

ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES QUE FAVORECEN COMPETENCIAS PARA LA VIDA EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Milán Espinosa Laura¹

*García Martínez Bogar**

Vélez Rodríguez Alberto²

RESUMEN

Esta investigación explora la perspectiva de algunos jóvenes estudiantes de último semestre de un bachillerato particular sobre las estrategias que emplea la institución educativa para la formación de capacidades competitivas. Esta investigación se enmarca en la tradición cualitativa, con un enfoque fenomenológico y se apoyó en la técnica de la entrevista y del cuestionario para obtener información de 6 estudiantes en la ciudad de Aguascalientes. Los resultados muestran que valoran más la relación con compañeros y amigos, el trato de sus profesores más allá de lo académico, algunas formas en que les dieron las materias sus profesores, las actividades extracurriculares, el apoyo de directivos. Las competencias para la vida que los jóvenes estudiantes identificaron haber desarrollado y fortalecido más en el bachillerato fueron el respeto a la diversidad, aprender por iniciativa e interés propio, participar con conciencia cívica y ética en la comunidad.

Palabras clave: competencias para la vida, jóvenes estudiantes, bachillerato

ABSTRACT

This research explores the perspective of some young students from last semester of a particular high school on the strategies employed by the school for the formation of competitive skills. This research is part of the qualitative tradition, with a phenomenological approach and relied on the technique of interview and questionnaire for information of 6 students in the city of Aguascalientes. The results show that more value the relationship with colleagues and friends, the treatment of teachers beyond academics, some ways in which the subjects were given their teachers, extracurricular activities, support from managers. The life skills that young students identified as developed and strengthened in high school were respect for diversity, learning with initiative and self-interest, engage in the community with civic and ethical awareness.

Keywords: life skills, young students, high school

¹ *Universidad Autónoma de Aguascalientes.

² Universidad Autónoma de Zacatecas.

INTRODUCCIÓN

Ante los grandes retos que presenta el siglo XXI como los avances en la ciencia y la tecnología, las crisis económicas-geopolíticas-sociales-humanitarias-ecológicas, entre otras, se hace necesaria cada vez más una formación de capacidades competitivas basadas en una educación para la vida, que prepare a los jóvenes para lograr un pleno desarrollo de sus capacidades, que los ayude a mejorar sus condiciones de vida, a integrarse al mundo del trabajo y a participar como ciudadanos responsables.

Organismos internacionales, tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) (2004), la Comisión Europea (2004), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) con el proyecto DeSeCo (2004) y nacionales como la SEP (Secretaría de Educación Pública) (2008, 2009, 2011), el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación Educativa) (2011), se han manifestado por elevar la calidad de la educación de niños y jóvenes. Esto ha propiciado debates sobre los objetivos de la educación. En diversas propuestas se encuentran grandes coincidencias en la importancia de brindar una educación que ofrezca una preparación para la vida (Delors, 1996, Farstad, 2004, Flores-Crespo-2006, Moliero, Otero y Nieves, 2007, Morin, 1999, Perrenoud, 2012, Torroella, 2001).

En nuestro país el INEE establece que el principal objetivo de la educación media superior (EMS) es que los jóvenes tengan la oportunidad de adquirir conocimientos y habilidades que les permitan desarrollarse y continuar aprendiendo a lo largo de la vida, así como ser ciudadanos activos, participativos y productivos (INEE, 2011). La SEP con la intención de mejorar la calidad, la pertinencia y la cobertura del bachillerato impulsó en 2008 la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y en 2012 la elevó a obligatoria.

La RIEMS se desarrolla en cuatro ejes de acción: a) la construcción e implantación de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias, b) la definición y regulación de las distintas modalidades de oferta de la enseñanza media superior, c) la instrumentación de mecanismos de gestión que permitan el adecuado tránsito de la propuesta y d) un modelo de certificación de los egresados del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) (SEP, 2008).

El MCC se basa en el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares y profesionales. Las competencias genéricas constituyen el perfil del egresado, tienen la función de permitir al estudiante comprender el mundo e influir en él, capacitarlo para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida, desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de su vida..

Los mecanismos de gestión establecen los estándares y procesos comunes que harán posible la universalidad del bachillerato y contribuirán al desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares básicas, estos son: la formación y actualización de la planta docente, la generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, la definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y equipamiento, la profesionalización de la gestión, la facilitación del libre tránsito entre subsistemas y escuelas y la implementación de un proceso de evaluación integral (SEP, 2008).

En otro orden de ideas Saucedo y Guzmán (2013) afirman que en la última década creció y se fortaleció el campo de investigación sobre estudiantes en México, con diversificación temática y profundidad en el análisis, de la diversidad en formas de ser estudiante, de significados y sentidos otorgados a la escuela; las maneras de transitar en los niveles educativos y hacia otros ámbitos, la integración a la vida social y académica de las instituciones. Sin embargo aún hay mucho por investigar en relación a los estudiantes en las escuelas mexicanas, especialmente en las escuelas particulares

Esta investigación, parte del reconocimiento del estudiante como un joven que construye sus aprendizajes, al darle sentido a sus experiencias a lo largo de su trayectoria en el bachillerato, lo cual implica un proceso de análisis y reflexión. Ya que el joven es el beneficiario de la educación media superior, es pertinente: Explorar la perspectiva de los estudiantes sobre las competencias para la vida que desarrollan o fortalecen en el bachillerato, así como identificar las estrategias que emplea la institución educativa y contribuyen a fomentar estas capacidades competitivas.

Este estudio, permite conocer la oferta educativa que un bachillerato ofrece a los estudiantes y las estrategias que éstos identifican y valoran como las que les fomentan competencias para la vida. Una vez reconocidas las prácticas identificadas y valoradas por los estudiantes, los directivos y docentes, podrán implementar y fortalecer estrategias desde la escuela, para lograr un desarrollo integral de sus estudiantes fomentando capacidades competitivas.

