



**UNIVERSIDAD TECVIRTUAL**  
**ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN**

**Título de la tesis:**

**El desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares que forman parte de la capacitación auxiliar educativo en el campo de la intervención.**

**Tesis que para obtener el grado de:**

**Maestría en Educación con Acentuación en Educación Media Superior**

presenta:

**Arely Anahi Suárez Vázquez**

Asesor tutor:

**Adriana Margarita González González**

Asesor titular:

**Dra. Rosa Isela Gluyas Fitch**

**Chetumal, Quintana Roo, México**

**Mayo, 2013**

## DEDICATORIAS

- A mi madre:

Que como un ángel en el cielo me guías para lograr mis metas y me enseñas a vivir la vida con amor. Gracias por que tú has hecho esto posible dándome la vida y haciendo de mí una mujer. Te amo mamá.

- A mi padre:

Que con tu ejemplo, me formaste un camino lleno de conocimientos y valentía por crecer y aprender más. Gracias papá por ser ese ser que me apoya sin pedir nada a cambio. Te quiero.

- A mis hermanos:

Que con sus apoyos, enseñanzas, cuidados y muestras de amor me formaron una vida llena de virtudes y logros por alcanzar. Gracias por estar a mi lado en cada meta alcanzada. Los quiero.

- A mi novio:

Que con su amor, paciencia, compañía y consejos me ayuda cada día, mostrando que el amanecer es más que una salida del sol. Gracias por hacer que cada meta no sólo sea un logro alcanzado, sino un camino más por recorrer juntos. Te amo.

# **EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LOS ALUMNOS DE BACHILLERATO A TRAVÉS DE PROYECTOS ESCOLARES QUE FORMAN PARTE DE LA CAPACITACIÓN AUXILIAR EDUCATIVO EN EL CAMPO DE INTERVENCIÓN**

## **Resumen**

El presente estudio cualitativo se enfocó en el desarrollo de competencias genéricas en los estudiantes de bachillerato capacitados como auxiliares educativos en el campo de intervención en secundaria. La investigación busca enfocarse en descubrir la respuesta a el planteamiento, *¿cómo se desarrollan las competencias genéricas de los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares que se elaboran en la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención?*, esto empleando instrumentos de investigación enfocados en la búsqueda de datos. Se centró el estudio en el enfoque cualitativo de tipo no experimental, logrando un alcance correlacional–explicativo en las variables. Los planteamientos de cada instrumento y el plan de acción, fueron enfocados al aprendizaje basado en la elaboración de proyectos de intervención escolar, donde los alumnos efectuaron visitas de contacto a escuelas telesecundarias rurales y urbanas de su estado, en búsqueda de soluciones a los problemas pedagógicos que afectan la enseñanza-aprendizaje. Cada aspecto analizado, derivó categorías de análisis mostrando el desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de bachillerato, logrando como meta el perfil de egreso que los identifica como Auxiliares Educativos. Los resultados conllevaron a determinar que las competencias genéricas son necesarias para el desarrollo de los estudiantes en el bachillerato y con ellas obtener un perfil de egreso.

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema .....</b>	<b>1</b>
1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Definición del problema.....	5
1.2.1. Pregunta de investigación.....	6
1.3. Objetivos .....	7
1.4. Justificación.....	8
1.5  Definición de términos .....	9
1.6 Delimitación del estudio.....	11
<b>Capítulo 2. Marco teórico .....</b>	<b>14</b>
2.1 Antecedentes.....	16
2.2. Perfil de Egreso de la Educación Media Superior .....	23
2.3. Las competencias genéricas.....	31
2.4. Plan curricular de la capacitación “Auxiliar educativo en el campo de intervención” .....	38
2.4.1. Plan de estudio del sexto semestre (grupo de aplicación). .....	43
2.5. Proyectos de intervención escolar.....	44
2.5.1. ¿Cómo se realiza un proyecto de intervención escolar?.....	47
2.5.2. ¿Cómo se aprende a través de la construcción de proyectos escolares?.....	49
2.6. Investigaciones relacionadas al tema de investigación .....	54
<b>Capítulo 3. Metodología .....</b>	<b>61</b>
3.1. Enfoque cualitativo .....	61
3.2. Participantes en la investigación.....	66
3.3. Instrumentos de medición .....	68
3.3.1. Procedimientos de desarrollo.....	73
3.4. Validez y confiabilidad .....	76
<b>Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados.....</b>	<b>78</b>
4.1. Resultados obtenidos.....	81
4.1.1 Categoría A. Relación entre las competencias genéricas y el perfil de egreso de los estudiantes del bachillerato.....	84
4.1.1.1 <i>Competencias genéricas</i> .....	85
4.1.1.2 <i>Perfil de egreso</i> .....	86
4.1.2 Categoría B. Usabilidad y aplicación de las competencias genéricas.....	87
4.1.2.1 <i>Uso de las competencias genéricas en la vida</i> .....	89

4.1.2.2 Aplicación de las competencias genéricas.....	90
4.1.3 Categoría C. Influencia del método basado en proyectos para la adquisición de las competencias genéricas en los estudiantes del bachillerato.....	91
4.1.3.1 El aprendizaje a través del método basado en la realización de proyectos.....	92
4.1.3.2 Evaluación de los proyectos de intervención escolar.....	93
4.2 Análisis de datos .....	96
4.3 Confiabilidad y validez .....	101
<b>Capítulo 5. Conclusiones.....</b>	<b>106</b>
5.1. Discusión de resultados.....	107
5.2 Recomendaciones .....	110
5.2.1. A los directivos de las escuelas de nivel medio superior.....	110
5.2.2. A los docentes.....	111
5.3. Alcances y limitaciones.....	111
5.4. Futuras investigaciones .....	113
5.5. Conclusiones finales .....	115
<b>Referencias .....</b>	<b>118</b>
<b>Apéndices.....</b>	<b>122</b>
Apéndice A: Guía de observación (aplicado por la investigadora).....	122
Apéndice B: Entrevistas aplicadas al maestro y alumnos del sexto semestre de Bachillerato. ....	124
Apéndice C: Permiso de consentimiento dirigido al director del Bachillerato Pedagógico. ....	127
Apéndice D: Carta de consentimiento al maestro y alumnos del sexto semestre de la capacitación Auxiliar educativo en el campo de intervención. ....	129
Apéndice E: Cuadro de triple entrada sobre el análisis de las respuestas a las entrevistas realizadas a los alumnos y el maestro.....	131
Apéndice F: Cuadro de triple entrada sobre el análisis a los instrumentos de medición. ....	133
<b>Curriculum Vitae de la autora.....</b>	<b>138</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Mapa de la capacitación en Auxiliar educativo en el campo de la intervención.....	41
<b>Tabla 2.</b> Fases para la elaboración de un proyecto escolar.....	48
<b>Tabla 3.</b> Secuencia de fases y tareas en el diseño y realización de un estudio cualitativo.....	65
<b>Tabla 4.</b> Decálogo del investigador cualitativo.....	66
<b>Tabla 5.</b> Plan de actividades.....	73
<b>Tabla 6.</b> Clasificación de categorías según los resultados de los instrumentos.....	82
<b>Tabla 7.</b> Porcentaje de dominio de la conceptualización del perfil de egreso.....	87
<b>Tabla 8.</b> Ejemplos de comentarios expresados por los alumnos sobre el uso de las competencias en sus vidas durante las observaciones realizadas.....	89
<b>Tabla 9.</b> Porcentaje de cumplimiento de tareas para construir el proyecto de intervención escolar de cada equipo.....	91
<b>Tabla 10.</b> Calificación sumativa que cada equipo se asignó como autoevaluación...	93
<b>Tabla 11.</b> Contenido del análisis a las respuestas de cada entrevista realizada a los alumnos y maestro.....	96
<b>Tabla 12.</b> Resultados de las guías de observación aplicadas.....	98
<b>Tabla 13.</b> Porcentaje de logro de los objetivos específicos.....	117

## Índice de figuras

<b>Figura 1.</b> Relación de actividades en los cuadernos de trabajo.....	110
<b>Figura 2.</b> Diseño de las categorías elegidas según el análisis de la información obtenida en cada instrumento de medición.....	102
<b>Figura 3.</b> Codificación axial de las categorías.....	103

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la tesis se enfoca en la investigación cualitativa con el título “El desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares que forman parte de la capacitación auxiliar educativo en el campo de intervención”, desarrollando proyectos de intervención escolar en escuelas telesecundarias rurales y urbanas cercanas a la ciudad donde se encuentra establecido el Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México.

La tesis presenta cinco capítulos de búsqueda y análisis de datos que responden a una pregunta central y objetivos de estudio planteados. El capítulo uno, “Planteamiento del problema” da a conocer el razonamiento central que llevaba a la investigadora a identificar el problema de indagación, en este se plantea el problema como una pregunta a responder, la cual es: ¿cómo se desarrollan las competencias genéricas de los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares en la capacitación de auxiliar educativo en el campo de intervención en secundaria?, a través del estudio se plasma un objetivo central y tres específicos por lograr. A su vez el análisis de este capítulo se desarrolla en: antecedentes del estudio, definición del problema de investigación, objetivos, justificación, definición de términos y la delimitación del estudio.

El capítulo dos “Marco teórico” se contextualiza en presentar hallazgos sobre el tema, reportando cada uno la literatura más importante del área de estudio y artículos con valor académico. Cada aspecto del capítulo busca fundamentar el área de investigación con antecedentes que justifiquen la indagación. Se conforma con los:

antecedentes del tema, el área central de investigación (el perfil de egreso de la educación media superior y las competencias genéricas), el plan curricular de los participantes, la estrategia que se utilizó para intervenir (proyectos de intervención escolar) y las investigaciones que se relacionan a ésta.

El tercer capítulo titulado “Metodología” describe el enfoque que se utilizó en la investigación, describiendo la metodología (cualitativa), los participantes (alumnos de la capacitación en auxiliar educativo del sexto semestre de bachillerato), los instrumentos de investigación que se utilizaron para recabar los datos y solucionar la indagatoria (guías de observación y entrevistas), concluyendo con la validez y confiabilidad del estudio.

El cuarto capítulo nombrado “Análisis y discusión de resultados”, refleja cada hallazgo obtenido a través de los instrumentos de investigación cualitativa. El desarrollo del capítulo está constituido por las categorías extraídas de los resultados. Inicia el análisis con las categorías y sus indicadores que buscan sintetizar cada subtema de investigación. Continuando con el análisis general de los datos y la confiabilidad y validez de la información resultante. En especial este capítulo es la exposición de la puesta en práctica de cada instrumento de investigación exponiendo la información que se obtuvo durante la aplicación del estudio.

Se concluye con el quinto capítulo “Conclusiones”, que busca contrastar ideas de investigadores con lo percibido antes, durante y al finalizar la investigación. Se expone con las secciones de: discusión de resultados, recomendaciones, alcances y limitaciones de la investigación, futuras investigaciones y conclusiones finales.



La tesis concluye con los anexos de cada instrumento de investigación utilizado, que forman parte del desarrollo y pasos para obtener la información necesaria para resolver la indagación, obteniendo un contraste entre los resultados de investigaciones ya realizadas y la expuesta en ésta tesis.

La lectura e interacción de la presente tesis brinda un panorama sobre el contexto que fue investigado, buscando motivar a los lectores para influir de manera positiva en la transmisión de conocimientos a través del desarrollo y práctica de las competencias en sus estudiantes, tratando de siempre favorecer el acercamiento al perfil de egreso que cada nivel educativo se propone lograr en los estudiantes.

## **Capítulo 1.**

### **Planteamiento del problema**

Iniciando la lectura de ésta tesis se encuentra el primer capítulo, dividido en cinco subtemas, que presentan los argumentos que justificaron el problema de investigación. En el desarrollo podrá encontrar como primer apartado los antecedentes, que son los orígenes de la problemática; el segundo apartado es la definición del problema, en el cual se planteó la pregunta de investigación central y las subordinadas; como tercer apartado se encuentran los objetivos, los cuales están divididos en dos, el objetivo central y los específicos que se pretendió lograr en la aplicación del estudio; como cuarto apartado se encuentra la justificación del problema dónde responde a: ¿por qué es importante investigar el tema? y ¿a quién le favorecen los resultados del estudio?; y finalmente, en el quinto apartado se encuentra las limitaciones a las cuales el tema central estaba sujeto.

#### **1.1 Antecedentes**

Como referente histórico, desde finales de la década de los años treinta la vinculación educativa fue concebida en México como una estrategia de desarrollo político y económico que contempla mecanismos de acción institucional, que involucraban la participación central de tres actores: el gobierno, el sector empresarial y la academia, con el fin de promover iniciativas para la generación de tecnologías que impulsarán el desarrollo industrial del país y disminuyeran los altos costos (Ordorica, 2012). Sin embargo, y sin dejar de reconocer la existencia de experiencias exitosas, los

procesos de cooperación y apoyo se dieron de manera fortuita y aislada, y no como el resultado de la creación de un entramado interinstitucional que garantizaba articulación, permanencia y eficacia a la vinculación para potenciar el desarrollo industrial del país (Gutiérrez, 2004).

Bajo esta articulación, se suscitó la necesidad de una mayor y mejor articulación entre la política educativa nacional y la económica, así como una mayor integración del conocimiento, habilidades y destrezas cultivados en el ámbito académico con las distintas áreas de producción del país.

La trascendencia de este cambio profundo en la vida económica y productiva del país ha propiciado que se fortalezca el papel que juega la educación en la productividad y gane terreno una mejor valoración del conocimiento tecnológico, con el propósito de transmitir y difundir entre la juventud, tomando medidas para impulsar la formación en y para el trabajo, particularmente a través del subsistema de educación media superior.

Ante ello en el año de 1993 nació el Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación, enfocado a la mejora de la calidad en la educación técnica y la capacitación en México, de manera que satisfaga las necesidades del sector productivo de una forma flexible.

Posteriormente con el acompañamiento del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), se opera el Programa de Formación de Recursos Humanos basado en Competencias (PROFORHCOM, 2012), se integró a la Educación Media Superior al modelo de educación basado en competencias, obteniendo como resultado en el 2004 la

Reforma Curricular y posteriormente en el 2007 el inicio de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (EMS).

En este contexto, una estrategia que interrelaciona a las instituciones educativas con el sector productivo, que permita por un lado: elevar la productividad y promover el empleo de los jóvenes, fue fundamental no sólo por cuestiones económicas sino que, tiene implicaciones políticas pues atiende parte de los reclamos básicos del sector mayoritario de la sociedad mexicana: los jóvenes demandan opciones educativas que les permitan acceder a un empleo digno, les garantice vivir con decoro y les brinde la certidumbre de un mejor futuro.

A raíz de las Reformas Educativas y la actualización del Sistema Educativo de México, la EMS incorporó en su plan de estudios un perfil de egreso que delimitaba las competencias genéricas que todo estudiante de este nivel debe portar para su desarrollo en la universidad y contribuir en la sociedad. Frade (2009) dice que el perfil de egreso es la base del diseño curricular por competencias, pues define lo que un estudiante debe realizar ante las demandas socioculturales específicas marcadas por el ámbito de desempeño. Ante ello, se diseñó un Marco Curricular Común (MCC) en el que se unifica toda la EMS, y donde alcanzar las competencias genéricas es necesario para que los estudiantes sean con ello formar individuos participes en la sociedad y en la educación universitaria.

Dentro de los logros y beneficios que otorgó la unificación de la EMS, no sólo en el marco de una estructura general (sin importar que tipo de institución es), sino que también vinculó toda la educación media superior en el alcance de un perfil de egreso en

sus estudiantes para que logren las metas sin importar la especialidad elegida (ello lo alcanzó con las competencias genéricas). Dichas competencias dice Frade (2009) son las intenciones y deseos que la sociedad tiene de la función educativa o de reproducción social, ellas determinan lo que el educando debe saber hacer al concluir un ciclo determinado.

