaje ocurre a partir de conocimientos previos (Sevilla & Montero, 2019), cuando el perfil de ingreso del alumnado no es sólido, corresponde trabajar al interior del aula para el desarrollo de una base sobre la cual pueda establecerse la reflexión y el análisis, la crítica y la proposición. De esta manera la primera parte del ejercicio docente universitario al ingreso del nuevo estudiantado se orienta al desarrollo de competencias a fin de consolidar un perfil de ingreso deficiente, y de esta manera el estudiante universitario pueda consolidar las competencias diseñadas para la licenciatura.

Esta situación ocurre de manera general, pero se manifiesta con mayor ahínco en algunas asignaturas. Por ejemplo, con el aprendizaje del idioma inglés, el estudiantado no suele leer instrucciones y, conforme se estableció con anterioridad, dependen mucho de los dispositivos tecnológicos a su alcance por lo que resulta imperativo impulsar a cada estudiante para que sea autónomo y se libere del módulo, que este sea solo un auxiliar de su aprendizaje, este período de “*acondicionamiento*” suele comenzar en el primer semestre.

El perfil de ingreso a la licenciatura se encuentra en función de las once competencias que se busca desarrollar en el nivel inmediato anterior: el bachillerato; así lo establecen los programas de estudio. El modelo universitario de la UAEM considera tres esferas formativas que configuran el perfil de una persona en formación (figura 7).

Figura 7: Esferas de formación



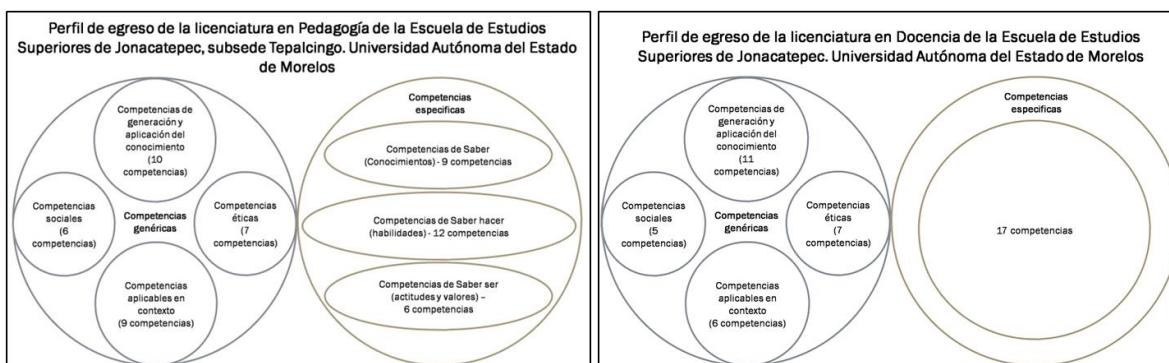
Fuente: elaboración propia a partir del Modelo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (2022, p. 25)

Este marco de competencias se ha desarrollado parcialmente y no es posible unificar que todo el estudiantado de nuevo ingreso requiera atender determinada competencia, corresponde al educador generalizar a su grupo a fin de homogeneizarlo (Cabascango, 2021). Definitivamente cada educador privilegiará determinada competencia, habrá alguno que busque el desarrollo de habilidades para el trabajo colaborativo y la interacción del estudiante con sus similares, otro educador podrá por ejemplo trabajar el pensamiento crítico mientras que otro se avoque al desarrollo de habilidades comunicativas. La diversidad de educadores que atienden a un grupo representa una oportunidad para que se trabajen distintas competencias. Como se mencionó, cada educador privilegiará determinada competencia, pero la constante es que se va a trabajar en la consolidación de un perfil de ingreso que haga posible el desarrollo de nuevos aprendizajes que se instrumenten a partir de la competencia desarrollada.

