



EVALUACIÓN DEBATE 2014



EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS DESDE LA VOZ DEL ALUMNADO EN EL COLEGIO DE BACHILLERES DE CHIAPAS

Luisa Aurora Hernández Jiménez
Luisa_cobach@hotmail.com

Resumen.

En esta ponencia se presentan resultados de la investigación denominada “*Significados en movimiento: la educación por competencias desde la mirada de estudiantes de Colegios de Bachilleros de la región Centro-Fraylesca, Chiapas*”, desarrollada para obtener el grado de Doctora en Estudios Regionales por la Universidad Autónoma de Chiapas, que aborda como problemática central ¿Cuál es el nivel de desarrollo de cada competencia genérica desde la apreciación de las y los estudiantes? Se enfatiza en dar voz al alumnado como “testigo experto” para evaluar lo que sucede en el proceso de aprendizaje, al ser quien vive la implementación de una reforma. Aquí se presenta una parte de los resultados al exponer las valoraciones que realizaron las y los jóvenes sobre el nivel de desarrollo de las competencias.

Palabras clave:

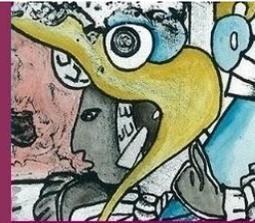
Evaluación, competencias genéricas, alumnado, bachillerato,

Planteamiento del problema:

Emprender la tarea de investigar parte de problematizar una realidad compleja (Zemelman, 2003), misma que compromete al investigador a cuestionarla desde una mirada epistemológica en todos sus niveles y formas de manifestación, por lo tanto, la problematización no es el reflejo de problemas deducidos de la teoría, sino de la apertura a la realidad en el marco de la relación sujeto-objeto de conocimiento. Partiendo de esta idea, la investigación se desarrolló desde el enfoque de los estudios regionales, centrándose en el proceso de formación en competencias que se ha propuesto en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) desde agosto de 2008, tomando en cuenta la mirada de sus actores educativos, pero sobre todo centrándose en las y los protagonistas de ésta, las y los estudiantes.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



El Dr. Miguel Székely Pardo, subsecretario de Educación Media Superior de la SEP en el 2008, al presentar la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), mencionó que fue resultado del esfuerzo que hizo la Secretaría de Educación Pública para abatir el déficit que atraviesa México en lo que se refiere al nivel medio superior, al ser urgente la implementación de nuevas políticas públicas en este nivel, debido a que no cuenta con un Sistema Nacional de Educación, encontrándose integrado por una serie de subsistemas independientes entre sí, sin criterios comunes y además se reconoce como problema fundamental la deserción escolar, puntualizando que poco menos de la mitad del alumnado que entra a la primaria llega al bachillerato.

Por lo tanto, la RIEMS se planteó atender cuatro pilares fundamentales de la educación, reconociendo problemas y estableciendo soluciones, a saber: *construcción de un Marco Curricular Común (MCC), Definición y reconocimiento de las opciones educativas de la Educación Media Superior, profesionalización de los servicios educativos y certificación nacional complementaria.*

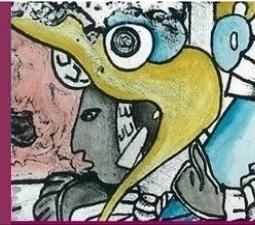
En consecuencia, la RIEMS se propuso como mejoras lo siguiente: dar identidad al bachillerato, al diseñar objetivos claros y compartidos expresados en el perfil común de los egresados, asegurar que todo el alumnado egrese con una serie de competencias para desenvolverse y colaborar en una sociedad más justa, democrática y próspera, diseñar un currículo flexible que favorezca a diversidad y facilite la oferta educativa y facilitar el tránsito entre escuelas.

Se establecieron diversos acuerdos secretariales para poner en marcha a la RIEMS, pero el que resulta nodal es el acuerdo secretarial 444 (SEP, 2008), en el que se establece el perfil de egreso del estudiante del Nivel Medio Superior a través de competencias genéricas, definidas en dicho documento como aquellas “que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; las que permiten comprender el mundo e influir en él; les capacita para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean, así como participar eficazmente en los ámbitos social, profesional y político” (SEP, 2008), es así que dichas competencias son las siguientes:

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



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.
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
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.
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
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.

La investigación tuvo como interés hacer una evaluación del nivel desarrollo de las competencias genéricas desde la voz del alumnado, considerando sus percepciones acerca de cómo ha sido la formación desde el enfoque por competencias.