La investigación “Competencias Educativas en el Nivel Medio Superior” (López, s/f) buscó el análisis de la situación que caracteriza esta nueva época, donde se ha transitado por la construcción de competencias como una nueva cultura académica capaz de promover liderazgos para que se enfrenten los alumnos con conocimientos ante la nueva sociedad. También propuso nuevas iniciativas, de una reorganización de programas existentes y de procesos, que ayuden a construir competencias utilizando dos componentes fundamentales del proceso docente educativo: el aprendizaje y el conocimiento.

Las necesidades que planteó el Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México fue la incorporación de este nuevo plan de trabajo, donde los estudiantes comprendan la importancia de las competencias en su labor como alumnos e individuos participes de la sociedad. Ésta institución empleó en su plan de trabajo nuevas capacitaciones en las que los alumnos tengan su primer contacto con la carrera universitaria a elegir y el contexto en el que se desempeñan. Con ello, los alumnos y maestros se encontraron totalmente comprometidos por el alcance de las competencias genéricas, disciplinarias y profesionales, las cuales serán las herramientas que la sociedad les exigirá al egresar y para poder participar en ella.

## **1.2 Definición del problema**

La educación superior está dejando de ser una forma de transmisión cultural para pasar a ser un medio de generación de capital económico (Barnett, 2001). Los cambios en las estructuras de la educación que se han seguido durante años, hacen que la base de ésta sufra impredecibles cambios para alcanzar los propósitos. Ante ello la EMS está en el proceso de implementación de nuevos planes de estudio, capacitaciones y reformas educativas las cuales puedan satisfacer las necesidades de los alumnos y las exigencias de la sociedad.

La aplicación la investigación se dirigió al Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México el cual se incorporó hace unos años a estas actualizaciones. Maestros y alumnos estaban en búsqueda de estrategias, herramientas y nuevas formas de trabajo con las cuales puedan alcanzar y desarrollar un perfil de egreso exitoso. Durante este proceso de búsqueda se presentaba la ausencia de competencias en los alumnos, evitando los conocimientos para el ingreso a la educación superior y poder formarse como profesionistas. La usencia de competencias genéricas provocó en los alumnos falta de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que son las que marcan lo que él estudiante es capaz de aprender, realizar, analizar y aplicar en su vida, con ello el perfil de egreso se compone de éstas, determinando lo que los alumnos son capaces de desempeñar en distintas situaciones y campos tanto de la educación, como en lo personal y laboral.

Hoy en día, los alumnos exigen nuevas formas de enseñanza y aprendizaje dónde ellos puedan ser partícipes en el proceso, por ello una estrategia que pretendió lograr este

conocimiento e implementación de competencias genéricas, disciplinares y profesionales fue la elaboración de proyectos de intervención escolar basados en los conocimientos que se han desarrollado durante el quinto semestre de la capacitación Auxiliar educativo en el campo de intervención. La estrategia de enseñanza y aprendizaje basado en proyectos, constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997).

### **1.2.1. Pregunta de investigación.**

Durante el análisis del tema y el contexto de la problemática se definió como pregunta de investigación central: ¿Cómo se desarrollan las competencias genéricas de los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares realizados en la capacitación de auxiliar educativo en el campo de intervención?

A través de la búsqueda de la respuesta central, se menciona las siguientes preguntas que ayudaron a profundizar el estudio del tema propuesto en éste proyecto:

1. ¿De qué manera las competencias genéricas ayudan a los alumnos en el alcance del perfil de egreso de la EMS?
2. ¿Cuáles son las competencias genéricas que ayudan a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes?
3. ¿Cómo influye el método basado por proyectos en la adquisición de las competencias genéricas en los alumnos del sexto semestre?

A través del desarrollo y aplicación de estrategias para la investigación se pretendió buscar las respuestas a las preguntas planteadas anteriormente y con ellas alcanzar el objetivo de la investigación.

### **1.3. Objetivos**

La presente investigación formó como objetivo principal, el:  
Reconocer la apropiación, aplicación y desarrollo de las competencias genéricas a través de un proyecto escolar elaborado por los alumnos del sexto semestre de la capacitación auxiliar educativo en el campo de intervención del Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México para detectar y resolver problemas que influyen en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos de telesecundarias.

Objetivos específicos:

- Identificar las competencias genéricas que define el perfil de egreso de los estudiantes para la aplicación de sus conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes desarrolladas durante el proceso de aprendizaje en el bachillerato pedagógico.
- Demostrar el uso de las competencias genéricas adquiridas en la elaboración de proyectos de intervención escolar para las escuelas telesecundarias observadas, y determinar la aplicación de cada competencia en las problemáticas detectadas.
- Definir la aplicación de las competencias genéricas en la evaluación de proyectos de intervención escolar, para comprobar cómo afectan los problemas detectados durante las visitas de contacto, al proceso de aprendizaje de los alumnos.



#### **1.4. Justificación**

Los cambios en la estructura y organización de la educación de todos los niveles educativos y las transformaciones de la sociedad hasta hoy en día, requieren de la educación generar estudiantes capaces de enfrentar las nuevas exigencias de la sociedad y brindar nuevas herramientas y aplicaciones tecnológicas para su desarrollo constante. Ante ello el tema propuesto para esta investigación buscó alcanzar el impacto y resultados, de acuerdo a la aplicación del nuevo modelo educativo basado en competencias delimitado con un perfil de egreso para los alumnos de la EMS.

Conocer, indagar y analizar la información sobre este tema llevó a reflexionar la circunstancia en la que se encontraba estancada y obstruida la educación, con planes de estudios ya obsoletos y fuera del contexto existente (ante las nuevas tecnologías, sociedad política y laboral, competencias, entre otras). La Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) y el Marco Curricular Común fueron diseñadas ante la necesidad de cambios en la EMS. El desarrollo en la educación preescolar, primaria y secundaria, en común con las competencias, generó en cada nivel educativo basarse en un perfil de ingreso y egreso en sus estudiantes, teniendo como meta alcanzar las exigencias de las carreras universitarias actuales.

Las competencias genéricas son nuevas herramientas de trabajo y el empleo de éstas aún se encuentra en desarrollo, ante ello la presente investigación buscaba lograr conocer cómo el Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México incorpora nuevas herramientas, alcanzando con ellas (en sus estudiantes) los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en sus estudiantes para el siglo XXI.

Los resultados y el proceso mismo de la investigación buscó demostrar a los maestros y estudiantes de la EMS las ventajas y desventajas de construir sus estudios con base en las competencias genéricas, diseñadas para este nivel educativo, alcanzando con ellas las competencias específicas (disciplinares y profesionales) de acuerdo a las materias y especialidad que cada alumno eligió estudiar.

El análisis, proceso y resultado de esta investigación, pretende lograr en los lectores una idea general del contexto de la institución en la que se aplicó la investigación, de los estudiantes de la capacitación y del proceso de desarrollo del perfil de egreso que los alumnos tienen al llegar al último semestre de bachillerato.

### **1.5 Definición de términos**

Determinar los supuestos de investigación es parte importante para el proceso de desarrollo, ellos son los conceptos en los que se fundamentará el uso de las palabras dentro del contexto.

A continuación se conceptualizan las palabras clave que funcionan como elementos importantes dentro del proceso de investigación, son:

- Competencia:

Frade (2009) define a la competencia como la capacidad adaptativa, cognitivo-conductual, y específica que se despliega para responder a la demanda que se produce en un entorno determinado, en un contexto sociohistórico y cultural.

- Competencia genérica:

Las competencias genéricas se determinan como la base del estudio a nivel medio superior, al elegir un perfil de egreso en los estudiantes, Frade (2009) menciona que las competencias genéricas guardan una relación de supraordinación. Recalcando que el diseño curricular por competencias tiene una organización que parte de los desempeños generales de otra más específica y gradual.

- Perfil de egreso:

Un perfil de egreso es el encargado en cada nivel educativo de definir las metas de aprendizaje que deben alcanzar los estudiantes y fundamentar sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes desarrolladas. Frade (2009) dice que un perfil de egreso es la base del diseño curricular por competencias, define qué debe saber el estudiante frente a las demandas socioculturales específicas delimitadas por los ámbitos de desempeño. En la EMS el perfil de egreso define las competencias genéricas que obtendrán todos los egresados del plan de estudio, advirtiéndole que ese estudiante tiene la capacidad de realizar actividades específicas y solucionar problemas.

- Aprendizaje basado en proyectos:

El aprendizaje basado en proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997). La elaboración y aplicación de proyectos escolares les brindarán a los estudiantes del bachillerato, las herramientas y experiencias de aprendizaje al corroborar si las

actividades que proponen cumplen con sus expectativas, aprendiendo de sus aciertos y errores.

## **1.6 Delimitación del estudio**

A medida que la sociedad se torna más compleja y más integrada, el trabajo del docente se hace más diferenciado y está sujeto a cambios y demandas para que los profesionales cambien y se adapten a las exigencias. Para los planes de estudio ya no basta con los conocimientos expertos adquiridos en la educación inicial. Actualmente es necesario contar con las habilidades que permitan poner esos conocimientos al servicio de circunstancias no habituales, así que se requiere de flexibilidad, habilidades comunicativas y trabajo en equipo (Barnett, 2001). También se requiere la capacidad de dejar de lado los conocimientos en algún momento de la vida y estar preparados para adquirir nuevas formas de experiencia y conocimiento, junto con ellas desarrollar nuevas capacidades. En otras palabras, la regeneración del capital no requiere del conocimiento, sino de las habilidades necesarias para sacarle provecho y sí es necesario para dejarlo de lado (Barnett, 2001).

Las competencias en la educación han demostrado que al aplicarlas los estudiantes adquieren las habilidades y destrezas que la sociedad exige para participar laboralmente. La EMS busca rescatar estas metas para que sus alumnos puedan adquirir las herramientas necesarias y perfilarse a una carrera universitaria o un campo laboral favorable.

El contexto de aplicación del estudio fue el Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo donde tiene validez el estudio, ésta comunidad es de alrededor de

5,000 habitantes y cuenta con un desarrollo urbano en proceso, hay pocos comercios e instituciones educativas superiores. Bacalar es una ciudad en desarrollo constante, en este año fue nombrada como nuevo municipio del estado de Quintana Roo y es reconocida como un pueblo mágico.

La investigación a la que se enfoca la tesis, cuenta con obstáculos y limitaciones que determinan las barreras a las cuales está sujeto el desarrollo de la misma. El tema a investigar es una reforma en la educación que tiene poco tiempo de aplicación en la EMS y otros niveles educativos, siendo nueva en la adaptación al contexto de las instituciones y a los cambios de la sociedad, tecnología, exigencias laborales, perfiles de los estudiantes, entre otros. El estudio cuenta con un tiempo de aplicación de dos semestres de agosto a diciembre (quinto semestre, donde se observa al grupo) y de enero a junio (sexto semestre) del 2012 aplicado a un sólo grupo con 34 alumnos que estaban por egresar del bachillerato.

El estudio tiene un enfoque cualitativo, partiendo de los logros al aplicar el método de proyectos escolares como una estrategia de estudio donde los alumnos demuestran las competencias genéricas y profesionales al solucionar los problemas detectados en las escuelas telesecundarias visitadas. El enfoque cuenta con una realidad en constante cambio, debido a las características de los alumnos y de la investigadora, ésta realidad es perteneciente al contexto en el que se investigó y no puede ser generalizada. La investigación cualitativa da una visión que permite comprender la problemática desde el contexto en la cual se desarrolla, haciendo de éste un escenario único al igual que los

participantes. Ante ello no se puede generalizar que la investigación es aplicable a contextos diferentes, niveles de estudio diferente o alumnos de distintas edades.

Se buscaba que los resultados brinden respuestas sobre el manejo de las competencias genéricas que definen el perfil de egreso de un estudiante de la EMS, y con ello evaluar la aplicación de soluciones a los problemas reales detectados a través del desarrollo de competencias. Ante ello, una limitante detectada en las prácticas a desarrollar en las escuelas telesecundarias, fue el dinero para el traslado y permanencia durante el horario laboral de las escuelas, esto para observar y detectar los problemas que afectan la enseñanza-aprendizaje de los alumnos de ese nivel educativo (telesecundarias), por ello se brindaron apoyos de traslado (a través de una solicitud a la Escuela Normal Regional de Bacalar, Quintana Roo, México), y se organizaron a los alumnos para que el beneficio sea para todos.

Durante el desarrollo del capítulo anterior, se buscó determinar los puntos centrales de la investigación que fueron los antecedentes de la problemática y la definición del problema a investigar, recalando en ella la pregunta de investigación la cual es eje central del tema; los objetivos a los cuales queremos llegar; la justificación del problema, que plantea el porqué de la investigación; la definición de términos, son conceptos clave para el desarrollo de la investigación; y culmina con la delimitación del problema, dónde se marcaron las barreras del tema.

## **Capítulo 2.**

### **Marco teórico**

El presente capítulo ofrece los orígenes del rediseño de los planes y programas de estudio de la Educación Media Superior (EMS), dónde se inicia una actualización del perfil de egreso en los estudiantes, con el fin de alcanzar las exigencias de las nuevas generaciones del siglo XXI. Las competencias son el punto central de estos cambios, ya que ellas ofrecieron las herramientas necesarias para que los estudiantes puedan desempeñarse dentro de los contextos laborales a elegir.

Perrenaud (2002) menciona que casi todas las acciones humanas exigen conocimientos, a veces reducidos, a veces muy amplios, ya sea que estos sean obtenidos a partir de la experiencia personal, del sentido común, de la cultura compartida en el seno de un círculo de practicantes o de la investigación tecnológica o científica. Definiendo que mientras más complejas, abstractas, mediatizadas por ciertas tecnologías y fundadas (según modelos sistemáticos de la realidad) las acciones exigen más conocimientos amplios, avanzados, organizados y confiables para ser proyectadas (Perrenaud, 2002).

Ante ello la EMS decidió aplicar cambios a los planes de estudio favoreciendo la integración de un sólo sistema, en el que los subsistemas de educación (distintos tipos de escuelas dirigidas a la EMS) tengan una relación con las competencias a desarrollar en sus alumnos, las denominaron como: competencias genéricas, las cuales se esperan alcanzar en todos los alumnos por medio del perfil de egreso.

La educación del siglo XXI está sufriendo cambios que logrará en los estudiantes nuevos conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Como menciona Delors (1996) la educación cuenta con una estructura sostenida por cuatro pilares fundamentales para el aprendizaje en la vida, éstos son: aprender a conocer, donde se adquiere los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, donde se influye en el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en las actividades humanas; y por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge los tres elementos anteriores.

Con ello la Educación Media Superior diseñó un perfil de egreso en el que los alumnos cumplieran con las competencias que se les exige en la carrera universitaria a estudiar y en su vida diaria. A partir del ciclo escolar 2009-2010 la Dirección General de Bachillerato incorporó en su plan de estudios los principios básicos de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), donde el propósito es fortalecer y consolidar la identidad de este nivel educativo en todas las modalidades y subsistemas; buscando proporcionar una educación pertinente y relevante a los alumnos, donde permitiera establecer una relación entre la escuela y entorno.

Como dice Frade (2009) la idea es que con los nuevos planes y programas diseñados por competencias se logrará en los estudiantes:

- a) Desarrollar las capacidades que permitan a los estudiantes adaptarse al mundo futuro, al siglo XXI, concentrándose en el aprender a aprender, en lugar de un saber enciclopédico.



- b) Impulsar la vinculación entre lo que sucede en la vida social, económica, política, cultural, y en la escuela. Se buscó que se adquirieran competencias para la vida, saberes-haceres que estuvieran realmente articulados a lo que observa, siente, analiza y transforma el alumno/a en su vida diaria.

Dentro de las metas, la RIEMS incorporó al plan de trabajo de la EMS las competencias genéricas, disciplinares y profesionales dónde los estudiantes adquieran herramientas para trabajar, estudiar y elegir la carrera universitaria a la que se enfocarán en un futuro. Las competencias buscan lograr en los alumnos la construcción de los conocimientos en base a las herramientas que tiene a su alcance y que ellos puedan implementar.