3.2 Aportación sobre perfil de egreso.

El perfil de egreso de las licenciaturas en Docencia y Pedagogía se encuentra definido en función de competencias, estas buscan que el individuo desarrolle su máxima capacidad con idoneidad (Tobón, 2015). Sin embargo, no es posible unificarlo pues la licenciatura en Pedagogía que se ofrece en la subsele Tepalcingo de la Escuela de Estudios Superiores de Jonacatepec cuenta en su perfil de egreso con 59 competencias mientras que la licenciatura en Docencia que se ofrece en la Escuela de Estudios Superiores de Jonacatepec tiene en su perfil de egreso 46 competencias. Es posible darse cuenta de que no hay correspondencia numérica en el perfil de egreso de cada licenciatura (figura 8):

Figura 8: Competencias del perfil de egreso de la licenciatura en Pedagogía y en Docencia de la EESJ y de la subsele Tepalcingo



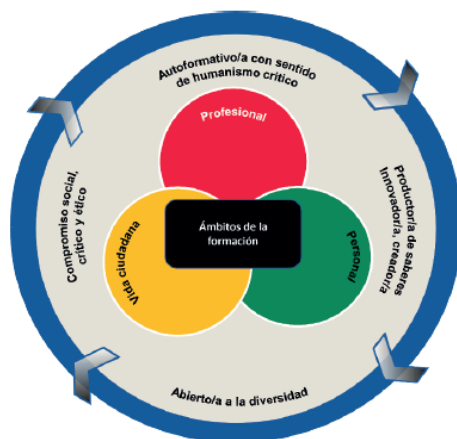
Fuente: elaboración propia a partir de los programas de estudio de ambas licenciaturas

Una revisión de ambos perfiles dará cuenta de que estos comparten competencias, en distinto orden pero ambas las contienen, principalmente como competencias genéricas. Por ejemplo, el programa de la carrera en Pedagogía enmarca sus competencias genéricas del perfil de egreso en las siguientes categorías: competencias de generación y aplicación del conocimiento, competencias aplicables en contexto, competencias sociales y competencias éticas. El programa de la carrera en Docencia describe sus competencias genéricas del perfil de egreso como: generación y aplicación del conocimiento, sociales, aplicables en contexto y éticas. Sin embargo y desde la voz de las y los educadores entrevistados es posible saber que se busca fervientemente el desarrollo de competencias para consolidar el perfil de egreso y sea posible pensar en una inserción laboral efectiva.

Cuando el estudiantado lleva a cabo una práctica resulta como recomendación de los sitios en los que se realiza dicha práctica, la capacidad para ser proactivos y desinhibidos, como demanda su labor al frente de un grupo, de igual manera se hace énfasis en el desarrollo de creatividad e innovación como elementos fundamentales del ejercicio de enseñanza. De la voz de los directivos de los centros en los que se realizan las prácticas surge también la necesidad para que el estudiantado haga frente de manera efectiva a escenarios inesperados, por tanto requieren de seguridad para enfrentarse a situaciones nuevas así como habilidades comunicativas referentes a la lectura y la escritura. También se comentaron las dificultades para dirigir un programa por lo que la sinergia de las deficiencias enlistadas reeditarán en la habilidad para

llevar por buen camino dicho programa. El modelo universitario establece un perfil de formación (figura 9) y cada programa de estudios establece un perfil de egreso, ambos guardan la similitud de describirse mediante competencias, de ahí la importancia en su construcción.

Figura 9: Perfil de la persona universitaria en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos



Fuente: elaboración propia a partir del Modelo Universitario de la UAEM (2022, p. 27)

La construcción del perfil de egreso (Hawes & Corvalán, 2005) representa dificultades, el desarrollo de todas las competencias del perfil es gradual desde el primer semestre y a través de todas las asignaturas que curse un estudiante, sin embargo mediante la interacción con los aprendices, el profesorado ha identificado necesidades específicas como lo son la capacidad de planear en cada uno de los momentos del ejercicio de enseñanza (diagnóstico, desarrollo y cierre) para atender los currículos de distintos niveles: jardín de niños, primaria, secundaria, bachillerato o universidad. Se abordó también la necesidad para trabajar en equipos, lo que concuerda con una de las competencias elegidas para realizar la inserción laboral de manera efectiva (Lucero, 2003). La identificación de estas necesidades puntuales por parte del profesorado suma eficientemente al desarrollo del perfil de egreso a fin de que el estudiantado satisfaga las necesidades específicas de los empleadores; si un educador identifica, por ejemplo, como necesidad atender la capacidad creativa del estudiantado, estará colaborando en el desarrollo de la Competencia Genérica Número 8: “Capacidad creativa” (del programa de estudios de Docencia, en el programa de Pedagogía se enlista sin número pero aparece en el lugar 7); la atención a estas necesidades no se encuentra apartada del perfil de egreso sino que más bien, suma positivamente.