Justificación:

La investigación denominada *“Significados en movimiento: la educación por competencias desde la mirada de estudiantes de Colegios de Bachilleres de la región Centro-Fraylesca, Chiapas”*, parte del interés por recuperar principalmente las concepciones y percepciones del destinatario final de la reforma, el alumno, desde luego teniendo en cuenta la voz del docente, que es con quien establece una relación directa en el proceso formativo.

Lo anterior, porque a partir de la implementación del modelo de educación por competencias las investigaciones se han centrado en analizar que sucede con la práctica docente, disociándolo de alumno, es por ello que se pretende un acercamiento hacia cuáles son las concepciones que el alumno tiene sobre la formación en competencias, cuáles son las competencias que según sus intereses y necesidades



personales y locales demanda por desarrollar y en consecuencia cómo el alumno logra tener conocimiento de la forma en la que está desarrollando una competencia.

Fundamentación teórica

Enfoques de las competencias

En la formación en competencias se identifican diversos enfoques a saber: de formación para el trabajo, funcionalista-sistémico, conductual, constructivista-cognitivo, socio-constructivista, socio-formativo.

Díaz Barriga (2011) expone que el **enfoque laboral o de formación para el trabajo** tiene sus inicios en las recomendaciones que realiza el Banco Mundial en 1992, en un documento denominado Educación técnica, en el que señala cómo debe ser la formación, encaminada a la ejercitación de tareas y en la creación de módulos, y se reconoce que el elemento principal de una competencia es el desempeño, así también surge la certificación laboral, para valorar las tareas que puede realizar una persona en función de un perfil de trabajo. Las normas de competencia laboral creadas a partir de la encuesta a empleadores, también se sitúan en este contexto.

La competencia, desde la mirada **funcionalista**, se define más allá de los conocimientos y destrezas, puesto que involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizándolo recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular (OCDE, 2005: 3). Las competencias deben ser desempeñadas en contextos donde el individuo atienda a demandas reales y concretas para el bienestar personal y en favor de una colectividad (primordialmente). Zabala y Arnau (2007: 31), desde esta orientación funcionalista, conceptúan a las competencias como la actuación eficiente en un contexto determinado...con relación al papel que deben cumplir para que las acciones humanas sean los más eficiente posible.

El enfoque **conductual** tiene su origen en la pedagogía estadounidense de principios del siglo XX con la teoría de objetivos comportamentales, en la perspectiva del análisis de tareas. La forma en que se traslada el enfoque conductual a las competencias es en proponer que éstas se componen de un verbo, una conducta o un desempeño y las condiciones de ejecución que permiten su evidencia, un ejemplo se encuentra en la propuesta de Laura Frade (2009) al señalar la competencia “elabora diversos tipos de texto



cumpliendo las reglas de ortografía y redacción”, la estructura gramatical que propone de competencia es de 3 elementos, a saber: verbo (elaborar) + objeto directo (diversos tipos de texto) + condición (cumpliendo las reglas), o uso del conocimiento.

El **enfoque constructivista-cognitivo** se diferencia de los otros enfoques aquí presentados, por dar énfasis a los procesos de la mente humana, tratando problemas de la comprensión, la memorización, solución de problemas, intuición y memorización. Se pueden destacar aportes de Perkins por los estudios realizados en la comprensión, de donde surge el planteamiento de la transversalidad en las competencias. De Gardner con las concepciones de las inteligencias múltiples, que permite atender en el terreno de la práctica educativa los diferentes estilos para aprender. Y de Sternberg, sobre las capacidades para abordar situaciones acordes al contexto (Cfr. Ruiz, 2010).

El enfoque **socioconstructivista** concibe a las competencias como acciones situadas (Ruiz, 2010:33), encontrando diversas definiciones del término como la de Perrenoud (2004) “capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”. Humache (1997) “la competencia es una capacitación (potencial) general basada en conocimientos, experiencias, valores, disposiciones que una persona ha desarrollado mediante la implicación de prácticas educativas...no pueden reducirse a conocimientos de hechos” (citado en Ruiz, 2010:34). De acuerdo con Díaz Barriga (2011) articula tres aspectos al modelo de educación por competencias: reconocer el papel del sujeto en la construcción del conocimiento, referir el aprendizaje-situado o aprendizaje en el contexto y reconocimiento de la necesidad de graduar la construcción del conocimiento.