## **2.1 Antecedentes**

A través de las exigencias del siglo XXI, la construcción de un Marco Curricular Común otorgó a la comunidad estudiantil de la EMS la oportunidad de contar con un perfil de egreso común para todos los subsistemas y modalidades, además de reorientar su desarrollo a través de competencias genéricas, disciplinares y profesionales, lo cual permitió a los estudiantes desempeñarse adecuadamente.

La Secretaría de Educación en México en el acuerdo 442 del Sistema Educativo de Bachillerato en un marco de diversidad (s/f), dice que los estudiantes de la EMS deben recibir un apoyo para su crecimiento como individuos a través del desarrollo de habilidades y actitudes, que les permitan actuar como miembros de la sociedad. El bachillerato general se une al logro de estas habilidades y competencias que definen a

los estudiantes como miembros de un grupo social. Hoy en día la sociedad exige jóvenes reflexivos, capaces de desarrollar opiniones personales, interactuar en contextos interculturales, asumir un papel como miembro de una sociedad, discernir entre la información que existe en los medios tecnológicos y actualizarse de manera continua. Por ello la búsqueda de una posible solución y poder adquirir la bases para los estudiantes, hizo que la EMS actualizará y empleará nuevas estrategias de estudio en las que los planes de cada asignatura ofrezca a los estudiantes conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que les serán de utilidad en su vida personal, profesional y educativa.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (Acuerdo 442, s/f) escribe en su Eje 3 denominado “Igualdad de Oportunidades” en su apartado 3.3 “Transformación Educativa” en el objetivo 13, “fortalecer el acceso y la permanencia en el Sistema de Enseñanza Media Superior, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias”, estableció una de las grandes problemáticas por las que las familias mexicanas no le ofrecen importancia a la EMS, y es que no garantiza un trabajo en el mercado laboral. A ello se debe que tanto los padres como los jóvenes, no les interesa el estudio en este nivel y con ello no desarrollan las capacidades que les exige el campo laboral. Ante el desinterés de la sociedad y de los mismos estudiantes de alcanzar ese certificado de bachillerato y con ello estudiar una carrera universitaria, lleva a la EMS a investigar, diseñar y aplicar nuevas herramientas que garanticen a los estudiantes, que sus estudios en el bachillerato, le ofrecerán campos laborales más beneficiosos y

remunerados para el apoyo a sus familias y así continuar sus estudios alcanzando una profesión.

Se puede determinar que existen cuatro hechos en la historia que contribuyeron al uso y apropiación del enfoque por competencias (Frade, 2006) son:

1. El desarrollo de la psicología cognitiva y la neurociencias, donde se establece la serie de capacidades y habilidades de pensamiento a desarrollar. Éstas van más allá de la adquisición de conocimientos específicos, como son la sensación, atención, memoria, análisis, síntesis, toma de decisiones, elaboración de propuestas, pensamiento sistemático, dialéctico, etc.
2. Los cambios en la organización laboral cada vez más complejos, que significa los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que deben tener los trabajadores en cada uno de los cargos que ocupan para ser contratados; esto implica que la educación debería tomar en cuenta el mercado laboral en el que se desempeñarán sus estudiantes. Puede decirse que si las empresas y la sociedad exigen un tipo de persona o trabajador, la escuela tiene que ser capaz de producirlo y ofrecerlo.
3. El desarrollo de la psicología de instrucción y pedagogía, con instrumentos modernos de planeación para el aprendizaje. El Sistema Educativo estuvo diseñado por objetivos de índole conductista en el marco conceptual de Ralph Tayler (1949) y Benjamín Bloom (1960) hasta la reforma curricular de 1993. Hacia fines de los años 80' este paradigma se modificó en Estados Unidos cuando se empezó a utilizar el diseño de objetivos integrados de Robert Gagne,

donde menciona que un objetivo debería contar con conocimientos, habilidades, estrategias de pensamiento, destrezas y actitudes.

4. Existió la necesidad de modificar el propósito de la educación como un proceso que busca la transmisión de conocimientos adquiridos por la sociedad de las generaciones pasadas a las nuevas, hacia un concepto más centrado en la capacidad del sujeto para aprender a aprender, dadas las necesidades que genera la sociedad de la información en la que vivimos.

Estos cuatro hechos llevaron a un mismo proceso: la formación de competencias para la vida, dónde los jóvenes desarrollen las capacidades para adaptarse a los continuos cambios del mundo. Para alcanzar los verdaderos aprendizajes de calidad en la escuela, se requiere una transformación sustancial y efectiva en los sistemas de educación, logrando que cada uno de ellos alcance sus objetivos y mejoren la calidad de enseñanza que ofrecen a sus estudiantes.

La tesis que presenta Cejas (s/f) menciona que hace ya aproximadamente dos décadas (en los 80) que se introduce en el sector educativo y en el productivo la necesidad de vincular la educación con el desempeño; la brecha existente entre ambos sectores evidenció en aquella época (y aún en la actual) la necesidad de incorporar en los planes de estudios una modalidad educativa más acorde a las necesidades del entorno, donde la educación tenga mayor presencia no sólo con los contenidos pedagógicos, sino también en la evaluación de los resultados que se tenga en el desempeño que demuestre en los individuos (una vez que hayan concluido su formación en el sistema educativo) y

que, a su vez le permita la demostración de sus saberes, sus competencias y su desempeño.

La transformación, que va más allá de una simple reestructuración, tiene varias implicaciones de diferente naturaleza: sociológicas, psicológicas y pedagógicas como menciona Rodríguez-Mena (2002):

Desde el punto de vista sociológico:

1. La escuela, como escenario de aprendizaje, debe cambiar:
  - De un espacio de reproducción, aún espacio de creación.
  - De un contexto de normativas, aún contexto de participación.
  - De un terreno de competencia, aún terreno de cooperación.
  - De un sitio centrado en el maestro, aún sitio centrado en las relaciones entre los actores que intervienen en la trama de aprender.
2. La educación, como mediadora de los aprendizajes, debe cambiar:
  - De un medio para reproducir la sociedad, a una palanca para el cambio social.
  - De un mecanismo cultural para asimilar al aprendiz, aún mecanismo efectivo para que el aprendiz asimile la cultura.
  - De proveedora de experiencias monoculturales, a proveedora de experiencias multiculturales.
  - De instrumento que promueve la uniformidad, a facilitadora de la diversidad.

Desde el punto de vista psicológico:

1. La comprensión del aprendizaje ha de cambiar:
  - De una definición unitaria, a la aceptación de la idea de una existencia de múltiples aprendizajes.
  - De centrarse en el cambio de conductas, a la visualización de la transformación constructiva de la persona que aprende.
  - De su ubicación en lo estrictamente individual, a su redimensión socializadora.
2. El papel del que aprende, ha de cambiar:
  - De receptor de información, a productor y evaluador del conocimiento.
  - De sometido al poder del conocimiento, a dominador del poder que significa conocer.
  - De aspirar a la competencia como fin, a emplearla como medio para aprender más.
  - De sometido al control externo, a persona autorreguladora.

Desde el punto de vista pedagógico:

1. La enseñanza ha de cambiar:
  - De estabilizadora, a problematizadora.
  - De una didáctica para el aprendizaje, a una didáctica desde el aprendizaje.
  - Del empleo de estrategias homogéneas, a la utilización de variedad como diferencias.
  - De la evaluación de productos, al monitoreo de los procesos.

2. El maestro ha de cambiar:

- De transmisor, a consejero y tutor.
- De inquisidor, a promotor de la indagación.
- De observador externo, a observador participante.

Cada cambio llevaba a la escuela, enseñanza, maestro y estudiante a la calidad de educación que se exige en la sociedad, haciendo de los alumnos aprendices de nuevas competencias que les serán útiles en su vida personal y laboral. Por ello estas competencias brindaban las herramientas necesarias que harán de los humanos, seres capaces de enfrentar cambios tecnológicos, enfrentar nuevas herramientas de trabajo y aprendizaje, nuevos pensamientos entre los integrantes de un grupo y nuevas capacidades para desempeñarse en un campo laboral exigente.

De acuerdo a los cambios que menciona anteriormente Rodríguez-Mena (2002), hoy en día la educación exige de diversas reformas en toda su estructura de desarrollo. Los cambios se darán de manera progresiva y alcanzando las metas de cada uno. Con ello se puede visualizar que la EMS se encontraba rezagada en su desarrollo y actualización para el bienestar de los estudiantes, ya que el nuevo siglo exige nuevas herramientas de trabajo, empleando las tecnologías de la información y comunicación (TIC), competencias de trabajo, actividades grupales e innovadoras y estrategias de aprendizaje constructivista. Alcanzando estos cambios, y muchos más, se puede lograr un desarrollo educativo eficaz.

## **2.2. Perfil de Egreso de la Educación Media Superior**

El perfil de egreso es aquél que contempla aprendizajes pertinentes que cobran significado en la vida real de cada alumno, no sólo de los conocimientos directos y automáticamente relacionados con la vida práctica, sino también de aquellos que generan una cultura científica y humanista, que da sentido y articula los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las distintas disciplinas en las que se organiza el saber. El perfil de egreso brinda al estudiante una gama de opciones de aprendizaje que ha obtenido a lo largo del estudio en la EMS. Las competencias adquiridas darán visión de lo que el estudiante es capaz de realizar en un campo de estudio, en lo laboral y en lo personal. Con ello se identifican como propias aquellas destrezas, habilidades y actitudes que reflejaba el alumno al realizar una actividad.

Educar con un enfoque en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan, movilizar de forma integral recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. Trata de activar eficazmente distintos dominios del aprendizaje; en la categorización más conocida donde se involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y psicomotora (Vázquez, 2001).

El perfil de egreso de la EMS (Perfil del egresado, s/f) se conforma por once competencias genéricas, independientemente del tipo de institución en la que cursen los estudios. Las competencias se organizan en seis categorías:



➤ El alumno se autodetermina y cuida de sí.

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

Atributos:

-Enfrenta las dificultades que se les presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.

-Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.

-Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.

-Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.

-Asume las consecuencias de su comportamiento y decisiones.

-Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

2.- Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.

Atributos:

-Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.

-Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas, en tiempo y espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.

-Participa en prácticas relacionadas con el arte.

### 3.-Elige y practica estilos de vida saludable.

Atributos:

-Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.

-Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.

-Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

➤ Se expresa y se comunica.

### 4.-Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiadas.

Atributos:

-Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas y gráficas.

-Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentre y los objetivos que persigue.

-Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral, e infiere conclusiones a partir de ellas.

-Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

-Maneja las tecnologías de la información y comunicación para obtener información y expresar ideas.

➤ Piensa crítica y reflexivamente.

5.-Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Atributos:

-Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.

-Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.

-Identifica los sistemas y reglas (o principios medulares) que subyacen a una serie de fenómenos.

-Construye hipótesis, diseña y aplica modelos para probar su validez.

-Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.

-Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

6.-Sustenta una postura sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Atributos:

-Elige fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas su relevancia y confiabilidad.

-Evalúa argumentos y opiniones, identifica prejuicios y falacias.

-Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.

-Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

➤ Aprende de forma autónoma.

7.-Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Atributos:

-Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción del conocimiento.

-Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.

-Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos en su vida cotidiana.

➤ Trabaja de forma colaborativa.

8.-Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

Atributos:

-Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.

-Aporta puntos de vista con apertura, y considera los de otras personas de manera reflexiva.

-Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con lo que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

➤ Participa con responsabilidad en la sociedad.

9.-Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, país y mundo.

Atributos:

-Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.

-Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.

-Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.

-Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual, y el interés general de la sociedad.

-Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.

-Adquiere que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurre dentro de un contexto global interdependiente.

10.- Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Atributos:

-Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad, dignidad y derechos de todas las personas y rechaza toda forma de discriminación.

-Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.

-Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

11.- Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Atributos:

-Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.

-Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.

-Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

En ellas los atributos son los que orientan a los docentes para un mejor desempeño de actividades, donde las competencias genéricas logren generar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en los estudiantes. Éstas cuentan con características que las hacen ser únicas y con ello contribuir al logro del perfil de egreso en los estudiantes de la EMS, como son (Sistema Nacional de Bachillerato, s/f):

- Clave: son aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios. Relevantes a lo largo de la vida.
- Transversales: son relevantes a todas las disciplinas académicas, así como a las actividades complementarias y procesos escolares de apoyo a los estudiantes.

- Transferibles: se refuerzan por la capacidad de adquirir otras competencias.

Los alumnos egresados de la EMS, al alcanzar el desarrollo de las competencias deben contar con las siguientes características que reflejarán la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes para la vida (Acuerdo No. 442, s/f):

- Analíticos: Propone hipótesis, desarrolla modelos y representaciones, y aplica el conocimiento para resolver problemas.
- Creativos: Imaginativos y dispuestos al conocimiento científico y humanístico. Con gusto por la lectura y disfrutan de la cultura, artes y recreación.
- Críticos: Conocedores de raíces y acontecimientos más relevantes de la humanidad.
- Informativos: Capacidad cognitiva y técnica para obtener, procesar y analizar información útil y pertinente.
- Comunicadores: Capaces de expresar e interpretar significados. Hábiles para comprender un discurso oral o escrito en inglés.
- Autónomos: Herramientas cognitivas y afectivas para pensar y actuar por sí mismo.
- Autoreflexivos: Capacidad de realizar la introspección, conocimiento de sí mismo y disposición autocrítica.
- Responsables: Toman decisiones y deben ser emprendedores para establecer proyectos personales, identificar riesgos y asumir las consecuencias de su comportamiento, decisiones y omisiones.
- Cooperativos: Trabajan colaborativamente con sus semejantes.

- Tolerantes: Establecen relaciones de respeto y es flexible a su planteamiento.
- Solidarios: Participan en el mejoramiento de la calidad de vida local y global.
- Sistemáticos: Prácticos, ordenados y hábiles en el uso de herramientas metodológicas, tienen la capacidad de planeación y organización de su tiempo y trabajo.
- Trabajadores: Perseverantes para alcanzar sus objetivos, con fortaleza interior y dispuestos a vencer obstáculos. Capaces de realizar tareas manuales y operativas en su vida personal, académica y profesional.

Alcanzando esas características y dominando las competencias, los alumnos pueden adquirir un perfil de egreso de bachillerato que demostrará la validez de sus estudios y la capacidad que tendrá para desempeñar la capacitación estudiada.

La transformación de la EMS a través del perfil de egreso diseñado, hace de los diferentes subniveles de bachillerato uno sólo, vinculable y único en su descripción de competencias genéricas, logrando con el perfil de egreso y las competencias aprendidas que los estudiantes sean capaces de actuar en un ambiente laboral.

### **2.3. Las competencias genéricas**

El proyecto de la educación basada en competencias nace a partir de las nuevas tecnologías, ya que hoy en día, han generado necesidades para obtener conocimiento de ellas, transmitir las y usarlas en la vida, de ahí nace la idea de llamar a esta época la "edad de la información" (Agudín, s/f).



La Secretaría de Educación Pública en el documento “Las competencias genéricas en el estudiante del bachillerato general”, dice que las competencias surgen a través del mundo como respuesta a la necesidad de mejorar la calidad de formación de los recursos humanos frente a la evolución de la sociedad, las tecnologías, los nuevos sistemas de trabajo y para el fomento de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida, ello con el propósito de alcanzar una competitividad en las empresas, en las condiciones de vida y trabajo de la población en general (SEP, 2010). Las competencias se convierten en el punto integrador de conocimientos, habilidades y actitudes en un individuo, las cuales se movilizan de forma integral en contextos específicos, brindándoles a los estudiantes las herramientas para integrarse a una sociedad. Los alumnos asumen las competencias como recursos cognitivos para integrar conocimientos, habilidades y actitudes, que podrán emplear con efectividad en situaciones, responder preguntas o problemas específicos. Ser competente permite al alumno, realizar una actividad con un nivel de dominio considerable correspondiente a un criterio establecido. El nivel de dominio que un individuo puede alcanzar en una tarea depende de los recursos con los que cuenta, involucra sus conocimientos, creencias, habilidades en diversos campos, destrezas, actitudes, valores, etc.