3.3 Aportación sobre el perfil del educador y el ejercicio de transversalidad.

Se tuvo la oportunidad de entrevistar a profesoras y profesores quienes contaban con experiencia al frente de distintos grupos, no solo en ambos centros educativos (Escuela de Estudios Superiores de Jonacatepec y subsede Tepalcingo) sino que su experiencia formativa se ampliaba a otras instituciones y otros niveles, no únicamente el nivel superior. Mencionaron contar con al menos 2 años de experiencia y hasta 20 años (Izquierdo, 2003), esta situación habla de diversificación y precisamente de la experiencia por lo que los

programas de estudios de las licenciaturas en Pedagogía y en Docencia están cubiertos a cabalidad. Las y los educadores compartieron además que habían concluido su licenciatura en Psicología o Ciencias de la Educación sin embargo muchos decidieron continuar con su formación a través de una Maestría en Docencia, inclusive hubo quienes se encontraban cursando un Doctorado en Educación Superior, esta situación se une a la experiencia y habla de un compromiso docente que se traduce en estudios de posgrado para una atención óptima de sus educandos.

Las materias que se imparten fueron tan diversas como las y los entrevistados: Diseño sociocultural, Teoría pedagógica, Inglés, Orientación Educativa, Formación integral, Intervención socio educativa en el nivel medio superior y superior, Teorías del desarrollo en el niño y el adolescente, Diseño de material educativo, Tutorías y Prácticas. Esta diversidad de asignaturas ha buscado aprovecharse a favor de la transversalidad, misma que tuvo un auge durante el aprendizaje a distancia provocado por la pandemia de SARS-CoV-2. Durante la pandemia, los estudiantes, a fin de continuar con sus prácticas a la distancia, buscaron a familiares para fungir como sus profesores particulares, este método de práctica representó una oportunidad para superar las limitantes tecnológicas y continuar con el tan necesario seguimiento de los procesos, en esta ocasión a la distancia. De tal manera en que se buscó volver a la transversalidad como una realidad, como mencionó un profesor: *“esa transversalidad donde incluimos dos o tres materias que tuviesen objetivos en común y analizar las competencias”*. La transversalidad de las asignaturas es un elemento importante del diseño curricular, de esta manera lo considera el planteamiento del modelo universitario, tal y como puede revisarse en la figura 10:

Figura 10: Estructura organizativa del currículo en el proceso de formación universitaria

ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL CURRÍCULO					
NIVELES EDUCATIVOS	CICLOS DE FORMACIÓN	EJES GENERALES DE FORMACIÓN			
TIPO MEDIO SUPERIOR	BÁSICO	GENERACIÓN Y APLICACIÓN INNOVADORA DEL CONOCIMIENTO Y PRODUCCIÓN CULTURAL	EN CONTEXTO	TEÓRICO-TÉCNICO	DESARROLLO HUMANO
	PROFESIONAL				
TIPO SUPERIOR	BÁSICO	GENERACIÓN Y APLICACIÓN INNOVADORA DEL CONOCIMIENTO Y PRODUCCIÓN CULTURAL	EN CONTEXTO	TEÓRICO-TÉCNICO	DESARROLLO HUMANO
	PROFESIONAL				
	ESPECIALIZADO				
CONTENIDOS TRANSVERSALES		CONTENIDOS TRANSVERSALES PERFORMATIVOS (COMPETENCIAS GENÉRICAS Y TRANSFERIBLES)			
		CONTENIDOS TRANSVERSALES TEMÁTICOS (DERECHOS HUMANOS, EQUIDAD DE GÉNERO, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN, ETC.)			

Fuente: elaboración propia a partir del Modelo Universitario de la UAEM (2022, p. 29)

Así, sería posible pensar en el desarrollo de competencias comunes a través de la realización de una tarea en la que convergen distintas disciplinas como una propuesta para el ejercicio de transversalidad (Sarría, 2009; Mora, 2018).

3.4 Aportación sobre el desarrollo de competencias.

La educación basada en competencias ha descrito el paradigma formativo en México desde el año 2008 (López, 2022) por lo que los planes y programas de estudio se encuentran definidos por competencias. Conviene retomar a Tardif (2003, en Tardif, 2006) para definir el concepto de competencia, esta propuesta de definición se puede complementar con la visión de Attewell (2009) que se refiere a la capacidad para realizar una acción específica mientras que Tobón (en Aldana de Becerra y Ruiz, 2010), de esta forma se establece que una competencia es un conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores con las que una persona es idónea para desempeñar una tarea en particular. No es de extrañar que el perfil de egreso de cada licenciatura se encuentre descrito por el desarrollo de competencias, comprendidas como la sinergia de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. De tal forma en que las competencias han de desarrollarse gradualmente durante toda la trayectoria profesional de cada estudiante a través de la dinámica de clases, el profesorado indicó que emplean diversos recursos para el desarrollo de competencias pues son determinantes para la solución de problemas en distintos contextos (Alles, 2007).