MARCO TEÓRICO

La educación para la vida es el sustento filosófico (Torroella, 2001) que da significado a las competencias para la vida. Es por ello que resulta importante enfocarse en la formación y desarrollo integral de las personas, de manera que les brinde la posibilidad de que cada persona sea libre, independiente y solidaria. Para lograrlo se requiere desarrollar una serie de competencias básicas para la vida a través de las cuales se logren satisfacer las necesidades humanas, desarrollar las potencialidades de cada quien para vivir una vida más plena y de mejor calidad, desempeñar una función social en el trabajo y en la comunidad.

Se revisaron las aportaciones de Delors (1996), Morin (1999), Torroella (2001), la OPS (2001), UNESCO (2004), la Comisión Europea (2004), Farstad (2004), OCDE-DeSeCo (2005), Flores-Crespo (2006) Moliero, Otero y Nieves (2007), SEP (2008 y 2011), Moreno (2011), Perrenoud (2012) sobre el significado que le dan a las competencias básicas para la vida y sobre cuáles son las necesarios para la vida. Se llegó a la conclusión de que las competencias genéricas, establecidas en el MCC de la RIEMS, se basan en los ideales de la educación para la vida y toman como base los cuatro pilares de la educación, por lo que para este trabajo se consideran como competencias para la vida. Estas se consideran claves, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias (SEP, 2008).

Tabla 1. Competencias Genéricas para la EMS

Categorías generales	Competencias para la Vida
<i>Se autodermina y cuida de sí</i>	1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue. 2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros. 3. Elige y practica estilos de vida saludables.
<i>Se expresa y se comunica</i>	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
<i>Piensa crítica y reflexivamente</i>	5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos. 6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
<i>Aprende de forma autónoma</i>	7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
<i>Trabaja en forma colaborativa</i>	8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
<i>Participa con responsabilidad en la sociedad</i>	9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo. 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales. 11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Fuente: ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. DOF del 21 de octubre de 2008

Desde el surgimiento de *la institución escolar* se ha procurado que prepare para la vida. Estas ideas siguen en nuestros días buscando que tanto los contenidos como las formas de enseñarlos sean significativos, relevantes y pertinentes para las circunstancias personales y culturales de los estudiantes, que la escuela prepare para la vida y no sólo para el éxito escolar (Rigo, en Díaz Barriga, 2006; UNESCO, 2004).

En la figura 1 se muestran gráficamente los aspectos que, desde el punto de vista del investigador, intervienen para que *la escuela* pueda preparar para la vida en el bachillerato, mismos que a continuación se analizan:

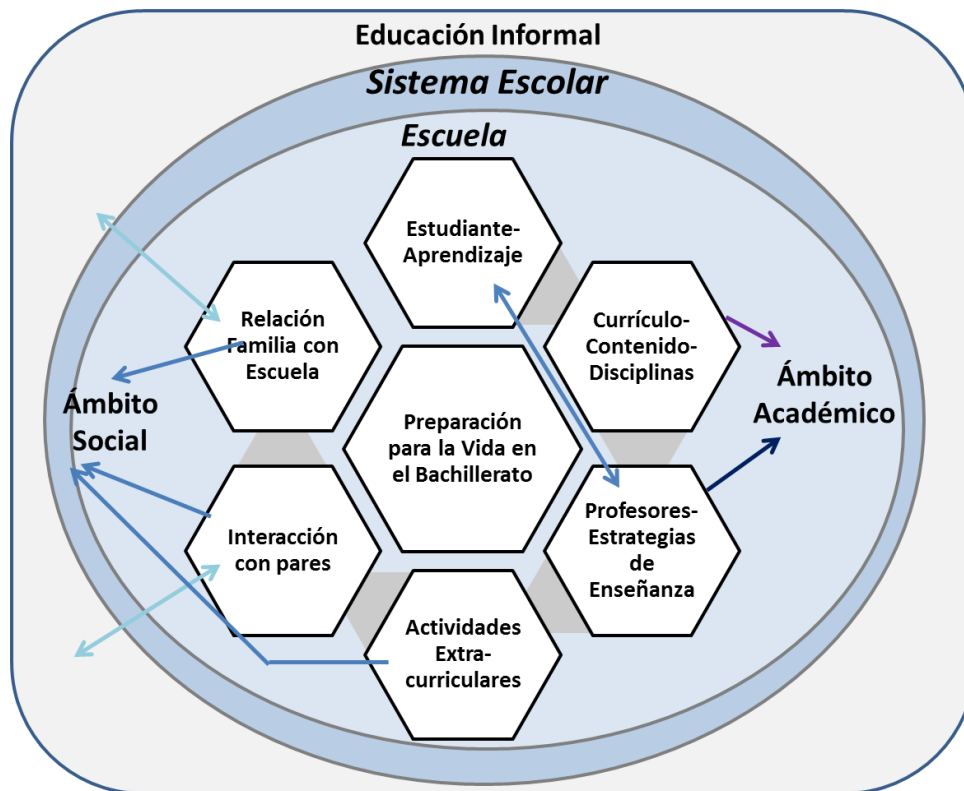


Figura 1. Aspectos que intervienen en la Preparación para la Vida en el Bachillerato, elaboración propia

En los últimos siglos el *sistema escolar* ha tenido un enfoque en el conocimiento teórico como base para saber hacer y saber ser (Zavala en Perrenoud, 2012). Este enfoque profesionalizador ha sido selectivo, ya que ha orientado la enseñanza hacia la superación en los niveles educativos más que hacia el aprendizaje. Tradicionalmente se ha dado demasiada importancia académica a disciplinas fragmentadas y no en preparar a los jóvenes en cuanto a sus roles de ciudadanos y para su integración al mundo del trabajo (UNESCO, 2004). Sin embargo, diversas corrientes pedagógicas de finales del siglo XIX y principios del XX defienden que la escuela debe preparar para la vida, es decir ofrecer

una formación integral de la persona para que pueda dar respuesta e intervenir de manera apropiada en todos sus ámbitos de actuación, facilitándoles el desarrollo de capacidades competitivas.