La propuesta de la **socioformación** parte de dar cuenta de la integración de las dinámicas sociales, contextuales y personales que inciden en el actuar del sujeto, articulando procesos sociohistóricos y procesos individuales; existiendo una relación de inter-creación entre ser humano y cultura, recreándose una a la otra, de ahí, que se proponga abordar la formación en competencias como un “proceso recursivo y dialógico por medio del cual la sociedad forma a sus miembros para la autorrealización, y a su vez, es esta formación la que posibilita las permanencia y continua recreación de la sociedad” (Tobón, 2005: 9).



Significados en movimientos

Una categoría de análisis a desarrollar en esta investigación es el significado que las y los estudiantes le atribuyen a la formación en competencias, significado que se recupera a partir de la experiencia vivida, entendiendo así desde la perspectiva de Van Manen el significado vivido que se refiere “al modo en que una persona experimenta y entiende su mundo en tanto que real y significativo, describen aquellos aspectos de una situación tal como son experimentados por la persona que se encuentra en ella” (2003: 202).

Voz del alumnado “testigo experto”

En este trabajo de investigación, que se centró en dar la voz al alumnado para recuperar los significados y apreciaciones que tienen acerca de la formación en competencias, se comparte la visión de Edwards y Hattam defensores del derecho del estudiante como “testigo experto” para que se le consulte sobre el aprendizaje, toda vez que “los estudiantes son los expertos en su vida, dentro y fuera de los centros... los alumnos no sólo pueden y deben participar en la construcción de sus propios ambientes de aprendizaje, sino como colaboradores de investigación, examinando las cuestiones del aprendizaje y de todo lo que ocurra en los centros escolares y su alrededor” (Cfr. Rudduck y Flutter, 2007: 101), porque quien mejor que ellos para dar cuenta y relatar cómo viven los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus centros escolares y fuera de ellos.

Objetivos

La investigación giró en torno al objetivo general: conocer la educación por competencias, sus prácticas y significados desde la mirada de los actores educativos, para valorar cuáles son las competencias que estudiantes del Colegio de Bachilleres de Chiapas identifican como necesarias para enfrentar los retos de la vida en la región Centro-Fraylesca.

Metodología

La investigación se realizó en siete planteles del COBACH, ubicados en los municipios de Tuxtla Gutiérrez, Chiapa de Corzo, San Lucas, Chiapilla, Emiliano Zapata y Nicolás Ruiz.



La ruta metodológica de la investigación abarcó los siguientes momentos:

Primero. Se realizó un taller sobre la educación en competencias, que contempló el abordaje de cada una de las competencias genéricas, aplicado a 30 estudiantes egresados de la primera generación, quienes fueron formados con el plan de estudios en competencias, implementado por la Reforma Integral de la Educación Media Superior, que iniciaron estudios en agosto del 2009 y concluyeron en junio de 2012, en el Plantel 159, Chiapilla.

Así mismo con este grupo de estudiantes se monitoreó la escala valorativa de las competencias genéricas (ver Anexo 2), en mayo de 2012.

Segundo. Se valoró la posibilidad de ampliar la investigación hacia seis planteles más, donde desde el 05 de febrero hasta el 21 de marzo de 2013 se aplicaron las escalas valorativas a 280 estudiantes.

Tercero. Organización de grupos de discusión, se integraron dos, uno donde se reunieron jóvenes que pertenecen geopolíticamente a la región de los Llanos y otro a la región Metropolitana del estado de Chiapas. Se presentó la información sistematizada acerca de la valoración que hicieron sobre el nivel de desarrollo de las competencias genéricas.

Cuarto. Triangulación de información, se aplicó la escala valorativa en dos preparatorias del Estado, la 07 de Tuxtla Gutiérrez y 091 del municipio de Acala, para hacer un análisis sobre el nivel de desarrollo de las competencias por subsistemas, a saber: Colegio de Bachilleres y Preparatorias, y se integró un nuevo grupo de discusión con estudiantes.

Quinto. Sistematización e interpretación de la información

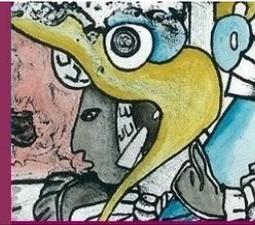
Resultados

En el gráfico “Comparativo del nivel de desarrollo de las competencias genéricas entre planteles del COBACH”, puede observarse el valor que asignó el estudiantado de los siete planteles al nivel de desarrollo logrado en cada competencia.