Se busca el desarrollo de competencias desde el interior de aula a través de la creación de proyectos integrales en los que se impulsan competencias de convivencia, de trabajo en equipo de una manera representativa. Si fuera posible enlistar las competencias identificadas para promover en la clase se encuentran el trabajo colaborativo, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC's) para expresarse y también para buscar información, el desarrollo de pensamiento crítico y así como competencias laborales. Es posible pensar en ampliar las competencias para usar las TIC's pero en esta ocasión a fin de comunicarse efectivamente, sin necesidad de emplear los dispositivos tecnológicos, de esta manera es posible pensar en el desenvolvimiento del egresado para diseñar estrategias que le permitan ejercer la enseñanza en entornos diversos.

De esta manera, la dinámica escolar se orienta al desarrollo de competencias; el uso de recursos (como videos para la enseñanza del idioma inglés) se han convertido en un referente para diversificar el ejercicio al interior del aula, pues se espera que las y los estudiantes cumplan con el perfil de egreso que enlista competencias sobre la reflexión, la crítica y el análisis. El modelo universitario de la UAEM considera una clasificación para las competencias que se desarrollan: competencias básicas, genéricas y laborales. Cada categoría se encuentra conformada a su vez por determinadas dimensiones. Por ejemplo, el modelo universitario considera que las competencias básicas están descritas como se puede revisar en la figura 11:

Figura 11: Competencias básicas en el Modelo Universitario de la UAEM



Fuente: elaboración propia a partir del Modelo Universitario de la UAEM (2022, p. 32)

Así se puede establecer que el desarrollo de competencias es una premisa desde la elaboración de los planes y programas de estudio hasta la práctica al interior del salón de clases. De acuerdo con el mismo modelo universitario, las competencias genéricas y laborales se definen como se muestra en la figura 12, de modo en que es posible revisarlas para su análisis.

Figura 12: Competencias genéricas y laborales en el Modelo Universitario de la UAEM



Fuente: elaboración propia a partir del Modelo Universitario de la UAEM (2022, p. 33 y p. 37)

3.5 Aportación sobre estudiantes egresados.

El modelo universitario de la UAEM considera el seguimiento de egresados como una práctica continua que parte de la comunicación permanente con el estudiantado que egresa de las licenciaturas que ofrece la universidad, las entrevistas dejaron notar el hecho de que existen pocos espacios de trabajo para ejercer en la propia comunidad sin embargo los egresados son competitivos y capaces de laborar el entornos públicos (gubernamentales) o particulares, en cualquier modalidad del nivel básico desde jardín de niños hasta bachillerato o bien en el nivel superior. Los espacios de inserción se amplían conforme lo hacen los contextos para practicar lo aprendido (Tokman, 2006), estos campos profesionales en los que se realizan prácticas y servicio social brindan la pauta para que el estudiantado considere espacios de trabajo tras su egreso, de esta manera los posibles empleadores podrán mirar las competencias del estudiantado y la manera en que se ponen en práctica.

Como se reconoció durante la entrevistas, los espacios para el ejercicio de funciones laborales en la comunidad son escasos y esto orilla a las y los egresados a emigrar, hay testimonios en los que se emigra al interior del estado (desde Tepalcingo hasta Cuernavaca, dentro del estado de Morelos) o bien a otro estado o a otro país. El profesorado no conocía de primera fuente estas situaciones y lo que compartieron se encontró en función de su conocimiento y aquello que llegó hasta sus oídos, aunque sí coincidieron en reconocer la competitividad de los egresados y su capacidad para hacer frente de manera efectiva a las situaciones que se presenten en la cotidianidad.