En la escuela los alumnos viven un proceso de aprendizaje que es evaluado por medio de prácticas institucionales en las que se mide el desempeño escolar (Cuevas, 2013). Se busca que tanto el currículo como la instrucción respondan a las necesidades de los alumnos y se centren en los aprendizajes que resulten significativos para ellos. A mayor relación de la experiencia escolarizada con la experiencia significativa de los estudiantes, éstos se desarrollarán más y serán mejores ciudadanos (Díaz-Barriga, 2006).

La escuela es un espacio de formación de los aprendizajes para la vida, en el que interactúan los esfuerzos de los educadores por medio de las vías del aprendizaje curricular y extracurricular, desde los distintos ámbitos de concreción educativa: a) las orientaciones expresadas en documentos oficiales en torno a aprendizajes para la vida, b) las definiciones de las escuelas en particular donde hacen propias las orientaciones relacionadas con el aprendizaje para la vida a través de fundamentos en su misión y de diversas líneas de acción, como sus planes de estudio, su modelo educativo, las actividades extracurriculares que ofrecen, el ambiente estudiantil, la cultura institucional y c) el nivel de la implementación en el aula, destacando la contribución de los profesores y la participación de los estudiantes al crear condiciones para desarrollar aprendizajes para la vida.

1681

Tradicionalmente la enseñanza escolar se ha orientado a desarrollar el aprender a conocer, algo al aprender a hacer, pero ha dejado a la suerte el desarrollo de los otros dos pilares, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1996). La UNESCO estima que cualquier sistema de enseñanza debe atender de manera equilibrada los cuatro pilares del aprendizaje a fin de que la educación sea para el ser humano una experiencia global que dure toda la vida tanto en lo cognitivo como en lo práctico.

En la escuela el estudiante vive experiencias en dos ámbitos: el académico y el social. En el ámbito académico se encuentran la interacción con el currículo, los contenidos, los profesores, los métodos de enseñanza-aprendizaje que utilizan y el rendimiento escolar, tal como promedio, aprobación, reprobación. Las interacciones con sus pares y la participación en actividades extracurriculares conforman el ámbito social. Una interacción exitosa en los dos ámbitos brindará apoyo de los profesores, de los amigos, afiliación colectiva, lo que ayudará a que el estudiante logre sus metas educativas (Tinto, 1975 en Saldaña y Barriga, 2010).

Es por ello que la escuela tiene que estructurarse en torno a ciertas formas de cooperación social y vida comunitaria, fomentando una participación democrática en las actividades sociales para que se fortalezca la autodisciplina a partir del compromiso con tareas constructivas basadas en la propia decisión de los individuos que la conforman (Apel, 1979, en Díaz-Barriga, 2006). Lo que se relaciona

con la propuesta del INEE (2011) de que la escuela debe ser un espacio de oportunidades para que los jóvenes practiquen un estilo de vida democrático, ejerzan su autonomía, establezcan y experimenten relaciones y comportamientos basados en el respeto mutuo.

Preparar para la vida en la escuela implica: que todos los contenidos deben tener sentido para el alumno, deben ser presentados desde su funcionalidad, pero centrados en el saber hacer, es decir fomentar que los estudiantes apliquen los contenidos en diversas situaciones y así construyan aprendizajes significativos y funcionales (Perrenoud, 2012).

La actividad docente implica relaciones interpersonales que marcan la forma de ser de quienes participan en el proceso educativo. Los profesores ejercen una función de mediación entre el alumno y el contenido y al mismo tiempo influyen en la formación integral de los estudiantes con su orientación, guía, apoyo y asesoría (Ayala, 2000). Los docentes deben proporcionar a los estudiantes nueva información relacionada con sus conocimientos previos, intereses, motivaciones, expectativas, en interacciones sociales que motiven la voluntad de aprender para que adquieran algo que sea relevante para su vida, ajustando las estrategias a los diferentes contextos socioeducativos donde enseñan, a los tipos de aprendizajes esperados (procedimentales, estratégicos, actitudinales, teóricos) y a los diferentes estilos de aprendizajes de sus alumnos (Díaz-Barriga, 2006).

1682

Para lograr desarrollar capacidades competitivas o competencias para la vida es necesario que se capacite a los profesores en ambientes de aprendizaje, estrategias didácticas, estilos de aprendizaje (Díaz-Barriga, 2006; Biggs, 2006; Frade, 2009; Mangrulkar, Whitman, Posner, 2001; Perrenoud, 2012). La SEP ha establecido mecanismos de formación y capacitación para docentes de la EMS, los cuales han estado orientados principalmente a los bachilleratos públicos. en todas estas propuestas de aspectos en que los docentes deben desarrollarse, se apuesta a que el profesor sea más allá de un trasmisor de información, un facilitador del aprendizaje, que dé seguimiento al proceso de aprendizaje y desarrollo académico de sus estudiantes partiendo de sus necesidades e intereses. A la vez que favorezca la formación integral de sus estudiantes en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales. Se destaca la importancia de que facilite el desarrollo de las competencias genéricas - para la vida, tanto desde lo académico, como desde el trato del profesor hacia el estudiante.

Un servicio educativo integral debe incluir de programas de acompañamiento al joven, para la atención de sus necesidades, con actividades de tutoría y orientación, ya sea de manera individual o grupal, en aspectos de apoyo psicosocial, pedagógico, de desarrollo de estrategias de aprendizaje para mejorar el aprovechamiento académico y de orientación vocacional (SEP, 2009). Una estrategia institucional puede ser el fomentar los profesores que lo deseen sean tutores o asesores de los estudiantes y se capaciten de manera apropiada en ello.