Boyatzis (1982) da a conocer que una competencia es la destreza para demostrar la secuencia de un sistema del comportamiento, que funcionalmente está relacionado con el desempeño o el resultado propuesto para alcanzar una meta, éste se debe demostrar en algo observable y puede ser juzgado. Las competencias en relación con las habilidades,

determinan la eficacia en el desempeño de las habilidades y la secuencia para alcanzar una meta.

Según CONOCER (citado por Agueto, 2010) las competencias se pueden clasificar de acuerdo al alcance que tienen como básicas, genéricas y específicas: a) las competencias básicas, describen los comportamientos elementales que deberán mostrar los trabajadores, asociados a conocimientos de índole formativa; b) las competencias genéricas, describen los comportamientos asociados con desempeños comunes a diversas ocupaciones y ramas de actividad productiva, como son la capacidad de trabajar en equipo, de planear, programar, negociar y entrenar, son comunes a una gran cantidad de ocupaciones; c) las competencias específicas, identifican comportamientos asociados a conocimientos de índole técnico, vinculados a un cierto lenguaje tecnológico y a una función productiva determinada, no son fácilmente transferibles a otros contextos laborales.

En la EMS, todos los egresados, independientemente de la particular forma de organización curricular de cada institución, comparten una serie de competencias genéricas. Las competencias, están organizadas en un Marco Curricular Común que incluye Competencias Genéricas, Disciplinarias y Profesionales (las dos últimas se dividen en básicas y extendidas). Educar en un enfoque por competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar (de forma integral) los recursos que se consideran indispensables para realizar las actividades demandadas.

Ésta investigación se basa en las competencias genéricas que conforman el perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato, son aquellas que permiten a los jóvenes comprender el mundo e influir en él de acuerdo a las tecnologías, continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y laboral.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) define las competencias como un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, que pueden reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo, se evalúan en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con la formación profesional en general (competencias genéricas) o con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio).

El enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias se fundamenta en una visión constructivista, donde se reconoce el aprendizaje como un proceso que se construye de manera personal, y donde los nuevos conocimientos se estructuran con los previos y actuales. Un enfoque basado en competencias hace que el docente diseñe estrategias y promueva un ambiente de aprendizaje con situaciones educativas apropiadas donde se favorezca la investigación, el trabajo colaborativo, la resolución de problemas, la elaboración de proyectos educativos, entre otras actividades que conllevan el logro de objetivos.

Se puede encontrar que dentro del enfoque por competencias se ofrecen ventajas en su aplicación, como pueden ser (SEP, 2010):

- Prepara a los alumnos para desarrollarse en contextos diversos a lo largo de su vida.
- Da prioridad al aprendizaje, en lugar de la memorización.
- Relaciona distintos subsistemas de bachillerato haciendo de estos vínculos con las competencias genéricas.
- Permite flexibilidad en los planes y programas de estudio que se adapten a las necesidades específicas, en un marco nacional de diversidad.

Las competencias genéricas en la EMS tienen la finalidad de otorgar a los estudiantes herramientas teóricas y prácticas para poder llevar a cabo cualquier tarea, en cualquier momento y entorno social, ya que están diseñadas para abarcar relaciones personales, sociales, académicas y laborales.

En el contexto de la RIEMS las competencias genéricas se conocen como las que todo bachiller debe estar en capacidad de desempeñar; donde se les permite comprender el mundo e influir en él; se les capacita para continuar aprendiendo de forma autónoma en su vida, para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en el ámbito social, profesional y político. Las competencias genéricas son transferibles, ellas refuerzan la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias (disciplinares o específicas). Dada la importancia de estas competencias se conocen como competencias clave, ya que son importantes a lo largo de la vida, por la transversalidad que ofrecen y son relevantes a todas las disciplinas (Sistema Nacional de

Bachillerato, s/f). Ellas refuerzan la capacidad de los estudiantes al adquirir más competencias.

Según Tait y Godfrey (1999), todos los estudiantes deben tener un nivel mínimo de competencias genéricas y habilidades transferibles que les permitan un aprendizaje independiente y eficaz en la educación superior. A través de esto, la EMS perfila a sus estudiantes al logro de sus metas y alcanzar el perfil de egreso por competencias. Al igual Tait y Godfrey (1999), mencionan que existen cuatro tipos de competencias genéricas:

- Competencias cognitivas: pensamiento crítico, formulación de preguntas, emitir juicios documentados, uso eficiente de información, analizar datos, expresión oral y escrita.
- Competencias metacognitivas: la autorreflexión y autoevaluación.
- Competencias sociales: conducir conversaciones o discusiones, persuadir, cooperar y trabajar en equipo.
- Disposición efectiva: perseverancia, motivación, iniciativa, responsabilidad, autoeficacia, independencia y flexibilidad.

En base a la adquisición de las competencias señaladas anteriormente, el estudiante adquiere mayor flexibilidad, iniciativa y habilidad para emprender muchas tareas, haciendo de ellos personas capaces de enfrentar los cambios constantes del mundo y reforzando sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes ante su acción diaria. La EMS proporciona en base a estrategias de trabajo e instrumentos necesarios,

que los alumnos construyan sus aprendizajes y logren desarrollar las competencias genéricas necesarias para formar su perfil de egreso en este nivel educativo.

La profesora de la Universidad de Barcelona, Nuria Pérez Escoda (2001), menciona algunos rasgos de importancia en las competencias donde da una visión en el quehacer educativo en un contexto determinado:

- Constituyen un conjunto de saberes o contenidos declarativos, el saber conocer.
- Fomentan un conjunto de habilidades o contenidos procedimentales, el saber hacer.
- Organiza un conjunto de valores o contenidos actitudinales, el saber ser.

El concepto de competencia, como se entiende en la educación, se puede decir que resulta de las nuevas teorías cognoscitivas, donde básicamente significa "saberes de ejecución", ya que todo conocer implica un saber, es posible decir que son recíprocos competencias y saber: saber pensar, saber interpretar, saber desempeñarse y saber actuar en diferentes escenarios (Agudín, s/f).

Contrastando con la idea de Delors (1996) que menciona en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación en el siglo XXI, que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares, son:

- Aprender a conocer: que lleva a aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- Aprender a hacer: a fin de adquirir una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones, y trabajar en equipo.

También, aprender a hacer, en el marco de las distintas experiencias sociales

o de trabajo que se ofrece a los jóvenes y adolescentes, ofrece diversidad de opciones de desarrollo de la enseñanza por alternancia.

- Aprender a vivir: se desarrolla junto a la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia realizando proyectos comunes y preparándose para tratar conflictos, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- Aprender a ser: para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de autonomía, juicio y responsabilidad personal.

Es por ello que en la concepción de que la educación sea un todo en la búsqueda de inspiración y orientación de las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de nuevas políticas pedagógicas, hace con estas innovaciones y cambios, a la EMS un sistema educativo más eficiente, donde ofrezcan herramientas a sus estudiantes al egresar. El perfil de egreso al igual que las competencias genéricas ofrece a los estudiantes las bases para que puedan desempeñarse en un campo laboral, académico y personal.

#### **2.4. Plan curricular de la capacitación “Auxiliar educativo en el campo de intervención”**

Incluir en el plan de estudios del bachillerato general una capacitación para el trabajo dirigida a los alumnos de la EMS, implicó tener el conocimiento para prepararse en una profesión o bien, tener las competencias básicas para que el alumno se desempeñara en el ámbito laboral con eficacia y eficiencia.

La capacitación de Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención tiene como propósito formar personas capaces de elaborar propuestas educativas, que al aplicarlas en los centros escolares se pueda aspirar a prevenir o solucionar situaciones que influyan en logros educativos de los grupos o escuelas de los diferentes niveles educativos. El alumno egresado de la capacitación, podrá desempeñarse como prefecto en una institución, encargado de la biblioteca o del laboratorio de ciencias naturales, informática o de inglés, entre otras áreas con las que cuente la escuela.

El desempeño de los estudiantes egresados de la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención, recaerá en la atención de sus áreas de manera efectiva y competente, empleando herramientas de trabajo colaborativo, tecnología educativa, competencias genéricas y profesionales, estrategias de intervención para la solución de problemas, entre otros.

Como docentes se quiere que los alumnos tengan los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para enfrentar un ambiente laboral y personal con mayor competencia, con ello se orienta en la búsqueda de su carrera profesional donde ellos puedan desempeñarse de manera eficaz (Perfil de egreso de la Educación Media Superior, s/f). La capacitación buscó implementar herramientas donde los estudiantes observen, conozcan y practiquen en el contexto educativo aplicando herramientas que en su futuro laboral emplearán en la solución de problemas.

Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención está diseñado en dos módulos:

1°.- Se analiza la organización del Sistema Educativo Nacional: políticas educativas, estructura y organización del Sistema Educativo Estatal, así como el



conocimiento de la estructura de los Planes y Programas de estudio vigentes. De la misma manera, se plantea que los estudiantes sean capaces de elaborar un diagnóstico escolar, manejar instrumentos de detención de información para elaborar propuestas de prevención o de solución de problemas en las que se involucre la comunidad educativa.

2°.- Este módulo está diseñado para que el alumno elabore una propuesta de intervención en la educación preescolar, primaria o secundaria, partiendo del análisis de las características de los alumnos de cada nivel, para que después se retome lo aprendido en el módulo anterior y elabore una propuesta de intervención en el aula.

Ésta estructura curricular es dirigida a las aulas donde se efectuarán actividades como: observación, análisis de resultados, entrevistas y encuestas donde los alumnos son los que observan y participan como elementos centrales, en base a ello elaborarán una propuesta educativa con proyectos escolares, enfatizando en los problemas que observen dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cada módulo donde se realiza una propuesta de intervención, se inició desde la investigación de las características (edades, familia, sociales, culturales, etc.) de los alumnos del nivel escolar a indagar (telesecundaria) formando con esto, bases conceptuales y antecedentes del trabajo para emplear en los grupos; después se retomó el trabajo en las aulas con una jornada de observación, que fue con la finalidad de buscar los problemas existentes tanto en el aula, en los alumnos y en el contexto escolar que influye en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; se continuó con la búsqueda

de elementos para la aplicación de la propuesta, y se concluyó evaluando los resultados de la elaboración y posible aplicación del proyecto.

La capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención cuenta con dos módulos divididos según el campo a investigar, cada módulo se divide en dos semestres que posteriormente cada semestre tiene por analizar dos materias diversas, en la tabla 1 se puede observar la organización mencionada.

Tabla 1

*Mapa de la capacitación en Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención.*  
(Dirección General del Bachillerato, 2011).

MAPA DE CAPACITACIÓN			
Módulo I Elabora metodología de intervención.		Módulo II Aplica la metodología educativa.	
TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE
Analiza el Sistema Educativo Nacional.	Diseña una propuesta de intervención Escolar	Metodología para realizar intervención.	Intervención Educativa en la Primaria.
Aprende a intervenir	Diseño de una propuesta de intervención en el aula	Intervención Educativa en el Preescolar.	<i>Intervención Educativa en la Secundaria.</i>

En la tabla anterior, se observa que la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención (cada módulo está formado por 224 horas). Las actividades a desarrollar son flexibles al tiempo y espacio que el docente desee emplear y aplicar durante el desarrollo del semestre. Cada tiempo depende de la estrategia o el proyecto que se aplique.

Dentro de la capacitación se busca desarrollar en los estudiantes las siguientes competencias profesionales (SEP, 2011):

-Ejecuten programas educativos para el desarrollo integral del niño: se busca que el alumno emplee estrategias de interacción con los niños de los niveles de educación más

bajos (secundaria), teniendo el conocimiento de la estructura de cada nivel educativo, planes y programas de estudio y proyectos a emplear (con propósitos delimitados).

-Realizar planes de acción para los niños considerando los referentes educativos y psicológicos: con base en una previa observación, diseñará y aplicará estrategias de intervención a conflictos detectados dentro de un grupo o escuela (telesecundaria), con el objetivo de buscar la posible solución al conflicto que se haya presentado. Se llevará un plan de acción con supervisión constante y preparación de actividades.

Además incluye el trabajo con las once competencias genéricas para que intervengan en él antes, durante y después del proceso de aprendizaje de los estudiantes del bachillerato de la capacitación. Las competencias genéricas le brindarán al estudiante herramientas básicas para su formación profesional, haciendo una propuesta integral en un marco de diversidad.

La capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención, forma estudiantes capaces de desempeñarse en ambientes educativos y resolver problemas a través de proyectos de intervención y estrategias de trabajo. La incorporación de ésta capacitación al trabajo, ha generado gran aceptación por parte de los alumnos haciendo que ellos se interesen por conocer las estructuras educativas de nuestro país. A través del estudio de la capacitación los alumnos conocerán y podrán ser parte de la educación en los diversos niveles educativos a los que se enfoque su semestre.

#### **2.4.1. Plan de estudio del sexto semestre (grupo de aplicación).**

La presente investigación se aplicó en el Módulo II con tema central “La aplicación de una metodología educativa”, donde la tarea central fue que el alumno instrumente y aplique metodologías de intervención educativa en secundaria, para con ello resolver problemas relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Se centró el estudio en el submódulo III que se aplicó en el sexto semestre del ciclo escolar 2011-2012, el cual encuentra dividido de la siguiente manera:

Submódulo III Intervención educativa en secundaria, se integra con los siguientes contenidos:

- 1.- Psicología del niño de educación secundaria.
- 2.- Elementos pedagógicos para la intervención en secundaria.
- 3.-Aplica una propuesta de intervención.

Se pretendió que después de analizar los subtemas de este submódulo los alumnos elaborarán propuestas de intervención donde logren actuar en las situaciones problemáticas de carácter grupal, en el aula, en la relación maestro-alumno, en la comunicación, en los recursos de apoyo, didácticos y entre otros, con el fin que desde su visión implementen estrategias que ayuden a los docentes titulares, efectuar solución a la situación detectada con la propuesta sugerida en el proyecto. En base a estos ejercicios los estudiantes lograron conocer y comprender las áreas, los elementos, las etapas y las bases teóricas-metodológicas para el diseño y elaboración de un proyecto de intervención educativa aplicable en la educación secundaria de diferente organización (módulo y telesecundarias).

Durante la observación del contexto de las escuelas secundarias los alumnos tuvieron como tarea detectar las problemáticas dentro y fuera del aula, para realizar un análisis en clase o determinar una posible solución para desarrollar en un proyecto de intervención escolar. Ante esto el alumno empleó estrategias, investigó y analizó el contexto observado y en base a ello fundamentó su proyecto con investigaciones que orienten el logro de los objetivos.

A lo largo de cada submódulo los grupos se organizaron, en equipos o grupalmente, para estructurar un proyecto de intervención donde los maestros titulares pudieran solucionar la problemática. La aplicación de las competencias fue una herramienta fundamental para que los alumnos alcancen una estructura para la aplicación del proyecto escolar, logrando con ello un aprendizaje en sus aciertos y errores durante el proceso de elaboración y aplicación.

El trabajo durante este semestre generará en los alumnos herramientas que les servirán en su vida y en la elección de su carrera universitaria, haciendo de la elección un acercamiento a su campo laboral y desarrollo con él. La investigación, se enfocó en el desarrollo de los estudiantes en su último semestre de bachillerato y en la aplicación de las competencias genéricas aprendidas en la capacitación correspondiente de acuerdo a la especialidad que eligió culminar.