Figura 13: Condiciones del desarrollo de las universidades y posición de la UAEM

Condiciones	Posición de la UAEM
1) El conocimiento como promotor de desarrollo.	La UAEM se afirma como una institución que ha generado programas académicos en campos del conocimiento detonantes del desarrollo. Lo anterior se ve reflejado en indicadores de calidad y de excelencia en programas de bachillerato, licenciatura y posgrado. La infraestructura académica, los recursos humanos formados y los programas antes citados, deben coadyuvar a impulsar proyectos y programas de desarrollo apoyados en el uso intensivo del conocimiento.
2) La expansión de la educación superior.	Intensifica una postura de crecimiento estratégico de la oferta educativa con atención a demandas coyunturales, o bien, a solicitud de sectores concretos y cierre de programas una vez atendidas las necesidades. Coadyuvar con la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (cepres), la Comisión Estatal para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior de Morelos (cepreme) y con la Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud (civros) en estudios de oferta y demanda de recursos humanos, con el propósito de que la respuesta a la que ha llegado la institución con la regularización educativa en la entidad, adopte un Modelo de universidad-red renovada, para promover programas educativos de bachillerato, licenciatura, posgrado y formación a lo largo de la vida, de alta calidad e innovadores.
3) Gestión centrada en una organización que aprende.	Contempla una organización más flexible para promover la movilidad entre escuelas, facultades, centros e institutos con la entrada en vigor de la Ley Orgánica y el Estatuto que nos rigen. Este modelo destaca la imperiosa necesidad de transitar hacia una organización capaz de aprender, soportada por una estructura flexible y eficiente, integrada por recursos humanos competentes para gestionar de manera experta tecnologías para la solución de problemas, así como para el diseño de dispositivos y plataformas que coadyuven a la mejora de los programas educativos y de los proyectos institucionales.
4) Articulación de la justicia y la democracia para la transformación social.	Participa activamente en la formación de ciudadanas y ciudadanos competentes e informados, con un sentido incluyente y de apertura hacia el otro, que reconozca la diversidad, entendida como la circunstancia de coexistir iguales en derechos, con independencia de sus diferencias. Asimismo, reivindica los derechos humanos: económicos, civiles, sociales y culturales, y en esa vía, prepara personas capaces de contribuir, mediante su actividad profesional y ciudadana, a fortalecer la democracia, promover la convivencia pacífica y construir las condiciones que hagan posible una vida digna para todos(as). Las investigaciones orientadas a resolver problemas en favor de una vida digna para todos(as), y la apertura de la universidad a la sociedad en procesos de formación a lo largo de la vida, serán palancas que contribuirán a la transformación social.
5) Crisis socioambiental.	Coadyuva con un enfoque educativo y de investigación alineado al cumplimiento de los objetivos del milenio con una agenda de política pública de largo alcance, para trabajar en conjunto con otras instituciones de educación superior de la entidad, instituciones no universitarias, <i>ONG</i> 's, empresas, gobierno y ciudadanía, para retomar experiencias exitosas en la colecta y disposición de residuos, aumentar el cuidado de áreas naturales protegidas y promover el ordenamiento en zonas urbanas y rurales. El enfoque educativo es una de las principales herramientas con las cuales la universidad puede contribuir a reactivar iniciativas que en su historia han sido de relevancia para el cuidado del patrimonio natural, así como para promover en la ciudadanía la generación de valores y actitudes prosociales que invocan las responsabilidades éicas intrínsecas de los seres humanos hacia el medio ambiente y la degradación de recursos naturales. Además, orienta investigaciones y aplica el conocimiento básico y de frontera para gestionar adecuadamente los recursos naturales, con el propósito de prevenir, mitigar y remediar la pérdida de la biodiversidad.
6) Relación de la formación con el entorno laboral en el contexto de la cuarta revolución industrial.	Contribuye en la formación de personas para un mercado de trabajo cambiante y regido por el uso de las nuevas tecnologías digitales a través de la apertura, adecuación, revisión, vigencia y cancelación de los programas educativos.

Fuente: elaboración propia a partir del Modelo Universitario de la UAEM (2022, p. 21)

3.6 Aportación sobre empleadores.

¿Cómo satisface el egresado de la UAEM las necesidades de los empleadores? El modelo universitario establece al respecto que:

La vinculación y comunicación con las y los empleadores tiene la finalidad de facilitar la transferencia recíproca de conocimiento, al tiempo que acerca a la institución información valiosa, recursos y oportunidades formativas para sus estudiantes, a efecto de incrementar la relevancia de sus programas formativos en el entorno productivo, así como la inserción laboral de sus egresadas y egresados. (UAEM, 2022, p. 71).