Las actividades extra-curriculares contribuye a la formación integral del joven, tales como la práctica regular y sistemática de actividades deportivas, que fomentan la sana convivencia, la cooperación en un marco de disciplina; el acceso, aprecio y práctica de actividades culturales, tales como música, pintura, fotografía, dibujo, canto, baile, así como el aprecio por las diferentes manifestaciones del patrimonio cultural diverso de México y el mundo (SEP, 2013).

Las actividades adicionales que las escuelas organizan sirven de apoyo a la formación integral de los jóvenes, como: el servicio social, eventos, competencias, torneos, entre otros; a su vez dan identidad propia a cada escuela, diferenciándola así de las demás del mismo nivel educativo.

El ámbito social en la escuela está compuesto por las relaciones y convivencia que se da entre pares, el cuál es uno de los aspectos que más aprecian los jóvenes de la escuela, ya que consideran que de ellos aprenden muchas cosas. Así mismo se considera la relación de sus familias con la escuela y el apoyo que reciben los jóvenes estudiantes de sus padres.

Este estudio parte de considerar que *los jóvenes* desarrollan la experiencia escolar vinculando su condición de joven y de estudiante, de diversas formas según los recursos disponibles en su contexto escolar, ya que además de aprender los contenidos académicos, tienen vivencias sobre las prácticas escolares, establecen relaciones de amistad y afectivas con sus compañeros (Hernández, 2007). El bachillerato representa para los jóvenes estudiantes un mayor ejercicio de la libertad y la toma de decisiones, por la autonomía dada, tanto por la familia como por la escuela. La familia sigue siendo un actor importante en su formación y desarrollo. El uso de esta libertad por un lado les permite experimentar ciertos riesgos y por otro lado los ayuda a madurar, a reflexionar, a hacerse responsables de sí mismos (Guerra, 2008, Guerrero, 2008, Hernández, 2007).

Diversos estudios, como los de Guerra (2000, 2004, 2008), Guerrero (2000, 2004, 2008), Weiss *et al* (2008, 2012), Saucedo y Guzmán (2007, 2013) demuestran los variados significados y sentidos que los jóvenes construyen en torno a la importancia que le dan a la escuela y al bachillerato en particular, los cuales dependen de su contexto socio-económico-cultural y escolar. El significado común es que el bachillerato es visto por los jóvenes más como un tiempo para la vida juvenil, es decir un espacio para encontrarse y convivir con otros jóvenes, otros estilos, otros amigos, al otro género que se da en función de la cultura y ambiente escolar, del tiempo y de los espacios físicos y de tiempo para los encuentros con otros en la escuela (Guerrero, 2008, Weiss *et al*, 2012).

MÉTODO Y CONTEXTO

Esta investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, en el método fenomenológico y se apoya en la estrategia de entrevista y cuestionario para obtener información. El punto de interés es incorporar la voz de los participantes al explorar los significados que les dan a sus vivencias, experiencias, actitudes, pensamientos y reflexiones sobre el bachillerato en sus propias palabras (Pérez Serrano, 1994, en Sandín, 2003; Rodríguez *et al* 1999)

El estudio completo se realizó con 15 estudiantes de tres bachilleratos particulares, incorporados al IEA, localizados en la Ciudad de Aguascalientes, que ofrecen la modalidad escolarizada. Para efectos de esta ponencia sólo se presentan y analizan los resultados encontrados en uno sólo de estos bachilleratos, en el que participaron 6 estudiantes de último semestre.

Este bachillerato contaba en el semestre enero-mayo 2013 con 100 alumnos en sexto semestre en tres grupos. Los profesores tienen licenciatura en el área en que imparten clases, así como cursos de didáctica que les ofrece el bachillerato. Este bachillerato sigue el plan de estudios oficial del IEA y le agrega una hora por semana por grupo por semestre de Tutoría en la que ven temas relacionados con sentido de vida, retroalimentación sobre dudas o quejas sobre materias o profesores, desarrollo físico y emocional del ser humano, alimentación, nutrición, autoestima, prevención, se analiza la esfera social y valores. En los últimos semestres ofrecen como optativas, Antropología, Psicología, Latín y Derecho, Derecho Mercantil, Matemáticas, Física, Historia del Arte, Artes, Contabilidad, Administración, Etimologías médicas.

De primero a quinto semestre revuelven a los estudiantes en los grupos, para que tengan la oportunidad de convivir con todos los compañeros de la generación, en 5° y 6° ya se quedan en el mismo grupo.

Ofrecen como actividades extracurriculares opcionales una variedad de talleres de arte en los primeros semestres como fotografía, pintura, música, teatro, y como actividades deportivas ofrecen Basquetbol varonil y femenino, Soccer varonil y femenino y Porra. Los alumnos deben realizar 120 horas de Servicio Social en alguna dependencia de gobierno. Organizan eventos de Altares de Muertos, Concurso de Disfraces, Expo ciencia, Semana de artes cada fin de semestre.

A los padres de familia se les invita a las juntas de entrega de boletas, reportes de conducta e incidentes individuales, también se les invita a conferencias y talleres, pero casi no asisten porque la mayoría trabaja y no puede acudir.

Se invitó a participar en el estudio a dos estudiantes de cada uno de los tres grupos de sexto semestre. La muestra se hizo de manera aleatoria según los estudiantes que se acercaban a la biblioteca, que fue el lugar donde se aplicaron los instrumentos para obtener información.

La primera entrevista tuvo como objetivo explorar las vivencias de los jóvenes estudiantes a lo largo de su recorrido escolar por el bachillerato, abarcando los aspectos académicos, extracurricular, social, familiar, así como actividades realizadas fuera de la escuela y su intención de qué hacer al terminar este nivel educativo.

La segunda entrevista tuvo el objetivo de que los estudiantes identificaran, dentro de todo lo aprendido en: cada materia, con sus profesores, en actividades extracurriculares (talleres culturales, clubes deportivos, servicio social, actos cívicos, eventos organizados por la escuela), en interacciones sociales con compañeros, amigos, profesores, tutores y directivos, así como en la relación de sus familias con la escuela, lo que consideraban significativo, útil e importante para su vida.