## **2.5. Proyectos de intervención escolar**

La Secretaría de Educación Pública tiene también una visión de futuro, a lo que denominan misión. Esta misión es la de promover el desarrollo integral del ser humano y

de la sociedad a través de un proceso educativo que satisfaga requisitos de calidad, equidad, eficacia y eficiencia para servir a educandos y sociedad mediante diversas alternativas, esto es, educar para la vida y la paz con la participación de los profesionales de la educación y otros agentes educativos (SEP, s/f). Ante ello los docente deben buscar las herramientas de apoyo para que los estudiantes practiquen y apliquen sus conocimientos y competencias aprendidas (Frade, 2009), la capacitación Auxiliar educativo en el campo de intervención busca que los alumnos, en base a la observación y prácticas en las diferentes escuelas de nivel secundaria, detecten problemas los cuales puedan desarrollar en proyectos escolares.

El proyecto de intervención escolar es una herramienta que expresa la forma particular en que cada escuela se propone lograr los propósitos educativos, en él se permite organizar el quehacer de las escuelas a través del trabajo colegiado entre los profesores; está orientado en resolver los problemas que la institución enfrenta en los cuales los alumnos adquieren conocimientos, desarrollan habilidades, destrezas y actitudes que construyen los propósitos educativos (SEP, 1999).

El proyecto escolar brinda estrategias para actuar ante problemas que afectan el logro de los propósitos escolares, por ello al detectar una problemática se deberá plantear un análisis de ésta, comparando y reflexionando sobre las posibles soluciones para alcanzar una meta en el desarrollo de la institución educativa. El proyecto escolar es un instrumento de planeación para combatir las causas de los problemas que cada escuela tiene para lograr adecuadamente sus objetivos educativos. Hay que aclarar, que el proyecto escolar es sólo un instrumento que aporta actividades, estrategias y

herramientas para lograr una solución a la problemática, aplicar este proyecto depende de los docentes, alumnos y directivos que forman parte del contexto en función.

Las características fundamentales de un proyecto escolar son las siguientes (Dirección de investigación y desarrollo educativo, s/f):

- Es un instrumento que debe ser utilizado con flexibilidad, creatividad e iniciativa.
- Es un instrumento para planear el cambio de la escuela.
- Es un documento colectivo y discutido con la comunidad a la que sirve, la escuela.
- Representa un compromiso.
- Planea lo que piensa que se puede hacer ante la problemática encontrada, pero se inscribe en una visión de futuro de lo que se quiere para la escuela.
- Es un instrumento operativo, es una guía del quehacer diario en la escuela y al finalizar el ciclo escolar se evalúa el proceso.

Ante lo anterior, el proyecto tuvo como objetivo principal promover una forma de funcionamiento de la escuela donde se favoreciera el desarrollo integral de los alumnos y donde los actores (maestros y directivos):

- Asumieron profesionalmente los principales problemas que se enfrentan en la institución.
- Tomaron decisiones respecto a la labor fundamental de la escuela, es decir, el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Establecieron acciones y metas comunes.
- Realizaron acciones específicas y pertinentes para solucionar los problemas detectados.

- Evaluaron las acciones realizadas y, con esa base, fortalecerlas o reformularlas para lograr mejores resultados.

Los alumnos de bachillerato ofrecieron estrategias y herramientas para solucionar los problemas en las escuelas visitadas, participando como observadores y planteando metas para la solución de los problemas detectados. Ellos diseñaron un proyecto de intervención escolar que le proporcione herramientas para el desarrollo a la institución y mejorar su funcionamiento alcanzando los propósitos de enseñanza-aprendizaje. A su vez, dieron respuesta a las problemáticas que hoy en día se enfrenta en este nivel educativo (telesecundaria) al emplear nuevos planes y programas de estudio basados en competencias, la aplicación de las TIC y el idioma inglés como nueva asignatura por aprender.

### **2.5.1. ¿Cómo se realiza un proyecto de intervención escolar?.**

Sylvia Schmelkes (1995) dice que el proyecto escolar es un instrumento para planear colectivamente el cambio de la escuela, permitiendo la iniciativa y creatividad de los interesados en ese cambio positivo. También hay la convicción de que el conocimiento es una construcción colectiva; por tal razón, otro de los propósitos es que el proyecto escolar constituya el medio adecuado y eficaz que motive a realizar una actualización en la información y conforme a ello capacitarse favoreciendo expectativas del crecimiento profesional.



El trabajo del proyecto escolar es un proceso colegiado que consta de cuatro fases: preparación, diseño o elaboración, ejecución y evaluación, como se observa en la siguiente tabla (SEP, 2007):

Tabla 2  
*Fases para la elaboración de un proyecto escolar (SEP, 2007).*

PRIMERA FASE	SEGUNDA FASE
-Preparación	-Diseño *Diagnóstico *Visión del futuro *Objetivos *Compromisos. *Recursos. *Estrategias *Seguimiento. *Evaluación.
TERCERA FASE	CUARTA FASE
-Ejecución *Análisis. *Seguimiento.	-Evaluación final.

De acuerdo a la tabla 2, la primera fase para la elaboración del proyecto escolar exige observar con anterioridad el contexto de la problemática, tratando de visualizar las causas y consecuencias del problema. Durante la preparación se buscó documentar el porqué de la problemática realizando observaciones guiadas, entrevistas e investigaciones de referencias para determinar el inicio de la problemática. En la segunda fase, los alumnos determinaron los aspectos a lograr durante la puesta en práctica del proyecto; el diagnóstico buscó el reconocimiento, la jerarquización y priorizar un problema; la visión del futuro, indicó a dónde se quiere llegar en base a la investigación y aplicación del proyecto, éste elemento brindó una meta colectiva a lograr; los objetivos, indican qué resultados diferentes a los actuales se espera, siendo estos observables o medibles; los compromisos, indicaron lo que el docente es responsable de hacer para alcanzar un objetivo en común; los recursos, son los

materiales y apoyos necesarios para alcanzar la meta, sin olvidar que los prioritarios son los propios maestros, alumnos y directivos que forman los actores en funcionamiento; las estrategias, son aquellos caminos y acciones que ayudan a alcanzar los objetivos; el seguimiento, implicó la revisión periódica del avance, para rectificarlo o ratificarlo; y concluyendo con la evaluación la cual da los resultados sobre qué se logra, qué no se logró y cómo se puede lograr.

El proyecto escolar ya estructurado demostró el aprendizaje y empleo de las competencias de los alumnos al aplicarlo en un contexto escolar real. A su vez, la libertad en la realización y el empleo de diversas estructuras de proyectos generó en los alumnos nuevas expectativas de estructuración y empleo de sus conocimientos, habilidades y destrezas como diseñadores de proyectos.

### **2.5.2. ¿Cómo se aprende a través de la construcción de proyectos escolares?.**

El método por proyectos buscó enfrentar a los estudiantes a situaciones donde rescaten, comprendan y apliquen aquello que aprendieron como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven. Durante el estudio, los alumnos observaron las circunstancias problemáticas dentro y fuera de un contexto escolar, estas problemáticas son causantes de rezagos en el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos y el trabajo del docente. A través del método por proyectos los alumnos estimularon sus habilidades más fuertes y desarrollaron algunas nuevas al construir proyectos de intervención, enfocándose a problemas detectados durante las observaciones, entrevistas y visitas a las escuelas secundarias.

Existe otro ejemplo del método por proyectos, es el modelo Entorno de Aprendizaje Constructivista (EAC), que consiste en una propuesta que se inicia de un problema, pregunta o proyecto como núcleo donde el aprendiz ofrece varios sistemas de interpretación y de apoyo intelectual derivado de su contexto. En él, el alumno ha de resolver el problema o finalizar el proyecto, hallando la respuesta a las preguntas formuladas. Los elementos constitutivos del modelo son: a) las fuentes de información y analogías complementarias relacionadas; b) las herramientas cognitivas; c) las herramientas de conversación/colaboración; y d) los sistemas de apoyo social/contextual (Esteban, s/f).

Partiendo del ejemplo anterior, el alumno es el principal elemento de acción, donde crearon sus instrumentos y buscaron la solución o soluciones a los problemas existentes en las escuelas visitadas (telesecundarias), con el fin de alcanzar un proceso de enseñanza-aprendizaje que favoreciera a los estudiantes de ese nivel.

Los proyectos de trabajo suponen una manera de entender el sentido de la escolaridad basado en la enseñanza para la comprensión, lo que implicó que los alumnos participen en un proceso de investigación que tiene sentido para ellos, y en el que utilizaron diferentes estrategias de estudio; pudieron participar en el proceso de planificación del propio aprendizaje, les ayudó a ser flexibles, reconocer al “otro” y comprender su entorno personal y cultura. Los proyectos así entendidos, apuntan hacia otra manera de representar el conocimiento escolar basado en el aprendizaje y la interpretación de la realidad, orientada hacia el establecimiento de relaciones entre la vida de los alumnos y profesores, y el conocimiento que las disciplinas y otros saberes

no disciplinares, van elaborando. Todo ello para favorecer el desarrollo de estrategias de indagación, interpretación y presentación del proceso seguido al estudiar un tema o un problema, que por su complejidad favorece el mejor conocimiento de los alumnos y los docentes de sí mismo y del mundo en el que viven (Hernández, 1998).

En la organización de aprendizajes, partiendo del método por proyectos, al poner al alumno frente a una situación problemática real, se favorece un aprendizaje vinculado con el mundo fuera de la escuela, permitiéndole adquirir un conocimiento de manera no fragmentada o aislada. Por ello a través de las prácticas y visitas de observación a escuelas telesecundaria, los estudiantes de la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención, pusieron en práctica sus conocimientos frente a las problemáticas reales que detectaron, partiendo de los conflictos que estos problemas generan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Es importante que a través de la realización del proyecto de intervención los alumnos investiguen utilizando las técnicas enseñadas durante el semestre, llevándolo a la aplicación de éstas estrategias a otras situaciones.

El método de proyectos al ser una estrategia “transdisciplinaria” (Hernández, 1998) generó una relación con amplias técnicas de enseñanza-aprendizaje, como: estudio de casos, debates, el aprendizaje basado en problemas, etc. Emplear una o más de esas técnicas, crea un ambiente altamente propicio para la adquisición y el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en todos los participantes, favoreciendo el desarrollo y aplicación de competencias genéricas en la construcción de proyectos escolares de intervención.

Además de los conocimientos de la materia, las competencias a desarrollar y el proceso de estructuración de un proyecto escolar, los alumnos adquieren y desarrollan diversas habilidades y actitudes, como son (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, s/f):

- Solución de problemas.
- Amor por aprender.
- Responsabilidad.
- Hacer y mejorar preguntas de investigación.
- Debatir ideas.
- Recolectar y analizar datos.
- Establecer conclusiones.
- Comunicar ideas y descubrimientos a otros.
- Manejo de muchas fuentes de información y disciplinas.
- Manejar recursos disponibles, por ejemplo: tiempo y materiales.
- Trabajo colaborativo.
- Usar herramientas cognitivas y ambientales de aprendizaje que motiven a los participantes a representar sus ideas.
- Formar sus propias representaciones de tópicos y cuestiones complejas.
- Aprender ideas y habilidades complejas en escenarios realistas.
- Aplicar sus habilidades en una diversidad de contextos.
- Construir su propio conocimiento.
- Habilidades sociales relacionadas con el trabajo en grupo y la negociación.

- Habilidades profesionales y estrategias propias de la capacitación.
- Habilidades para “aprender a aprender” (por ejemplo: cuestionar, escuchar, tomar notas, resumir)
- Iniciativa propia.
- Autonomía.
- Habilidades metacognitivas (por ejemplo: la autoevaluación, autodirección).
- Ligar metas cognitivas, sociales, emocionales y personales con la vida real.
- Habilidades para la vida diaria (por ejemplo: hacer planes, entrevistas, conducir juntas).
- Habilidades tecnológicas (por ejemplo: usar una Lap Top, usar un software, hacer diapositivas para exponer, crear videos).
- Habilidades para el proceso cognitivo (por ejemplo: pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones y acuerdos).
- Habilidades personales (por ejemplo: establecer metas, organizar tareas, administrar el tiempo).

Cada aprendizaje adquirido en el proceso de aplicación del método de proyectos brindó al alumno conocimientos y competencias únicas, desarrollando en ellos capacidades para enfrentar problemáticas tanto en su vida personal, escolar y laboral. Evaluar se refiere al proceso de emitir juicios respecto al logro de las metas y objetivos de un proyecto. El *Buck Institute for Education* (Dirección de investigación y desarrollo educativo, s/f) señala que en el método de proyectos es importante por dos tipos de evaluación: la evaluación de resultados de los estudiantes y la evaluación de la

efectividad del proyecto en general. Se busca, que en base a los proyectos elaborados, los estudiantes alcanzarán niveles de acreditación de las evaluaciones siguientes:

- Evaluación basada en desempeño: los estudiantes realizan una actividad para demostrar lo aprendido.
- Evaluación basada en resultados: se evalúa el trabajo para determinar lo aprendido.
- Evaluación basada en pruebas o exámenes: los estudiantes dan respuesta a preguntas orales o escritas.
- Reporte de autoevaluación: los estudiantes dan su propia evaluación acerca de lo que aprendieron, ya sea de manera oral y/o escrita.

La aplicación de este método generó nuevas estrategias y formas de trabajo de diversos temas en los alumnos, haciendo que ellos sean los principales actores para elaboración y práctica de sus proyectos de intervención y solución de problemas. La aplicación y estudio del contexto brindó nuevos conocimientos sobre el ambiente de trabajo en las escuelas y aulas, ante esto pudieron contrastar sus conocimientos e ideas de acuerdo al contexto real de las escuelas, generando un conocimiento real y justificado de acuerdo a la puesta en práctica de sus competencias, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.

## **2.6. Investigaciones relacionadas al tema de investigación**

Un aspecto central de la investigación, fue conocer la influencia de las competencias genéricas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de la EMS.

Para ello en la investigación “El orientador educativo como promotor del desarrollo de competencias de integración y autodirección del alumno de nuevo ingreso en el nivel medio superior” (Valencia, 2010) buscó en sus estudiantes de nivel medio superior, el desarrollo de competencias integradoras y autodirección empleando un curso-taller entre los docentes y orientador escolar, reconociendo el papel de un estudiante de acuerdo a la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS). Aplicando la metodología cualitativa y como instrumento la entrevista semiestructurada logró obtener información sobre el desempeño de este programa en tres generaciones diferentes. La respuesta de sus estudiantes fue demostrado ante el conocimiento y motivación por llevar de nuevo cursos-taller que permitieran el desarrollo de competencias y el acercamiento entre docentes y alumnos. De acuerdo a la investigación de Valencia (2010) se promueve en los estudiantes el desarrollo de competencias para la vida, obteniendo las habilidades para enfrentar los estudios de nivel superior o una vida laboral. Ambas indagaciones se enfocan el desarrollo de competencias por medio de la práctica y el ensayo-error.

Otro punto elemental en la enseñanza por competencias, fue determinar el impacto que logró en el desarrollo de los estudiantes por enfrentar el llamado siglo del conocimiento. Zamudio (2011) en su investigación mixta (cualitativa y cuantitativa) titulada “El fortalecimiento de la competencia ‘se expresa y se comunica’ mediante las TIC” menciona que a través del uso de cuestionarios cerrados, entrevistas semi-estructuradas y notas de campo, logró en sus estudiantes de preparatoria un acercamiento al uso de las tecnologías de investigación y comunicación que rodean el contexto social en el cual se desarrollan. Mediante su investigación logró, que alumnos (como



maestros), emplearán las TIC como un medio didáctico para impulsar y fortalecer las competencias genéricas que solicita el perfil de egreso. Los estudiantes deben localizar información por medio del uso de la tecnología, y transformarla en conocimiento (haciendo de ésta una característica propia y enseñanza personal).