De igual manera el mismo modelo brinda orientaciones para establecer un vínculo con los empleadores, que se entiende como:

Estrategias y mecanismos de interacción permanente con diversos actores sociales para medir el impacto de la Universidad y de sus egresados en el contexto social y, con base en ellos, introducir ajustes en el diseño de programas educativos (UAEM, 2022, p. 76).

Como se estableció anteriormente, la plantilla docente reconoció que existen pocos espacios para el trabajo y esta situación promueve la migración al interior del país, sin embargo hicieron énfasis en la competitividad laboral de las y los egresados así como que su principal nicho laboral sea predominantemente el gubernamental, es decir: el estudiantado que egresa suele trabajar en instituciones educativas públicas (Silva, Álvarez-Icaza, Marmolejo, Machado, España & Reynaga, 2008) aunque también son capaces de ejercer funciones laborales en algunas empresas o bien en el ayuntamiento de sus comunidades.

La experiencia laboral no ocurre hasta el egreso pues un buen número de estudiantes trabajan mientras concluyen su licenciatura pero no lo hacen en el ámbito educativo sino en actividades del campo como el ejercicio de la agricultura o bien, ganadería. Cuando llega el momento de buscar un espacio para trabajar en la educación, la capacidad de los egresados se pone en manifiesto cuando participan en las convocatorias de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y en muchas ocasiones renuncian a determinado número de horas frente a grupo debido a que estas se ofrecen en localidades distantes al lugar de residencia del alumnado. Es así como el estudiantado que egresa ha sabido satisfacer las necesidades de sus empleadores y como se estableció anteriormente, es capaz de adaptarse a situaciones o al desarrollo de competencias que se requieren en el trabajo pero que no se desarrollaron durante la formación escolar.

4. CONCLUSIONES

Este trabajo brinda orientaciones prácticas para realizar investigación cualitativa a partir de entrevistas, las que se emplearon en este ejercicio enriquecieron todo el proceso de investigación, fue a partir de la propuesta de Díaz (2018) que se otorgó significado a aquello que se plasmó en las entrevistas. Los autores consideran que este capítulo resulta muy útil para conocer una forma de integrar los hallazgos de una entrevista y normalizar su contenido a fin de que este pueda ser considerado en la investigación. Se trata

de una guía práctica que dota al lector de competencias para el procesamiento de información, es posible encontrar testimonios que desestiman a las entrevistas y a la investigación cualitativa en general pero esta propuesta confiere valor y significado al contenido de modo en que una entrevista se convierte en un insumo valioso de investigación.

Cierto que es posible encontrar otras propuestas para realizar análisis de contenido sin embargo la que aquí se contempla es una opción válida para realizar el proceso. Este capítulo funciona muy bien como insumo que oriente al investigador para el desarrollo satisfactorio del trabajo que realiza y consiga identificar e integrar los hallazgos del insumo cualitativo como bien puede ser una entrevista. El capítulo brinda orientaciones prácticas frente a una conversación que fue preservada empleando medios electrónicos, y detalla paso a paso la manera en que se analizó el contenido por lo que su utilidad queda de manifiesto ante un proceso de investigación.

La manera de interpretar el contenido de una entrevista e integrarlo a la investigación a través de la propuesta del autor brinda la posibilidad de ampliar el ejercicio de indagación así como diversificar el uso de instrumentos. Es posible pensar en un escenario en el que el investigador se aleja de una entrevista debido precisamente a la dificultad para normalizar sus hallazgos pero esta propuesta representa un ejercicio válido que facilita la labor del investigador.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldana de Becerra y Ruiz (2010). La formación por competencias y la calidad de la educación. *Teoría y praxis investigativa*. (5) 1, 13-17.
- Alles, M. A. (2007). *Gestión por competencias: el diccionario*. Ediciones Granica SA.
- Attewell, P., (2009). ¿Qué es una competencia? *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* (16), 21-43.
- Beatriz Sayago, Z., & Chacón, M. A. (2006). Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta. *Educere*, 10(32), 55-66.
- Cabascango Trávez, G. M. (2021). *Relación entre perfil de egreso de los estudiantes de Bachillerato General Unificado y el perfil de ingreso a la Carrera de Pedagogía en Ciencias Experimentales de la Informática de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación en la Universidad Central* (Master's thesis, Quito: UCE).
- Díaz Herrera, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*. 28 (1). Pp. 119-142
- Hawes, G., & Corvalán, O. (2005). Construcción de un perfil profesional. *Proyecto Mecesup Tal*, 101, 13-33.