El cuestionario se aplicó con la estrategia de pensamiento en voz alta, con el objetivo de que valoraran el nivel de logro de cada competencia genérica establecida en la RIEMS, en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es desarrollada o fortalecida. Así como que valoraran el nivel de apoyo recibido por sus materias, profesores, actividades extracurriculares, tutores y directivos, compañeros y amigos, familia, en una escala de 1 a 5 donde 1 es nada de apoyo y 5 es total apoyo. Al contestar la escala se les solicitó que verbalizarán las razones de las mismas.

La primera entrevista tuvo una duración de 20 a 30 minutos, la segunda de 40 a 60 minutos y la aplicación del cuestionario de 45 a 75 minutos.

El desarrollo de las entrevistas implicó para los estudiantes un proceso de reflexión profunda sobre sus vivencias a lo largo del bachillerato para la identificación de aprendizajes significativos en ellas que pudieran considerar como competencias para la vida.

Para el procesamiento y análisis de la información se siguió el modelo de análisis de la información de Miles y Huberman (1994) y de Erickson (1989).

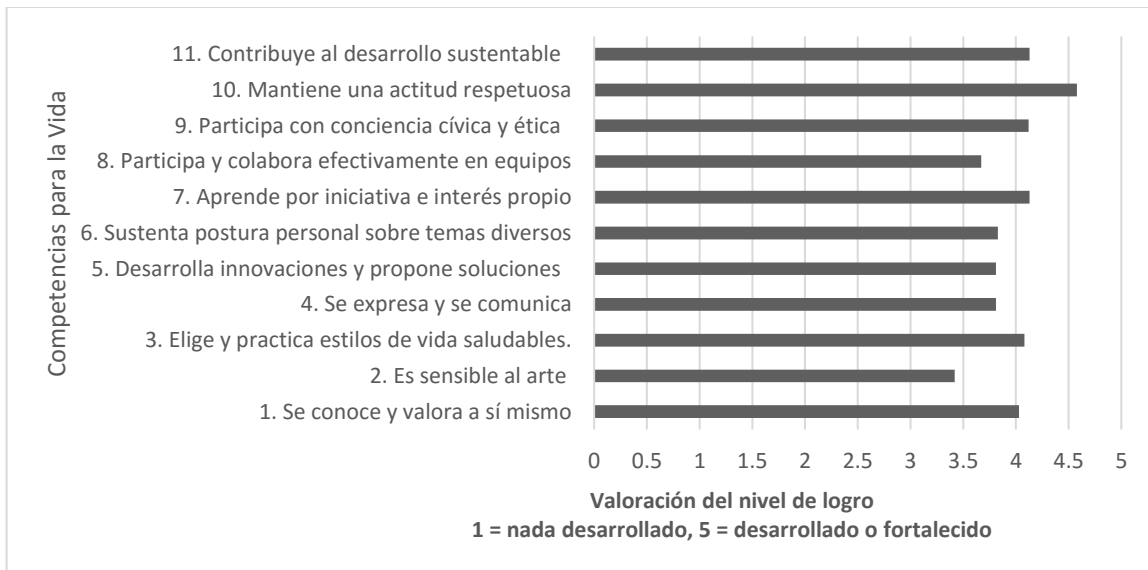
ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para esta ponencia se presentan los resultados del cuestionario aplicado con la estrategia de pensamiento en voz alta y se complementan con algunas respuestas obtenidas en la segunda entrevista.

En la gráfica 1 se visualiza el nivel de logro promedio que los seis estudiantes entrevistados en este bachillerato consideran haber alcanzado de las competencias genéricas a lo largo de sus

vivencias en el bachillerato. Se puede observar que en general estos seis jóvenes estudiantes consideran que alcanzaron un alto nivel de logro de las competencias genéricas, siendo la más desarrollada o fortalecida el mantener una actitud de respeto, seguida de aprender por iniciativa e interés propio, contribuir al desarrollo sustentable, así como de participar con conciencia cívica y ética en la sociedad.

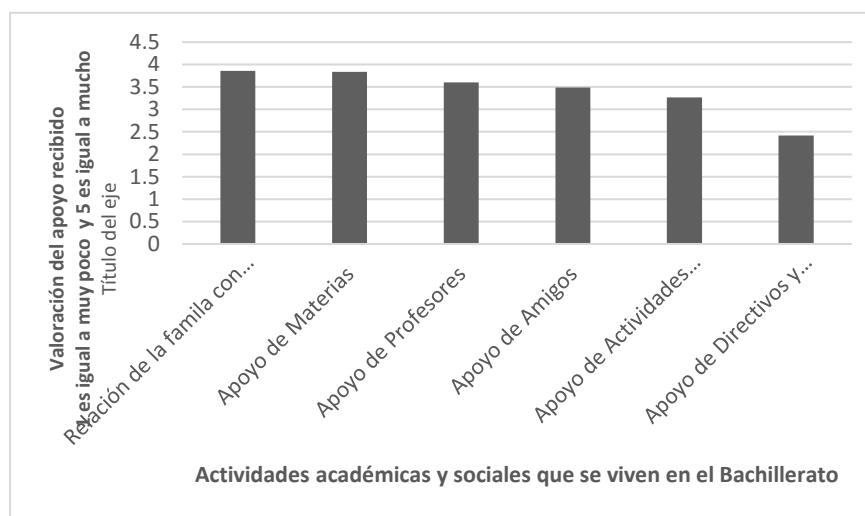
Gráfica 1 Valoración del nivel de logro de las competencias genéricas



Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas al cuestionario aplicado con la estrategia de pensamiento en voz alta

La gráfica 2 muestra que estos seis estudiantes consideran que recibieron un apoyo de medio a mucho en todas las actividades, siendo el más alto el apoyo de la relación de su familia con la escuela, seguido del apoyo de amigos, luego del apoyo de materias, luego del apoyo de profesores, luego de las actividades extracurriculares y finalmente del apoyo de directivos y tutores.