Así tenemos que en cuanto a la competencia 1. Se conoce y valora a sí mismo, donde se valoró con mayor nivel de desarrollo es en el Plantel 01-Tuxtla Terán, la media refleja un valor de 3.0, lo que también expresa



EVALUACIÓN DEBATE 2014

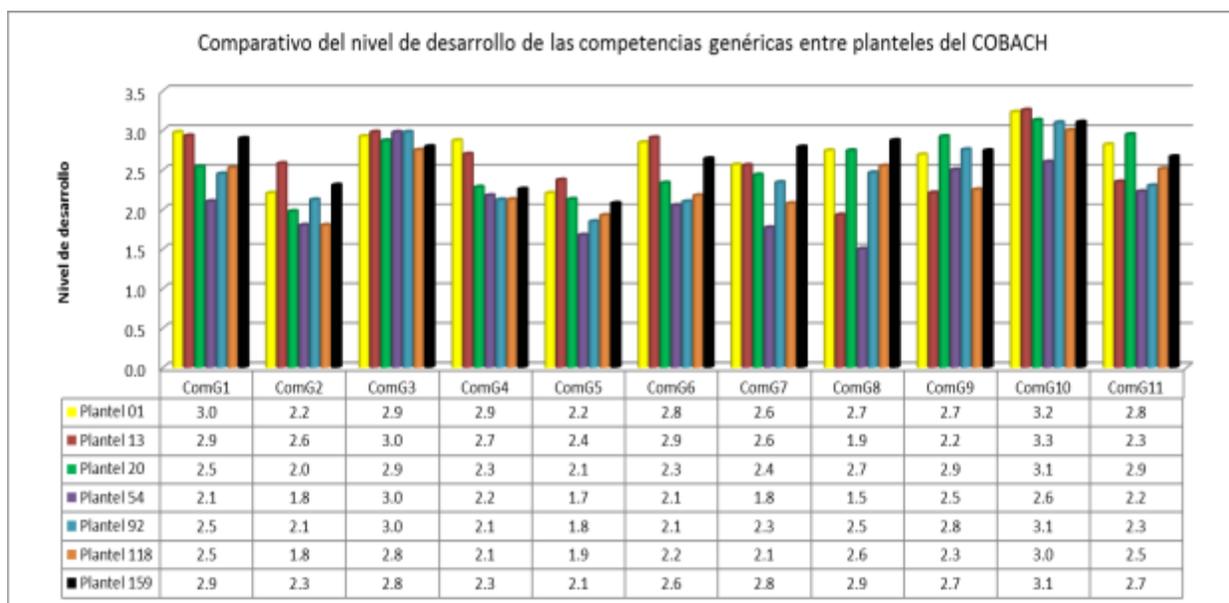


que las y los estudiantes valoran como desarrollada la competencia, por otro lado la escuela donde la media es la más baja al tener un valor de 2.1 es el Plantel 54 Nicolás Ruiz.

Respecto a la competencia 2. Apreciación por el arte en general la media nos refleja que en ninguno de los planteles se valora a la competencia como desarrolla, el Plantel 13 Tuxtla-Oriente es el que tiene la media más alta con valor de 2.6, y es también la única institución que cuenta con un centro cultural y deportivo en el Estado.

En la competencia 3. Practica estilos de vida saludables, de acuerdo a la media alcanzada de 3 que nos refleja competencia desarrollada, encontramos dicho valor en los planteles 13 Tuxtla-Oriente, 54 Nicolás Ruiz y 92 San Lucas, y quienes obtienen la media más baja con valor de 2.8 son los planteles 118 El Palmar y 159 Chiapilla.

En cuanto a la competencia 4. Competencia comunicativa, ningún plantel alcanza la media para considerar en general el nivel de desarrollada, la institución que se acerca a esta valoración es el Plantel 01 Tuxtla-Terán. En la competencia 5. Desarrolla innovaciones, se observa que por el valor de la media alcanzado igual a 2 y menor que tres, que los planteles 01 Tuxtla-Terán, 13 Tuxtla-Oriente, 20 de Noviembre y 159 Chiapilla se ubica a la competencia como más o menos desarrollada y como poco desarrollada (por alcanzar valores mayores de 1 y menor a 2) en los planteles 54 Nicolás Ruiz, 92 San Lucas y 118 El





Palmar.

La situación de la competencia 6. Sustenta una postura personal, en los planteles por la media presentada se ubica en más o menos desarrollada, lo mismo sucede en la competencia 7. Aprende por iniciativa, a excepción del plantel 54 Nicolás Ruiz, donde la media es de 1.8 que la posiciona como poco desarrollada. En la competencia 8. Trabaja en equipo, los planteles donde la media indica que fue poco desarrollada es en los planteles 13 Tuxtla-Oriente y 54 Nicolás Ruiz en los demás puede ubicársele como más o menos desarrollada.