- Izquierdo, R. M. R. (2003). Reaprender a enseñar: Una experiencia de formación para la mejora continua de la docencia universitaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(2), 79-94.
- Kvale, S. (2012). *Las entrevistas en investigación cualitativa* (Vol. 2). Ediciones Morata.
- López Pérez, J. F. (2022). Capítulo 6. Investigar en el bachillerato, la asignatura pendiente del profesor preuniversitario. En Jiménez Barriosnuevo, M. del C., Pérez García, E. A., López Maldonado, N. E., Rossetti López, S. R. y López Pérez, J. F. (2023). *Tecnología educativa e innovación en el ámbito universitario en América Latina*. (131-153). Universidad popular del César.
- Lucero, M. M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista iberoamericana de Educación*, 33(1), 1-21.
- Mora, S. Z. J. (2018). La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista boletín redipe*, 7(11), 65-81.
- Ortiz, C. (2015). *Desafíos de la colaboración entre empleadores y trabajadores*. ASIES.
- Ortiz, G. (2015). La entrevista cualitativa. *Técnicas de Investigación Cuantitativas y Cualitativas*.
- Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2021). *Análisis de datos cualitativos con MAXQDA: Texto, audio, video*. BoD—Books on Demand.
- Schutz, A., & Natanson, M. A. (1974). *El problema de la realidad social* (Vol. 1995). Buenos Aires: Amorrortu.
- Sevilla Buitrón, M. P. & Montero Ruiz, P. (2019). El reconocimiento de aprendizajes previos en la Educación Técnica Profesional. La experiencia chilena. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(1), 7-22
- Silva, S. G., Álvarez-Icaza, M. F., Marmolejo, A. C., Machado, P. F., España, A. T., & Reynaga, P. A. R. (2008). Estudio de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo. *Innovación educativa*, 8(42), 19-31.
- Tardif, J. (2003). Développer un programme par compétences: de l'intention à la mise en œuvre, *Pédagogie collégiale*, (16) 3, pp. 36-45. En Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences*. Francia: Chenelière Education
- Tobón, S. T. (2015). *Formación integral y competencias* (Vol. 227). Editorial Macro.
- Tokman, V. E. (2006). *Inserción laboral, mercados de trabajo y protección social*. Cepal.

- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (2018). *Programa educativo. Licenciatura en Pedagogía junio 2018*. Morelos.
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (2019). *Programa educativo. Licenciatura en Docencia*. Morelos.
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos, (2022). Modelo Universitario. Órgano Informativo Universitario "Adolfo Méndez Samará" de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Aprobado en Consejo Universitario 2022.
- Valles, M. S. (2007). *Entrevistas cualitativas* (Vol. 32). CIS.
- Zúñiga Hernández, O. Y., Terrazas Meraz M. A., Ortega Ceballos, P. A., Carranco Gómez, S. & Aguirre Salgado, J. C. (2022). Capítulo 2. Estudiantes universitarios y la necesidad de desarrollar habilidades de investigación: El caso de una Universidad Pública en Morelos, México. En Arias Guerrero, N., Ballesteros Ricaurte, J. A., Bernal Álvarez, Á. C., Cely Bottía, J. S., Correal Cuervo, A., Corredor Gamba, S. P., Delgado Montoya, W., Díaz de Cossío Priego, S. X., Díaz Sepúlveda, R., Duran Vaca, M. K., Flores Ccanto, F., Flores Conislla, L. D., Flórez Espinosa, G. M., Galve González, C., González Amarillo, Á. M., Guillen Rozo, E. J., Gutiérrez Rodríguez, M. A., López Castellanos, P. N., Maluenda Albornoz, J., Mejía Patiño, O., Negrete Viveros, S. K., Ortega Ceballos, P. A., Ospina Pacheco, G. Y., Rojas Forero, G. D., Rojas Palacios, H. Y., Salcedo Montoya, A. M., Salcedo Montoya, J. P. - Salcedo Montoya, M. A. C., Sánchez Paipilla, A. G., Simancas Altieri, I. M., Terrazas Meraz, M. A., Varas Contreras, M., Velasco Aragón, I. J., Villegas Lira, M. M., Zamorano Veragua, M. & Zúñiga Hernández, O. Y. (2022). *Nuevos retos para aprender y enseñar en Latinoamérica*. (39-59). Editorial CIMTED.