Gráfica 2 Nivel de valoración del apoyo recibido en las actividades del bachillerato para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias genéricas



Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas al cuestionario aplicado con la estrategia de pensamiento en voz alta

En las siguientes tablas se describen las razones dadas por los estudiantes sobre las competencias genéricas en orden del promedio de valoración del nivel de logro, destacando el apoyo recibido para desarrollarlas o fortalecerlas, primero en las actividades académicas (materias y profesores), luego en las extracurriculares y luego en las sociales.

Tabla 2. Nivel de Logro de las Competencias Genéricas – para la Vida

Competencia Genérica	Nivel de Logro	Razones del nivel de logro
Mantiene una actitud respetuosa	4,58	Respetan a los demás en lo que piensan, creen y sus puntos de vista, valoran la diversidad.
Aprende por iniciativa e interés propio	4,13	Si algo les interesa sí tienen la iniciativa de investigarlo y aprenderlo por su cuenta, les ayuda aprender de los profesores
Contribuye al desarrollo sustentable	4,13	Están conscientes de la importancia de cuidar el medio ambiente
Participa con conciencia cívica y ética	4,12	Se informan, consideran que con su actuar no perjudican a los demás, conocen sus derechos y obligaciones.
Elige y practica estilos de vida saludables.	4,08	Saben cómo deben cuidarse, pero no siempre lo hacen, como alimentación y ejercicio
Se conoce y valora a sí mismo	4,03	Consideran que saben lo que quieren, lo que quieren hacer, hasta dónde pueden llegar,

		valoran quienes son, aunque están conscientes que siempre hay algo por conocerse y controlarse
Sustenta postura personal sobre temas diversos	3,83	Escuchan las posturas de los demás para enriquecer y mantener la suya, más no tanto para cambiarla.
Se expresa y se comunica	3,81	En general consideran que se saben expresar, que pueden mejorar su habilidad de comprensión, pero sobre todo les falta manejar el inglés.
Desarrolla innovaciones y propone soluciones	3,81	Cuando se enfrentan a un problema tratan de buscarle soluciones, aunque a veces les cuesta trabajo ver varias opciones y crear algo nuevo.
Participa y colabora efectivamente en equipos	3,67	Algunos prefieren trabajar solos, aunque si lo tienen que hacer sí participan, colaboran, aportan para lograr el trabajo en equipo
Es sensible al arte	3.42	Les gusta más bien apreciar la música y el baile y algo la literatura.

Estas respuestas dejan ver que estos jóvenes estudiantes están conscientes de lo que se necesita para vivir, pero no siempre lo llevan a la práctica, aunque tratan de hacerlo en sus ámbitos de actuación.

Para los estudiantes, no todas las materias, tienen el mismo nivel de interés y por tanto de atención a lo largo del bachillerato. La Tabla 3 indica las materias, que desde la perspectiva de los estudiantes entrevistados, les apoyaron más a fortalecer o desarrollar los aprendizajes básicos para la vida, ya sea por los contenidos de las mismas, por las actividades que realizaron en ellas, por las estrategias de enseñanza-aprendizaje que usaron sus profesores, por la contextualización de los temas con respecto a la vida.

Tabla 3 Razones del apoyo percibido y valorado por medio de las actividades académicas

Competencia Genérica	Materias que apoyaron a desarrollarla o fortalecerla	Apoyo valorado de sus profesores para desarrollarlas o fortalecerlas
Mantiene una actitud respetuosa	En todas, específicamente en Cívica y Ética, Derecho, Psicología	La relación con sus profesores, de respeto y apoyo en todo lo que necesitan
Aprende por iniciativa e interés propio	Desarrollo de Herramientas Intellectuales, Lógica, Psicología	Al hacer cuadros, dibujos o esquemas con palabras clave, al dejarlos investigar
Contribuye al desarrollo sustentable	Derecho, Biología, Química	Al sugerir cuidar el ambiente pensando en el futuro

Participa con conciencia cívica y ética	Derecho, Teoría Política, Cívica y Ética	Al comentar las noticias y reflexionar cómo las acciones de uno pueden afectar a los demás
Elige y practica estilos de vida saludables.	Biología, Anatomía, Química, Educación Física	Al animarlos a cuidarse, incluso de las malas compañías
Se conoce y valora a sí mismo	Psicología, Tutoría, Ética, Química, Matemáticas	Al exigirles que sean responsables, que sean mejores cada día.
Sustenta postura personal sobre temas diversos	Psicología, Desarrollo de Herramientas Intelectuales, Derecho, Análisis de Textos, Teoría Política	Al organizar mesas de debate
Se expresa y se comunica	Español, Literatura, Inglés, Computación, Tutoría	Al exigir buenos trabajos escritos, al preguntarles, al hacerlos que expongan frente al grupo
Desarrolla innovaciones y propone soluciones	Desarrollo de Herramientas Intelectuales, Lógica, Análisis de Textos, Matemáticas, Física	Al decirles que sigan las reglas y métodos para resolver problemas, y si no se puede entonces que investiguen más. Al dejarles proyectos
Participa y colabora efectivamente en equipos	En todas, pero específicamente en Derecho e Inglés	Al dejarles actividades y proyectos en equipo, e identificar los ambientes que generan
Es sensible al arte	Literatura, Análisis de Textos, Filosofía, Artísticas (pintura, música, baile)	Al guiarlos para que identifiquen los sentimientos que el autor expresa en sus obras

Los profesores, desde la perspectiva de los estudiantes entrevistados, tienen una gran influencia en el logro de aprendizajes para la vida de acuerdo con su forma de dar clases, las actividades que realizan, su forma de ser y sobre todo por la relación que tienen con ellos (Ayala, 2000), independientemente de los contenidos de las materias que les estén dando.