Favoreciendo el proceso de aprendizaje, los docentes deben actualizar sus estrategias de transmisión y conducción, haciendo de ellas más atractivas para los estudiantes y volviéndolos participes en este proceso. La investigación que plantea la autora de ésta tesis, buscaba que los estudiantes lograrán las competencias genéricas que marca el perfil de egreso de la EMS, planteando la elaboración de proyectos de intervención escolar, al resolver cada problema los resultados fueron claros.

Bravo (2010) en su investigación de campo “Los proyectos formativos como modalidad que facilita la adquisición y el desarrollo de la competencia de manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el tercer grado de educación primaria” aplicó una investigación cuantitativa que arrojó, por medio del uso de cuestionarios, que los alumnos de la educación primaria alcanzan su aprendizaje con mayor relevancia y uso al vincular la educación por competencias, el uso de las TIC y el empleo de proyectos formativos. Aunque la distancia en el desarrollo de los alumnos de educación básica y de nivel medio superior es variable, existe una relación entre ellos determinando que los alumnos pueden dominar desde edades tempranas el uso de las TIC y la práctica de competencias acorde a su etapa de desarrollo.

En base a lo expuesto, Bonilla (2010) en su investigación cualitativa en secundaria, titulada “La práctica docente en el desarrollo de la competencia para el

aprendizaje permanente en los alumnos de telesecundaria”, manejó un acercamiento diferente en el desarrollo de las competencias en los estudiantes. Determina (en base a la información que recaudó por medio de la observación participante, de entrevistas semi-estructuradas y de documentos, registros y materiales) que una gran problemática en este proceso de cambio, es el poco acceso a las TIC, la poca información sobre las competencias y el perfil de egreso por alcanzar en cada nivel, logrando que los problemas sociales que influyen en los estudiantes no se puedan solucionar. Estas problemáticas se presentan en las investigaciones realizadas (sin faltar en la que desarrolló la investigadora en esta tesis), ya que la influencia del contexto social en el proceso de educación es clave para el desarrollo y adquisición del aprendizaje.

Los retos durante el proceso de educación, hacen de la labor docente una constante meta por alcanzar empleando diversidad de estrategias. Ruiz (2010) en su investigación cualitativa titulada “Los talleres de investigación como asignatura innovadora para el desarrollo de competencias de trabajo en equipo en alumnos de secundaria”, hace énfasis en el reto que es educar. La investigación anterior, la empleó en un grupo de secundaria teniendo como propósito conocer por medio de talleres el desarrollo de las competencias en el trabajo de equipo. Utilizó como instrumentos de investigación: guías de observación, cuestionarios y entrevistas; reflejando en ellos que pocos docentes hacen la vinculación de sus contenidos al contexto real de los estudiantes, evitando un aprendizaje real y aplicable a la vida cotidiana. A través del empleo de proyectos de intervención escolar en telesecundarias, la investigación a la que se enfoca esta tesis, buscó de igual manera acercar, analizar y aplicar las competencias genéricas (que se han

adquirido durante los semestres de estudio y de acuerdo a la capacitación estudiada) en sus vidas. La aplicación de sus conocimientos, competencias y actitudes en un contexto educativo real (telesecundarias), hace del aprendizaje y competencias una habilidad reguladora de sus acciones y el manejo de sus conocimientos como alumnos.

Hernández (2010), en cambio dio a conocer en su investigación “Nivel de adquisición de la competencia comunicativa en el nivel universitario, a través de la estrategia de trabajo colaborativo” los alcances que se pueden lograr en los estudiantes al emplear estrategias de trabajo individualizado, en equipo, colaborativamente y grupalmente, haciendo que su proceso de aprendizaje sea estructurado y pueda enfrentar diferentes grupos de acción. Hernández (2010) a través de su investigación cualitativa, aplicó la observación y la entrevista como instrumentos que proporcionan la información para determinar si los alumnos utilizan la competencia comunicativa, como medio de interacción y relación entre sus compañeros, para trabajar colaborativamente. Durante el empleo de la investigación de esta tesis, se buscó que el trabajo colaborativo sea una herramienta central la elaboración de los proyectos de intervención escolar para las escuelas telesecundarias que se visitaron y observaron, logrando del proceso de análisis, estructuración y evaluación sea más interactivo y valioso para los estudiantes.

Cada competencia, estrategia de trabajo, materiales utilizados y planeaciones de actividades, hizo de la clase una innovación. Emplear aspectos que sean atractivos para los estudiantes facilitó el aprendizaje y la enseñanza que el docente conducía. García (2007) en su investigación “Realidad y perspectiva de la formación por competencias en la universidad”, proporcionó información importante sobre el manejo de las

competencias en el nivel universitario, al que se enfrentarán los estudiantes de la EMS. Por medio de entrevistas, observaciones y análisis de documentos García (2007) buscó lograr una contextualización de la competencia, una implicación pedagógica de la naturaleza de las competencias, determinando la dimensión y carácter de la formación por competencias en la investigación, entendiendo la posibilidad y desafíos, que como modelo de formación universitario, da el aprendizaje por competencias.

El proporcionar un perfil de egreso a los estudiantes de la EMS, hizo de ellos capaces de enfrentar las exigencias del nivel superior y laboral que existe en este siglo. Las competencias genéricas, disciplinares y profesionales determinaron el alcance y la capacidad de los estudiantes para desarrollarse en su vida personal, escolar, social y laboral como individuos capacitados (en este caso, como auxiliares educativos) y con las competencias necesarias para aprender y actuar en diversos contextos.

En el marco teórico que se ha analizado con anterioridad, se encuentra información esencial para el análisis y justificación del tema al que se enfoca la presente investigación. Los antecedentes son piezas claves de la historia e investigaciones pasadas sobre el problema; el perfil de egreso es la meta por alcanzar durante el proceso de aprendizaje de cada alumno, adquiriendo las competencias genéricas como propias y aplicables en su vida diaria. Para el estudio es de gran importancia conocer el contexto en el cuál se aplicó la investigación, retomando las características de la capacitación y el plan de estudios del semestre investigado, ello proporcionó una idea del escenario de trabajo y los elementos que lo constituyen. Al finalizar el capítulo se menciona el subtema enfocado a los proyectos de intervención que en conjunto con el maestro, la

investigadora y alumnos realizaron, estos serán las estrategias de aplicación y fuente para observar y evaluar en los alumnos la aplicación de sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes adquiridas durante el estudio en el bachillerato.

## **Capítulo 3.**

### **Metodología**

El propósito del siguiente capítulo titulado “Metodología” es exponer de manera detallada el proceso de investigación que se efectuó en esta tesis. Durante el desarrollo del capítulo, se detalla el enfoque de la investigación, participantes, instrumentos, procedimientos y estrategias de análisis que se emplearon, con el fin de encontrar una respuesta a la pregunta central y alcanzar los objetivos de indagación.

Como parte elemental de una investigación, son los elementos y la definición de criterios, que son necesarios para seleccionar un enfoque de investigación cercano a los objetivos planteados, a la pregunta por investigar y a los logros por alcanzar. En esta investigación se incorporó la perspectiva de la investigación cualitativa, la cual es la adecuada para el trabajo. A continuación se presenta el desarrollo de los elementos.

#### **3.1. Enfoque cualitativo**

Los acercamientos de tipo cualitativo reivindican el abordaje de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas. Por esta vía emerge entonces, la necesidad de ocuparse de problemas como la libertad, moralidad y significación de las acciones humanas, dentro

de un proceso de construcción socio-cultural e histórica, cuya comprensión es clave para acceder a un conocimiento pertinente y válido de lo humano.

La presente tesis se centró en una investigación cualitativa que se efectuó bajo la siguiente pregunta, *¿Cómo se desarrollan las competencias genéricas de los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares que se elaboraron en la capacitación de Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención?*, esto con el fin de determinar la influencia de las competencias genéricas en el desarrollo del perfil de egreso en los estudiantes y la aplicación de proyectos de intervención escolar durante el proceso de estudio.

La investigación cualitativa desarrollada es de carácter no experimental, menciona Hernández (2010), la presente investigación se realiza sin manipulación de las variables, en estos estudios no se hace variar las independientes para ver su efecto sobre otras variables. La investigación no experimental buscó observar fenómenos tal y cómo se presentan en el contexto natural para analizarlos. Por ello, la investigación se ubicó en un tipo de diseño no experimental transeccional donde se recolectaron los datos en un sólo momento, teniendo como propósito describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández, 2010).

El enfoque metodológico cualitativo, el cual se guía por áreas o temas significativos de investigación, abarcó un mayor análisis del tema. Los estudios cualitativos se desarrollan con un proceso constante antes, durante y después del desarrollo de la investigación.

El estudio pretendió obtener un alcance de tipo correlacional-explicativo donde la finalidad fue conocer la relación entre las variables (competencias genéricas y perfil de egreso) y esclarecer las causas del desarrollo de ambas variables en los participantes (alumnos de bachillerato). Hernández (2010) menciona que los estudios de alcance correlacional evalúan el grado de asociación entre dos o más variables, cuantificándolas y analizando la vinculación. En cambio, los estudios de alcance explicativo dirigen su atención para responder las causas de los eventos, fenómenos físicos o sociales. Ambos alcances dieron a ésta investigación una perspectiva cercana a la realidad del proceso de aprendizaje y aplicación de las competencias genéricas con el fin de obtener el perfil de egreso de la EMS.

La investigación también contó con la ventaja de lograr un análisis a profundidad de los datos que ofrece, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente por el entorno, los detalles y experiencias únicas, dónde el punto de vista es totalmente natural, holístico y flexible del fenómeno (Hernández, 2010). Ante esto, la investigación se efectuó como miembro del contexto y ser participe en la problemática, haciendo de los instrumentos las herramientas para investigar y responder a la pregunta central, tomando en cuenta que al involucrarse en la problemática debe ser sin afectar los resultados de la misma.

El diseño transeccional de tipo correlacional-causal de investigación ofreció a través de ésta tesis la relación, entre dos o más categorías, conceptos o variables de un momento determinado (Hernández, 2010). Dentro de estos diseños, las causas o efectos estuvieron ocurriendo durante el desarrollo del estudio, y quién investigó los observó y



reportó. Una vez determinado el tipo de estudio a tratar, se analiza desde un estudio de caso donde el contacto con el contexto real es el centro de la investigación, la o él investigador es parte del proceso y se involucra de manera activa con los alumnos y maestro(a) de grupo. Los estudios de casos son considerados como una clase de diseño, a la par de los experimentales, no experimentales y cualitativos (Hernández, 2010).

En base a lo que dice Denzin y Lincoln (citados en Gialdino, 2006) la investigación cualitativa es multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que como investigador o investigadora cualitativa se indaga en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos desde el significado que se le otorga. Dentro de la investigación se abarcó el estudio, uso y recolección de varios materiales empíricos, en ellos se describieron momentos habituales, problemáticos y significativos de la vida de cada individuo que es partícipe (apéndice A y B).

Según Gialdino (2006) la metodología cualitativa se fundamenta en tres características esenciales de la investigación que llevan a un proceso adecuado de desarrollo, son:

a) Las características que se refieren a quién y qué se estudia: la investigación se centra más en la forma en que el mundo es comprendido, experimentado, producido por el contexto y los procesos desde la perspectiva de los participantes, sentidos, significados, experiencias, conocimientos y relatos.

b) Características que aluden a los elementos del método: la investigación cualitativa es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. Se centra en la

práctica situada, y se basa en un proceso interactivo y real en el que interviene el investigador (ra) y los participantes.

c) Las características que se vinculan con la finalidad de la investigación: la investigación cualitativa busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, y es su relación con la teoría, creación, ampliación, modificación y superación, lo que la hace relevante.

Todas y cada una de las características brindan un panorama de lo que la investigación cualitativa busca en su proceso de práctica y desarrollo de investigación reflexionando sobre una posible respuesta a la problemática.

Según Morse (1994) en la tabla 3, muestra una secuencia de fases las cuales ayudan en el diseño y realización de una investigación cualitativa:

Tabla 3.

*Secuencia de fases y tareas en el diseño y realización de un estudio cualitativo.*  
(Basado en Morse, 1994).

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1) Fase de reflexión.<ol style="list-style-type: none"><li>1.1. Identificación del tema y preguntas a investigar.</li><li>1.2. Identificación de perspectivas paradigmática.</li></ol></li><li>2) Fase de planeamiento.<ol style="list-style-type: none"><li>2.1. Selección de un contexto.</li><li>2.2. Selección de una estrategia (incluida la triangulación metodológica).</li><li>2.3. Preparación del investigador.</li><li>2.4. Escritura del proyecto.</li></ol></li><li>3) Fase de entrada.<ol style="list-style-type: none"><li>3.1. Selección de informantes y casos.</li><li>3.2. Realización primeras entrevistas y observaciones.</li></ol></li><li>4) Fase de recogida productiva y análisis preliminar.</li><li>5) Fase de salida del campo y análisis intenso.</li><li>6) Fase de escritura.</li></ol> |
|---|

Una de las ventajas que proporcionó la investigación cualitativa en el proceso de ejecución, es que formas parte de este proceso (siendo investigador o investigadora), y

eres un elemento más dentro de la organización de las actividades que se emplean.

Cómo buen investigador cualitativo Morse (1994) dio a conocer el decálogo del investigador cualitativo:

Tabla 4.

*Decálogo del investigador cualitativo.*

(Basado en Morse, 1994).

El buen investigador cualitativo
1. Es paciente, sabe ganarse la confianza de los que estudia.
2. Es polifacético en métodos de investigación social.
3. Es meticoloso con la documentación (archiva metódicamente y a diaria).
4. Es conocedor del tema (capaz de detectar pistas)
5. Es versado en teoría social (capaz de detectar perspectivas teóricas útiles a su estudio).
6. Es, al mismo tiempo, capaz de trabajar inductivamente.
7. Tiene confianza en sus interpretaciones.
8. Verifica y contrasta, constantemente, su información.
9. Se afana en el trabajo intelectual de dar sentido a sus datos.
10. No descansa hasta que el estudio se publica.

### **3.2. Participantes en la investigación**

La investigación a la que se enfoca esta tesis se realizó en la comunidad de Bacalar, perteneciente al estado de Quintana Roo (México), contaba con 10,000 habitantes aproximadamente, fue reconocida como un municipio más del estado, y a nivel federal fue nombrada como pueblo mágico. Bacalar es un centro turístico atractivo por su laguna de siete colores, un cenote y zonas arqueológicas cercanas. Cuenta con comercios, escuelas de nivel primaria, secundaria y preparatoria. En ésta población se encuentra la Escuela Normal Regional donde se forman futuros maestros en educación primaria y en la atención a educación especial, en una reciente incorporación se incorporó la Universidad Politécnica que se encuentra en construcción.

La población que se eligió comprende de estudiantes del Bachillerato Pedagógico de la comunidad antes mencionada, dentro de esta institución se forman alumnos con

diferentes especialidades de egreso, como son: turismo, informática, administración de empresas y auxiliar educativo en el campo de intervención. Hernández (2010) menciona que la población es un conjunto de casos que concuerdan con determinaciones específicas, por ello los alumnos elegidos fueron los pertenecientes a la capacitación en Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención, que al egresar buscaran estudiar para docentes y áreas pertenecientes a la docencia.

Tomando en cuenta lo que menciona Hernández (2010), el muestreo no probabilístico es más acertado para el proceso de investigación que se realizó, en éste los elementos no dependen de la probabilidad, sino de causas relacionadas a las características de la investigación y a la muestra. Por ello como herramienta para la investigación se aplicó el muestreo no probabilístico, al seleccionar la información y organizarla según las exigencias del proceso de investigación y el diseño que cómo investigadora le proporciona al trabajo.

En cuanto a las características del grupo que se investigó éste cuenta con 34 alumnos de sexto semestre de la capacitación en Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención, específicamente en la asignatura Aprender a Intervenir en Secundaria, dónde los alumnos analizaron este nivel. Se organizó al grupo en cuatro equipos de trabajo asignándoles una institución por observar y conforme a ello, realizaran un proyecto de intervención. La aplicación fue durante el mes de Abril a Junio de 2012 realizando actividades en las que los alumnos conocieron, elaboraron y aplicaron proyectos de intervención escolar en escuelas reales de educación secundaria cercanas a su comunidad (módulo y telesecundarias rurales).