En la competencia 9. Participa en la vida de la comunidad alcanzan valores para considerar en todos los planteles como más o menos desarrollada y en cuanto a la competencia 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad, los planteles que alcanzan un valor de la media igual y mayor a 3, que nos reflejan que la competencia se desarrolló en la mayoría de los planteles, excepto el Plantel 54 Nicolás Ruiz por obtener una media de 2.6. Y finalmente en la competencia 11. Contribuye al desarrollo sustentable, todos los planteles lograron una media que permite decir que fue más o menos desarrollada.

Conclusiones

En las prácticas educativas en las escuelas y en las aulas, no subyace un sólo enfoque educativo de las competencias, existiendo diversos factores causales, uno que el alumnado subrayó es que los docentes desconocen en gran parte este enfoque, no se puede formar en competencias si los mediadores y facilitadores no están formados en dicho modelo educativo y por otra parte las instituciones no cuentan con las condiciones adecuadas para que la formación que se brinde esté centrada en los intereses y necesidades de aprendizaje del estudiantado y además las políticas públicas están lejos de garantizar una formación integral de la persona, ya que la educación en la región y en el país, responde más a intereses económicos que a las demandas sociohistóricas del sistema educativo.

Las y los jóvenes en cuanto al desarrollo de sus competencias, ubican como la más importante por desarrollar a la competencia 1. Se conoce y valora a sí mismo, a la que ven como el punto de partida para desarrollar las otras competencias, pero develan que en la escuela no se le pone atención a este tipo de



formación, las actividades de orientación o tutoría están lejos de cumplir con esta necesidad formativa del alumnado.

Otra competencia que interesa a las y los estudiantes es la 3. Practica estilos de vida saludables. Reconocen que ésta tiene que ver más con el hecho de ser jóvenes, cuidar la imagen física es algo que les permite la socialización y aceptación en el grupo de pares.

En tercer lugar de importancia refieren la competencia 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad, que también tiene que ver con la búsqueda del sentido de pertenencia y aceptación en los grupos sociales. Estas tres competencias desde la mirada y apreciación de las y los jóvenes son las que en este momento valoran como más desarrolladas, pero ¿qué pasa con las otras ocho competencias?

La dinámica social de la juventud en México nos revela que el mayor porcentaje de población ni-ni se concentra en las edades de 18 a 24 años, justo cuando terminan el bachillerato y el mayor porcentaje de abandono escolar se da entre los 16 y 18 años de edad, estos datos relacionados con la discusión que aportó el alumnado participante, reclaman a los actores educativos, o bien a la institución educativa, la reflexión y actuación en razón a la problemática que vive la juventud, ya que sí bien ésta no es exclusiva de la escuela hay una parte de la que es responsable y ésta es la formación. Este señalamiento es resultado de lo que las y los estudiantes relataron en la investigación al identificar las debilidades de su formación y al indicar aquellas competencias cuyo desarrollo no se favorece en la escuela (especialmente las competencias 2. Apreciación por el arte, 4. Competencia comunicativa, 5. Desarrolla innovaciones, 7. Aprende por iniciativa y 8. Trabaja en equipo.

Referencias bibliográficas

Díaz Barriga, Ángel. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. En Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES). México: ISSUE-UNAM/Universia. Vol. II, No. 5, PP. 3-24. <http://ries.universia.net>

Frade Rubio, Laura. (2009). Desarrollo de competencias en educación básica. México: Calidad educativa consultores.



OCDE. (2005). La Definición y Selección de Competencias Clave. Resumen ejecutivo. www.deseco.admin.ch/bfs/.../2005.dscexecutivesummary.sp.pdf

Rudduck, Jean y Flutter Julia. (2007). Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado. Madrid: Morata. P. 171.

Ruiz Iglesias, Magalys. (2010). El concepto de competencias desde la complejidad. Hacia la construcción de competencias educativas. México: Trillas. 103 p.

SEP. (2008). Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. En Diario oficial de la Federación. Martes 21 de Octubre de 2008.

Tobón Tobón, Sergio. (2005). Formación basada en competencias. 2ª. Edición. Bogotá: Ecoe. 266 p.

Zabala, Antoni y Laia Arnau. (2007). 11 ideas clave. Como aprender y enseñar competencias. Barcelona: Grao. P. 226.

Zemelman, Hugo. (2003) Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría I. Dialéctica y apropiación del presente, las funciones de la totalidad. Barcelona: Anthropos.