Lo que más valoran es que en las clases les planteen ejemplos, sean dinámicas, con explicaciones claras, con una comunicación abierta en la que puedan preguntar y clarificar sus dudas, que practiquen lo que están aprendiendo, que les enseñen por medio de mapas conceptuales o mentales y que al evaluar sean justos y exigentes, que les marquen sus errores y les den oportunidad de corregirlos. De esta manera aprenden de sus profesores la importancia de la forma de hacer las tareas y proyectos con

calidad y entregarlos en tiempo y forma, cuidar la ortografía, a administrar su tiempo, a exponer sus proyectos desarrollando así sus habilidades de comunicación y expresión oral.

Valoran de sus profesores la confianza y apoyo que les ofrecieron tanto en lo académico, pero más en lo personal al compartirles experiencias de vida que les pueden ser de utilidad para forjarse planes de vida, para solucionar sus problemas con compañeros, con amigos, con sus familiares. Los estudiantes entrevistados consideran que fortalecieron, en la relación con sus profesores los valores de respeto, responsabilidad, justicia, trato afectuoso, confianza y amistad.

Con respecto a las actividades extracurriculares consideraron que el servicio social les ayudó a conocerse y valorarse, a resolver problemas, a participar en la comunidad. Si bien el ejercicio es importante no lo practicaron de manera formal en el bachillerato. Las actividades artísticas les dieron una opción para expresar sus sentimientos de diversas maneras. Les hubiera gustado que los dejaran organizar y participar en más actividades académicas, culturales y deportivas en las que pudieran demostrar sus habilidades.

Los estudiantes entrevistados, mencionaron que valoraron como muy significativo el apoyo en la interacción con sus amigos y compañeros, así como la interacción con sus familiares para desarrollar y fortalecer aprendizajes para la vida en este período de tiempo.

1690

Con respecto al apoyo de compañeros y amigos se reafirma lo encontrado por Guerra y Guerrero (2004) que los estudiantes valoraron el bachillerato como un lugar de encuentro con otros, un espacio de interacción juvenil con compañeros, amigos y pareja, como un espacio de vida juvenil. El cual, está determinado en buena parte por lo que el bachillerato les ofrece en cuanto a espacios físicos y tiempos para el encuentro y la convivencia con compañeros, desde su propia cultura, normativa y ambiente escolar, es decir los elementos, prácticas y relaciones que afectan su vida. En este caso valoraron el ambiente como diverso, pesado, por lo que prefirieron estar en sus grupitos, aunque en lo académico si se apoyaban, aprendieron a adaptarse, a convivir con diferentes compañeros, ya que cada semestre los cambiaban de grupo. Lo más valioso de la relación con compañeros y amigos fue el trato y la convivencia, de la cual aprendieron muchas cosas como: a expresar necesidades y afectos, saber en quien confiar, desarrollar su identidad, a reflexionar sobre sus experiencias, a conocerse mejor a sí mismos, hacer planes y proyectos de vida (Guerra y Guerrero, 2004, Guerrero, 2007, Weiss *et al.*, 2008).

La relación que sus papás mantuvieron con la escuela les apoyó en primer lugar para conocerse y comprenderse a sí mismos, a valorarse, a ser responsables, a enfrentar dificultades, a ser autónomos, elegir estilos de vida saludables, a elegir sus planes y proyectos de vida, especialmente a estudiar una carrera.

Estos jóvenes estudiantes consideraron que tuvieron una relación más bien lejana con los directivos del bachillerato, por lo que no pudieron identificar la forma en que los pudieran ayudar a desarrollar competencias para la vida. Con respecto al programa de Tutorías sugieren que se lleve de una manera más formal, con profesores preparados para guiarlos en esta etapa de la vida.

CONCLUSIONES

Los jóvenes estudiantes aprenden muchas cosas cotidianamente en las aulas, en los pasillos, en el trato con los maestros, compañeros y amigos, pero no siempre están conscientes de lo aprendido, hasta que es necesario ponerlo en práctica o hasta que realizan un proceso de reflexión al respecto.

Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes entrevistados identificaron más fácilmente las competencias genéricas – para la vida cuando los profesores usaron técnicas y estrategias didácticas en que ellos tuvieron un papel activo, en las que se contextualizaban los contenidos, tales como debates, solución de problemas, proyectos de investigación, puestas en común de temas, análisis de textos, ya que les permiten relacionar la información nueva sus experiencias previas y con sus expectativas e intereses a futuro. Se destaca la importancia de la relación maestro-estudiante más allá de lo académico como un elemento que fortalece competencias para la vida, así como el papel formativo del tutor o prefecto.

Se refleja que hay materias que por sus contenidos es más fácil que favorezcan ciertas competencias para la vida, mientras que en otras es más complicado vincularlas. Sin embargo sí es posible que en cada materia o disciplina se vinculen los contenidos con algún aspecto de la vida cotidiana presente o futura de los jóvenes estudiantes.

Se muestra el apoyo y la importancia de las actividades extracurriculares que ofrecen los bachilleratos, y que por un lado distinguen su oferta educativa de otros, impregnando un sello formativo en sus estudiantes y complementando su desarrollo integral.

Estos resultados dejan ver que los procesos directivos en este bachillerato están en el camino de lo que marca la RIEMS, puesto que les está brindando a los jóvenes oportunidades para que tengan la posibilidad de afrontar y resolver los problemas que surjan a lo largo de sus vidas, desde los contenidos disciplinares enfocándolos a la aplicación y comprensión del mundo, como desde los aspectos formativos que trabajan en las distintas actividades que se realizan en el bachillerato y así desarrollar y fortalecer competencias para la vida.

Estos hallazgos reflejan que los estudiantes sí son capaces de identificar y valorar que en el bachillerato desarrollan y fortalecen competencias para la vida, pero convendría trabajarlos de una manera más explícita e intencionada en cada materia, en las actividades extracurriculares y sociales,

así como en los espacios de orientación y asesoría educativa y juvenil que requieren; para lo cual es necesaria una mayor capacitación por parte de profesores y tutores.