La muestra que se recopiló fue de caso-tipo, menciona Hernández (2010) que cómo objetivo central de este tipo de muestra, es la riqueza, profundidad y calidad de la información por obtener. Se aplicó de igual manera la muestra de tipo homogénea donde los elementos a investigar poseían un mismo perfil o característica, en este caso los alumnos compartieron rasgos similares (edades, contexto, estudios, etc.).

De acuerdo a las muestras (34 alumnos), la unidad de análisis para la investigación buscó recolectar información con la finalidad de analizarla y comprenderla, así como responder a la pregunta de investigación central y generar con ella resultados (Hernández, 2010). Por ello la recolección de datos fue realizada por la propia investigadora, la cuál es la que observó, entrevistó, revisó, comparó la información, etc., esto desde el contexto natural de la situación.

Lofland (2005) (citado en Hernández, 2010) sugiere varias unidades de análisis que se utilizan en la investigación cualitativa. Analizándolas se eligió la mencionada a continuación, partiendo que es la que tiene relación con la investigación planteada:

- Grupos: es un conjunto de personas (34 alumnos) que interactúan por un periodo extendido (seis meses), ligados entre sí por una meta (proyectos escolares, competencias genéricas y perfil de egreso) y se consideran a sí mismos como una entidad.

### **3.3. Instrumentos de medición**

Los instrumentos de medición fueron las herramientas que exige todo proceso de investigación, proporcionaron a la investigadora las armas para indagar en el contexto de

la problemática y buscar las soluciones de la misma. Retomando lo que menciona Hernández (2010) los instrumentos de medición son aquellos que registran datos observables presentando ideas que el investigador tiene en mente exigiendo que toda medición o instrumento de recolección sea confiable, válido y objetivo.

Cómo muestra para la investigación, fueron escogidas las herramientas de indagación las cuales pudieron recabar la información necesaria durante el proceso de elaboración de los proyectos de intervención escolar en las escuelas secundarias. Se buscaba de igual manera, sean instrumentos atractivos para los estudiantes, haciendo de estos útiles durante el proceso de desarrollo de la investigación.

A continuación se mencionan los instrumentos de investigación cualitativa que se utilizaron en el proceso:

- a. Observación: A través de la observación participante se efectuaron notas que influyeron en el proceso de investigación y elaboración de los proyectos escolares. Hernández (2010) menciona que los registros y la elaboración de anotaciones durante los eventos o sucesos con relación al planteamiento, hacen del proceso de investigación más cercano a la realidad. Estas anotaciones se realizaron durante las visitas de observación a las escuelas secundarias, y en las sesiones con los estudiantes del bachillerato (apéndice A).

Se buscó obtener información sobre el desempeño de los estudiantes al detectar los problemas en las escuelas y cómo aplicaban las competencias genéricas al diseñar y elaborar los proyectos de intervención.

El objetivo específico del instrumento a emplear fue:

- Demostrar qué competencias genéricas aportan los conocimientos, habilidades y actitudes para que los estudiantes puedan diseñar proyectos de intervención escolar y dar solución a problemas en escuelas secundarias reales.

La observación cualitativa tiene como propósito adentrarse a profundidad en situaciones sociales y mantener un papel activo, con constantes reflexiones (Hernández, 2010). La observación participante brindó información relevante sobre los procesos de desarrollo y aplicación de las competencias de manera natural, demostrando con ello el conocimiento, la habilidad y la actitud para utilizar las competencias genéricas en el contexto pedagógico y social de los estudiantes.

Durante el desarrollo de la investigación se empleó una participación completa, donde la investigadora fue un participante más del proceso. A través de esto se recolectaron datos acerca del desarrollo de las competencias y el alcance del perfil de egreso en los estudiantes. La información que obtuvo al emplear este instrumento fue sobre el conocimiento, aplicación y desarrollo de las competencias genéricas ya obtenidas por los alumnos.

b. Entrevistas: Según Janesick menciona en Hernández (2010) que las entrevistas a través de preguntas y respuestas, lograron una comunicación y construcción de significados respecto a un tema. En este caso se trataron mediante preguntas generales los temas relacionados a las competencias genéricas en los alumnos del

bachillerato y la construcción de proyectos escolares. Cada entrevista se aplicó a los maestros de las escuelas secundarias visitadas, al docente titular del grupo de bachillerato y a los alumnos líderes de los equipos de trabajo, con el fin de conocer sus sentimientos hacia el trabajo elaborado, las definiciones y conocimientos de las competencias genéricas. La aplicación de las entrevistas se realizó al inicio y final del proceso de investigación (apéndice B).

La entrevista cualitativa ofrece una oportunidad de conocer los puntos de vista de los participantes en la investigación desde un panorama personal (Mayan, 2001). Mediante el empleo de una entrevista semiestructurada, los participantes expresaron sus ideas, conocimientos y experiencias relacionadas con el contenido de investigación, dando la oportunidad a la investigadora de conocer las ideas sobre el tema, y con los resultados contrastar las observaciones realizadas durante la investigación. La entrevista semiestructurada ofrece la flexibilidad de basarse en una guía de asuntos o preguntas, donde durante el desarrollo de la entrevista, el entrevistador tiene la libertad de anexar preguntas para precisar conceptos u obtener mayor información sobre el tema deseado (Hernández, 2010).

El objetivo específico de las entrevistas aplicadas fue:

- Conocer las competencias genéricas que definen el perfil de egreso de los estudiantes para la aplicación de sus conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes a través de sus estudios en el bachillerato.

La información que se obtuvo a través de este instrumento fue: a través de los participantes (maestro de la capacitación del sexto semestre, cinco alumnos del



bachillerato líderes de los equipos y maestro o directivo de las escuelas telesecundarias visitadas), información sobre los conocimientos, definiciones, ideas y prácticas de las competencias genéricas y el perfil trazado al egresar del bachillerato. A su vez, se buscó obtener las ideas personales sobre la actividad empleada, los proyectos de intervención escolar, que intervinieron como una herramienta de acercamiento y observación del desarrollo y aplicación de las competencias genéricas.

c. Cuadernos de trabajo: menciona Hernández (2010) que los documentos de escritos personales son de tres tipos; el elegido en esta investigación fueron los documentos preparados por razones pedagógicas (apuntes, reportes, mapas conceptuales, diagramas, etc.) que ofrecieron información sobre el desarrollo (pasos) que realizaron para la elaboración de proyectos de intervención escolar.

El objetivo específico de este instrumento fue:

- Definir la aplicación de las competencias genéricas en la evaluación de sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes al diseñar y desarrollar los proyectos de intervención escolar para las escuelas secundarias visitadas.

La información que se obtuvo a través de este instrumento fue: a través de los documentos (cuadernos de trabajo) que realizaron los estudiantes del bachillerato (4 cuadernos) ofrecieron información del inicio, desarrollo y término de la creación del proyecto de intervención escolar que elaboraron como equipo de trabajo para la institución que visitaron. Mediante apuntes y reportes (de difusión

pública), los estudiantes registraron las ideas, sentimientos y estructuraciones sobre el proyecto de intervención que aplicarían en secundaria.

### 3.3.1. Procedimientos de desarrollo.

Como elemento de éste proceso de investigación cualitativa se presenta la tabla 5 con un plan de actividades, mencionando los instrumentos de investigación y los lugares que fungieron como contextos de investigación:

Tabla 5.

*Plan de actividades (elaborado por la autora).*

# de visita	Actividad	Instrumento de investigación por utilizar	Lugar
1	Presentación con el maestro tutor y alumnos. Exposición del plan de actividades.	-Documento de consentimiento. -Proyecto de investigación. -Plan de actividades. -Guía de observación.	Bachillerato.
2	Presentación con el grupo para exponer el tema “Proyectos de intervención escolar”. División de equipos y escuelas por observar.	-Guía de observación. -Diapositivas de exposición.	Bachillerato.
3	Visitas de observación a las escuelas.	-Guía de observación. -Guía de entrevistas a maestros de las escuelas visitadas.	Escuela secundaria: telesecundaria y módulos.
4	Elaboración de proyectos escolares.	-Guía de observación. -Ejemplo de proyectos.	Bachillerato
5	Exposición de proyectos de intervención escolar.	-Guía de observación. -Proyectos de intervención escolar elaborados por los alumnos	Bachillerato
6	Entrevistas.	-Entrevistas. -Guía de observación	Bachillerato y en las escuelas secundarias.

Durante el desarrollo de la investigación se siguieron los procesos anteriores, de manera que determinaron un resultado. A continuación se describe cada una de las visitas y las actividades que se aplicaron para tener un análisis del proceso de investigación:

1. Como primera visita de contacto, se acudió al bachillerato pedagógico para la presentación de la propuesta de trabajo y definir las actividades a realizar con el docente titular del grupo. Llegado al acuerdo con el tutor del grupo, se procedió a presentar a los alumnos el por qué de la visita, recalcando la finalidad de realizar este proceso de investigación. Se motivó a los alumnos para participar activamente en las actividades y aprender junto con la investigadora durante el proceso. Después de ello, se expuso el plan de actividades a realizar durante los días de investigación.

2. Durante la segunda visita, se realizó una sesión de clase informativa dónde se aplicó una exposición introductoria a los proyectos escolares, se planteó con ella la definición, el proceso de elaboración y la evaluación del proyecto. La exposición la realizó la investigadora con el fin de proporcionar las bases para la elaboración del proyecto escolar con los alumnos, al finalizar la exposición se continuó con la división de equipos para las visitas a las escuelas secundarias (módulo y telesecundarias).

3. La tercera visita tuvo como fin realizar la visita de observación a las escuelas telesecundarias para detectar en ellas los problemas que afectaban el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

4. En la cuarta visita se llevó a cabo una sesión con el grupo, en ella se realizaron los proyectos escolares con base en la exposición de la visita 2 dónde se dieron las herramientas para realizar los proyectos. La organización del grupo fue de 4 equipos de trabajo, los cuales se enfocaron a los problemas que detectaron en la telesecundaria que se les asignó.

5. Al concluir se evaluó la elaboración de los proyectos mediante exposiciones de las actividades y posibles soluciones a los problemas, realizando un proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

6. Para terminar la investigación cualitativa, se realizaron entrevistas al maestro titular del grupo de bachillerato y a los alumnos líderes de cada equipo que fueron participes y elementos esenciales en la investigación (apéndice B). Esto con el fin de obtener información sobre la percepción que tuvieron durante el proceso de investigación y cómo las competencias genéricas influyeron en este proceso.

La investigación realizada tuvo diversos obstáculos en el proceso, pero cada uno de ellos llevó a un aprendizaje y con esto adquirir nuevos conocimientos, sobre todo en la aplicación de las competencias genéricas al buscar una solución favorable para los problemas.

Al contrastar la información se empleó la triangulación de datos dónde la investigadora analizó la información recabada de las diferentes personas, tiempos y espacios para confirmar las convergencias y divergencias (apéndice E). Retomando que los alumnos eran observados desde diferentes contextos de desarrollo (escuelas telesecundarias, bachillerato, aulas de clases, biblioteca del bachillerato, etc.), y con ello se registraron las características del empleo de las competencias genéricas en su vida social y educativa. A su vez, se manejó la triangulación con la teoría que se fundamenta en el capítulo dos titulado “Marco Teórico”, marcando en él los conceptos de competencias, el perfil de egreso de los alumnos al egresar del bachillerato y se aplicaron las bases para qué, en conjunto con la capacitación Auxiliar Educativo en el

Campo de Intervención, se lograra aplicar las competencias en la elaboración de proyectos de intervención escolar en escuelas secundarias.

### **3.4. Validez y confiabilidad**

Toda investigación necesita de una validez y confiabilidad en sus resultados y conclusiones, otorgando con ello a otro investigador pasos para aplicar y comprender el proceso que se siguió, determinando el alcance de los resultados y utilizando este proceso en otros contextos.

Mayan (2001) menciona que existen dos tipos de validez, la interna y externa. La interna se apoya en los datos y es juzgada de acuerdo con la exactitud en la cual una descripción de eventos particulares proporciona los datos. Menciona, también que de acuerdo a la investigación cualitativa la pregunta se enfoca en ¿conseguimos la historia correcta?, la esencia es determinada con la completa confianza de que las conclusiones surgen de los datos. La validez externa o generacional, a la cual se enfocó ésta tesis, es ¿cómo determinar el grado en el cuál los hallazgos de una investigación particular tienen aplicación en otros contextos?. Con ello la validez externa se expresa como “ajuste” en el cuál un lector o investigador es capaz de transferir los hallazgos de la investigación en otros escenarios, siendo estos, contextos ajenos a la investigación aplicada (Hernández 2010).

A través del proceso de validez y confiabilidad de una investigación se lleva a cabo un proceso de piloteo de los instrumentos de investigación, en ésta tesis se aplicaron pruebas de cada uno de los instrumentos, generando los siguientes cambios:

- Guía de observación: de acuerdo a los puntos a observar se determinaron cambios sobre las competencias, en ellas se buscaba detectar, con base al plan de clases, qué competencias se aplicaban, esto podría efectuar un ambiente tenso para el docente, por lo que se buscó sólo observar las competencias realizadas en el desarrollo. También se eliminó el planteamiento de conclusiones, con el fin de no generar reportes que creen una idea errónea de lo que sucede en cada actividad (apéndice A).
- Entrevistas: dentro de la guía de preguntas se reacomodaron de acuerdo al tema o contenido enfocado a investigar, con ello se buscó generar orden y coherencia durante la entrevista, creando un ambiente de confianza (apéndice B).

Reafirmando cada instrumento se logró que cada uno buscara los resultados de la pregunta central, enfocándose en los objetivos que se propone cada uno. La investigadora determinó que en especial, las entrevistas podrían generar cambios y nuevas indagaciones durante el desarrollo de la aplicación si existieran dudas por parte del entrevistado.

El capítulo 3 “Metodología”, funge como un capítulo que organiza el proceso de investigación dando a conocer las actividades realizadas, los participantes y el tipo de investigación a la que se enfoca ésta tesis. El desarrollo de este capítulo es pieza central para el investigador que la lleve a cabo, ya que, determinar los pasos y los instrumentos para aplicar en un contexto de investigación es esencial para poder obtener información y registrar resultados de ese proceso. El capítulo se centra en éste análisis y expone cada pieza del rompecabezas.

## **Capítulo 4.**

### **Análisis y discusión de resultados.**

El presente capítulo introduce la serie de resultados obtenidos en la aplicación de la investigación cualitativa orientada a indagar sobre el desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares, que forman parte de la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención.

El estudio antes mencionado fue aplicado en el Centro de Estudios de Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quinatana Roo, México, en un grupo de sexto semestre de la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención, específicamente en la materia de Intervención Educativa en Secundaria. En el estudio participaron 34 alumnos de manera activa realizando visitas de observación en las escuelas secundarias (módulo y telesecundarias urbanas y rurales), en el trabajo del aula y la búsqueda de problemas para realizar un proyecto de intervención escolar que tuviera como propósito la solución a un problema que afectaba la enseñanza-aprendizaje de esos alumnos.

Cada participante (maestro y alumnos) estuvo informado sobre el objetivo de la investigación y las actividades que ésta implicaría para la construcción de resultados. Los estudiantes y el docente firmaron un consentimiento para ser participantes de la indagación y estuvieron atentos a los resultados de sus avances en la adquisición y desarrollo de las competencias genéricas (apéndice D).

Como inicio de la investigación se postuló en el capítulo 1, la problemática orientada a la solución de la pregunta central, que fue:

¿Cómo se desarrollan las competencias genéricas de los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares que se realizaron en la capacitación de Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención?