REFERENCIAS

- Ayala, A. F. G. (2000). *La función del profesor como asesor*. Ed. Trillas, México.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del Aprendizaje Universitario*. Narcea Ediciones, Madrid, España.
- Comisión Europea. (2004). *Educación y Formación 2010, Competencias Clave para un Aprendizaje a lo largo de la vida, un marco de referencia europeo*, Comisión Europea, Dirección General de Educación y Cultura.
- Cuevas, J. A. (2013). Los alumnos ante el aprendizaje, el conocimiento y el desempeño escolar. En Guzmán, G. C., Saucedo, R. C (2013). *La investigación sobre estudiantes en México: tendencias y hallazgos*, Primera Parte, COMIE-ANUIES, México.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un Tesoro*, México, Ediciones UNESCO
- Díaz Barriga, A. F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. Ed. McGraw-Hill, México.
- 1692 Erickson, F. (1989). Métodos Cualitativos de Investigación sobre la Enseñanza. En Wittrock, M.C. (1989) *La Investigación de la Enseñanza, II, Métodos Cualitativos y de observación*, Ediciones Paidós. España.
- Farstad, H. (2004). *Las competencias para la vida y sus repercusiones en la educación*, Documento de apoyo en el Taller de Calidad de la educación y competencias para la vida de la 47ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, recuperado en octubre de 2011 en <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Organisation/Workshops/Background%20att-3-ESP.pdf>
- Flores-Crespo, P. (2006). *Los retos de México en el futuro de la Educación*, México, Consejo de Especialistas para la Educación
- Frade, R. L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*, Inteligencia Educativa, México.
- Guerra, R. M. I. (2000). *¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, julio-diciembre 2000, V(10), 243-272, Recuperado en septiembre de 2011 en <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART00287>

- Guerra, R. M. I. (2008). *Trayectorias escolares y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. México: DIE-CINVESTAV. Tesis Doctorado.
- Guerra, R. M. I. y Guerrero, S. M. E (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Guerrero, S. M. E. (2000). *La Escuela como espacio de vida juvenil, Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, julio-diciembre 2000, V(10), 205-242, Recuperado en septiembre de 2011 en <http://www.cesu.unam.mx/iresie/Revistas/REVISTAS/MX/REVMEXINVEDU/2000/V5N10A2000/MX.REVMEXINVEDU.2000.V5N10.P205-242.PDF>
- Guerrero, S.M.E (2008) *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*, Tesis CINVESTAV
- Hernández, G. J. (2007). *La formación de la identidad en el bachillerato: reflexividad y marcos morales*. México: DIE-CINVESTAV. Tesis Doctorado.
- Huberman, A. M. y Miles, M. B. (2000) *Métodos para el manejo y el análisis de datos*, en Denman, C. A., Hano, J. A. (2000) *Por los Rincones: Antología de Métodos Cualitativos en la Investigación Social*, El Colegio de Sonora.
- Mangrulkar, L., Whitman, C. V. y Posner, M. (2001). *Un enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo sustentable de niños y adolescentes*, Organización Panamericana de la Salud.
- Moleiro, P. O, Otero, R. I. y Nieves, A. Z. (2007). Aprendizaje y Desarrollo Humano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44, 3-25, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Moreno, K, coord. (2011). *Habilidades para la vida, Guía para educar con valores*, Secretaría de Seguridad Pública, Centros de Integración Juvenil, México.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO.
- OCDE. (2004). *The Definition and Selection of Key Competencies, Executive Summary*. OCDE.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida, ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?*, Ed. Grao, Barcelona, España.
- Rodríguez, G. G., Gil, F. J., García, J. E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*, Ediciones Aljibe, Colección Biblioteca de Educación.
- Saldaña, V. M., Barriga, O. A. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, XVI(4), Octubre-Diciembre 2010, pp. 616-628, recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/280/28016613005.pdf>

Sandín, E. M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación, Fundamentos y Tradiciones*, Ed. McGrawHill, Madrid, España.

Saucedo, R. C, Guzmán, G. C. (2007). *La voz de los estudiantes, experiencias en torno a la escuela*, Ediciones Pomares, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, UNAM, México.

Saucedo, R. C. L., Guzmán, G. C., Sandoval, F. E. y Galaz, F. J. (2013). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa, Tendencias, aportes y debates 2002-2011*, ANUIES, COMIE, México.

SEP. (2008). *La Reforma Integral de la Educación Media Superior en México*.

SEP. (2008). *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*.

SEP. (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*, recuperado en agosto de 2012 en http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/normatividad/acuerdos/acuerdo_592.pdf

Torroella, G-M. G. (2001). *Educación para la vida, el gran reto*, Revista Latinoamericana de Psicología, año/ 33(001), 73-84 Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia.

UNESCO. (2004). *Una educación de calidad para todos los jóvenes. Reflexiones y contribuciones en el marco de la 47ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, Ginebra*.

1694

Weiss, E., Guerra, I., Guerrero, E., Hernández, J., Grijalva, O. y Avalos, J. (2008). Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con otros y la reflexividad. *Ethnography and Education Journal*, 3(1), 17-31. Recuperado en mayo de 2012 en <http://www.die.cinvestav.mx/Portals/0/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenesybachilleratoenMexico.pdf>

Weiss, E., Ávalos, J., Grijalva, O., Guerra, Ma.I., Guerrero, Ma.E., Hernández, J. Romo, J. y Tapia, G. (2012). *Jóvenes y Bachillerato*, México, ANUIES.

Las opiniones y los contenidos de los trabajos publicados son responsabilidad de los autores, por tanto, no necesariamente coinciden con los de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad.



1695

Esta obra por la Red Internacional de Investigadores en Competitividad se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 Unported. Basada en una obra en riico.net.