Para un mejor análisis y enfoque, se conformaron preguntas subordinadas para el contraste de la información recabada, que fueron:

1. ¿De qué manera las competencias genéricas ayudan a los alumnos en el alcance del perfil de egreso de la EMS?
2. ¿Cuáles son las competencias genéricas que ayudan a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes?
3. ¿Cómo influye el método basado por proyectos en la adquisición de las competencias genéricas en los alumnos del sexto semestre?

Cada interrogante se enfocó en descubrir las diferentes fuentes de uso, comprensión y desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de bachillerato.

De acuerdo a éstas interrogantes, se plantearon los objetivos a perseguir para la búsqueda de información relevante a la problemática inicial, con ello se generó un objetivo central (derivando de el tres específicos), que fueron:

Objetivo central: Reconocer la apropiación, aplicación y desarrollo de las competencias genéricas a través de un proyecto escolar elaborado por los alumnos del sexto semestre de la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención del Bachillerato



Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México, para detectar y resolver problemas que influyen en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos de secundaria.

Objetivos específicos:

- Identificar las competencias genéricas que definen el perfil de egreso de los estudiantes para la aplicación de sus conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes desarrolladas durante el proceso de aprendizaje en el bachillerato pedagógico.
- Demostrar el uso de las competencias genéricas adquiridas para la elaboración de proyectos de intervención escolar enfocados a las escuelas secundarias observadas, y determinar la aplicación de cada competencia en las problemáticas detectadas para con ello brindar una posible solución.
- Definir la aplicación de las competencias genéricas en la evaluación de proyectos de intervención escolar para comprobar cómo afectan los problemas detectados durante las visitas de observación, al proceso de aprendizaje de los alumnos.

Fue importante delimitar que a través de éste estudio se obtuvieron resultados de las competencias genéricas tanto en la definición para los alumnos y maestros, cómo en el perfil de egreso en los estudiantes, en la realización de proyectos de intervención escolar en escuelas secundarias previamente observadas y en la evaluación de las soluciones planteadas por los mismos estudiantes del bachillerato a problemas que ellos consideraron importantes para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Durante la siguiente sección de éste capítulo se muestra las categorías que surgieron de los objetivos, preguntas, instrumentos y respuestas a las aplicaciones en el contexto de investigación. A su vez, se exponen los resultados de cada instrumento.

#### **4.1. Resultados obtenidos**

A través de este tema se evaluaron y analizaron las evidencias obtenidas en la aplicación de los instrumentos de investigación en el contexto. Se generaron categorías para un mejor análisis de los resultados aplicado tanto a los alumnos (secundaria y bachillerato) y maestro del bachillerato, que fueron los que intervinieron en la investigación.

Una vez determinados los instrumentos por aplicar dentro del grupo de sexto semestre de la capacitación en Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención, durante el desarrollo del capítulo 3 “Metodología”, se planearon las visitas a las escuelas secundarias cercanas a la ciudad de Bacalar, Quintana Roo, México. Dentro de ellas, los alumnos (organizados en 4 equipos) aplicaron las guías de observación (dentro de las aulas de clases de la institución asignada), las entrevistas a maestros y director de la escuela secundaria visitada (que realizaron en base al análisis del contexto). A través de estos instrumentos, los alumnos conformaron sus resultados y detectaron una problemática que influyera en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de la secundaria.

Dentro de la delimitación del problema, procedieron en evaluar cada idea y redactarla como un proyecto de intervención escolar, dónde el fin, fue proponer la

solución al problema e innovar el trabajo del docente generando mejores estrategias de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes realizaron varias actividades de investigación tanto conceptual como específicamente sobre los temas a desarrollar, estructurando con ello un proyecto de intervención escolar para la secundaria que visitaron.

El método comparativo constante, de igual manera ofreció un análisis de la información que se realizó en la investigación. Este método se centra en la generación y sugerencia plausible de muchas categorías sobre los problemas generales, algunas de ellas pueden ser causas, condiciones, consecuencias, dimensiones, tipos ó procesos, etc. (Glaser, 1967). Un ejemplo del análisis fue el elaborado en el cuadro de triple entrada (apéndice F) que ofreció la estrategia en que la investigadora seleccionó de información para obtener el surgimiento de categorías y el análisis de los datos de estudio.

Cada actividad tuvo como fin poder recaudar información sobre el desarrollo de las competencias genéricas en los estudiantes del bachillerato. Para obtener información relevante del desarrollo de las competencias genéricas en los estudiantes, se aplicaron tres instrumentos de investigación: guía de observación, entrevista y cuadernos de trabajo que se recopilaron al finalizar el semestre (apéndice F). Cada uno de los instrumentos estuvo vinculado en la solución de un objetivo y pregunta subordinada las cuales se enfocan a una categoría por analizar:

Tabla 6.

*Clasificación de categorías según los resultados de los instrumentos  
(Datos recabados por la autora).*

<b>Categoría</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Pregunta</b>
A.- Relación entre las competencias genéricas y el perfil de egreso de los estudiantes de bachillerato.	Entrevistas	Identificar las competencias genéricas que definen el perfil de egreso de los estudiantes para la aplicación de sus conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes	¿De qué manera las competencias genéricas ayudan a los alumnos en el alcance de un perfil de egreso en la EMS?

		desarrolladas durante el proceso de aprendizaje en el bachillerato pedagógico.	
B.- Usabilidad y aplicación de las competencias genéricas.	Guía de observación	Demostrar el uso de las competencias genéricas adquiridas en la elaboración de proyectos de intervención escolar para las escuelas secundarias observadas, y determinar la aplicación de cada competencia en las problemáticas.	¿Cuáles son las competencias genéricas que ayudan a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes?
C.- Influencia del método basado en proyectos para la adquisición de las competencias genéricas en los estudiantes de bachillerato.	Cuadernos de trabajo	Definir la aplicación de las competencias genéricas en la evaluación de proyectos de intervención escolar para comprobar cómo afectan los problemas detectados durante las visitas de contacto al proceso de aprendizaje de los alumnos.	¿Cómo influye el método basado en proyectos en la adquisición de las competencias genéricas de los alumnos del sexto semestre?

La tabla 6 muestra la organización planteada de las categorías de acuerdo al objetivo específico, el cual desprendió una pregunta subordinada delimitada de acuerdo a éste punto, por ello para la presente investigación se eligió un instrumento de investigación que recaudara la información de cada actividad. Al analizar estos tres aspectos se conforman categorías generales para el análisis de los datos que reflejó cada instrumento, en ella se desprenden los indicadores que fundamentan las características de análisis.

La triangulación de información es necesaria en toda investigación, ésta se produce en la orientación cualitativa para el reconocimiento de un mismo aspecto de la realidad social, implementando métodos de forma independiente, pero orientados a un mismo fin (Rodríguez, 2006).

Con base en el contraste y triangulación de la información, se utilizó la triangulación de datos y teoría (Denzí, citado en Rodríguez, 2006) donde la primera se

basa en la información que se obtiene de diferentes fuentes, informantes, tiempos y contextos de investigación, buscando obtener información de las concordancias o discrepancias en las acciones de un mismo grupo de investigación. La segunda, triangulación de la teoría, se enfocó en buscar y confrontar los resultados de los instrumentos de medición analizando las convergencias y divergencias entre la información (Denzi, citado en Rodríguez, 2006).

Los resultados que ofreció la triangulación se pueden dividir en tres tipos: los convergentes, proporcionan información igual; los de inconsistencias, no confirman datos pero tampoco contradicen la información; y los de contradicción, los datos son inconsistentes y contradictorios (Rodríguez, 2006).

De acuerdo a la investigación se obtuvieron los siguientes resultados, ordenados en tres categorías obtenidas de acuerdo a la información que cada instrumento aportó, del objetivo y la pregunta a la cual estuvo orientado y vinculado.

#### **4.1.1 Categoría A. Relación entre las competencias genéricas y el perfil de egreso de los estudiantes del bachillerato.**

De acuerdo al análisis de las entrevistas aplicadas tanto a los alumnos como al maestro de bachillerato se retomó información sobre la relación existente entre las competencias y el perfil de egreso de los estudiantes. Siendo la reforma educativa reciente de su aplicación en el Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México, es evidente la falta de información y estructuración de los planes de clases acordes a las competencias genéricas y a la conformación de las capacitaciones nuevas.

La capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención fue, dentro del contexto escolar, es innovadora orientándose al perfil de los estudiantes de esta escuela para alcanzar la meta que los define como Auxiliares educativos del nivel de educación preescolar, primaria o secundaria (espacio que se analizó en ésta tesis). Dentro de esta capacitación se orientó a los alumnos para elegir la vocación de ser docentes de algún nivel educativo o uxiliares en la educación, enseñándoles la conformación de cada nivel educativo.

A través de las entrevistas tanto los alumnos como el maestro demostraron conocer la influencia de las competencias genéricas en su vida y en su aprendizaje en el nivel medio superior. Las respuestas obtenidas (apéndice E) orientaron la denominación de indicadores para el análisis, expuestos en el siguiente apatado.

#### ***4.1.1.1 Competencias genéricas.***

La conceptualización de competencias y competencias genéricas fue dominada en un 70% por los alumnos entrevistados (5 estudiantes líderes de cada equipo), demostrando haber investigado y manejado este concepto dentro de sus clases, pero desconociendo el uso de las competencias en su vida (citas textuales de las respuestas a las entrevistas, apéndice E).

Ejemplo de ello, el alumno 1 y 2 expresaron en base a la pregunta: ¿Qué opinas sobre la utilidad de las competencias en tu vida personal, pedagógica y social? que:

Alumno 1: Las genéricas considero que son básicas y se usan en todo momento, las profesionales, ellas también son muy básicas y se usan para comunicarnos.

Alumno 2: Pues creo que siempre las usamos e influyen directamente en mis actividades al comunicarme con las demás personas.

El docente demostró en cambio conocer la denominación de la palabra y el uso de ésta en sus planeaciones y actividades con los alumnos. Mencionó varias veces durante el desarrollo de la entrevista no haber recibido una orientación sobre la aplicación y vinculación de contenidos para alcanzar el aprendizaje, pero ha retomado la aplicación de las competencias según la experiencia tienen otros docentes y son expresados los casos en academias y cursos de actualización. Un ejemplo de lo que dijo fue:

A través de la pregunta: ¿De qué manera emplea las competencias genéricas en su desempeño dentro de sus clases?, respondió:

Antes de la investigación: Pues son parte de mi planeación pero no me enfoco a estudiarlas con los alumnos.

Después de la investigación: Son parte de mí vinculación en las clases, cada clase trabajo de que los estudiantes se enfoquen en el desarrollo de una o varias competencias.

#### ***4.1.1.2 Perfil de egreso.***

La reforma de educación media superior favoreció tanto a los estudiantes y a los docentes, determinando una meta en común por alcanzar. Dentro de ello se retoma que las competencias son clave para alcanzar el desarrollo de conocimientos, destrezas,

habilidades y actitudes que harían de los estudiantes, seres competentes para laborar o decidir en un futuro.

Tabla 7.

*Porcentaje de dominio de la conceptualización del perfil de egreso (Datos recabados por la autora por medio de entrevistas).*

Conocimiento del perfil de egreso de la educación medio superior.	Porcentaje
SI	80% (Equivalente a 4 alumnos entrevistados)
NO	20 % (Equivalente a 1 alumno entrevistado)

De los 5 alumnos entrevistados el 80% demostraron conocer la conformación del perfil de egreso que deben alcanzar al egresar del bachillerato, expresaron que a través de la capacitación han conocido lo importante que es el perfil de egreso. Determinando que en él se especifican las metas y conocimientos por lograr para desarrollarse y seguir preparándose en la universidad, y con ello poder ser parte competente de un ambiente laboral.

Un ejemplo, al preguntarle al alumno ¿conoces tu perfil de egreso? Fue que respondió: Sí, se que constituye de competencias para lograrlo.

Cada uno de los alumnos (integrantes de los equipos de trabajo) han demostrado tener habilidades y competencias que han desarrollado a través de los proyectos de intervención escolar, mencionan que una experiencia como la visita de contacto a diferentes escuelas secundarias conformó y mejoró su conceptualización y conocimiento para alcanzar y dominar las competencias genéricas comprendiendo el perfil de egreso.

#### **4.1.2 Categoría B. Usabilidad y aplicación de las competencias genéricas.**

El instrumentos aplicado durante esta categoría fue la guía de observación (apéndice A), que tuvo como propósito recopilar información de las clases, actividades



extras (conferencias, debates, actividades dentro y fuera del aula, etc.), y actividades de la práctica docente conformada con la visita de observación a diferentes secundarias (módulo y telesecundarias) cercanas a la ciudad de Bacalar. Cada secundaria tenía características diferentes, por ejemplo: dos telesecundarias (una rural y otra urbana) y un módulo de trabajo (secundarias sin instalaciones); estas diferencias hicieron de los proyectos totalmente diversificados, obteniendo problemas diferente de cada centro de trabajo y observaban las necesidades que se presentaron en la estructura de cada aula. Los alumnos de las secundarias actuaron de diversas maneras ante la visita de los estudiantes de bachillerato, algunos fueron reservados y aislados en las entrevistas y actividades que ellos proponían realizar para obtener información sobre sus planes de clases y otros fueron muy participativos.

Realizar planes de acción, guías de observación y entrevistas fomentó en los estudiantes del bachillerato el uso de sus conocimientos conceptuales y estructuración en cuanto a las fuentes informativas que usarían en cada escuela secundaria. La puesta en práctica de estos instrumentos fomentó el desarrollo de competencias genéricas que ayudaron a la interacción de los estudiantes en diferentes contextos escolares. Inclusive, habría que mencionar, que dentro de las visitas de observación se suscitaron problemas, los cuales ellos tenían que resolver, por ejemplo: inasistencia de un grupo, maestros que aplicaban exámenes y no permitieron la observación, falta de conocimiento de las visitas por parte de los directores y maestros, docentes que no contestaron entrevistas, entre otros. Esta categoría detonó una selección de indicadores los cuales hacen del análisis de cada observación más específica y descriptiva en cuanto a la información recaudada.

#### ***4.1.2.1 Uso de las competencias genéricas en la vida.***

Los estudiantes del bachillerato mostraron conocer las competencias necesarias para un desempeño exitoso en su educación, expresaron haber escuchado la denominación de las competencias genéricas pero concluyen que hace falta la incorporación de nuevas estrategias de trabajo acordes a sus necesidades de innovación, para conformar un trabajo más activo y tecnológico.

Durante las actividades realizadas, dominan el uso de las competencias para expresar ideas, organizarse individualmente y en equipo, realizaban investigación de campo de manera activa, investigaban por medio de internet constantemente para la entrega de trabajos, les motivó el trabajo en el aula de cómputo y las actividades de exposición con diapositivas y videos.

Tabla 8.

*Ejemplos de comentarios expresados por los alumnos sobre el uso de las competencias en sus vidas y durante las observaciones realizadas (Datos recabados por la autora).*

Uso de las competencias genéricas en su vida	Sí las usan	No las usan
Alumno 1		“Aplico las competencias en la escuela al realizar mis tareas pero no hago tarea fuera de aquí”.
Alumno 2	“Pues yo leo un libro y me gusta usar el internet en mi casa para realizar actividades de ocio y tareas”.	
Alumno 3	“Yo considero que si se usan diariamente en cada materia que llevamos, muchas veces no las manejamos como competencias pero sí como actividades cotidianas que nos marcan los maestros al leer textos, investigar, exponer, realizar mapas o cuadros de información”.	

Los diálogos de la tabla 8, se observaron al realizar una actividad con dos mesas de trabajo con los estudiantes, el maestro les expuso tres láminas que contenían las

competencias genéricas, disciplinares y profesionales, al leerlas y analizarlas ellos llenaron una tabla con sus ideas del uso que tienen esos tres tipos de competencias, y cómo ellos las aplican en sus actividades fuera de la escuela. Dentro de los dos grupos se presentó un 70% de alumnos que coincidieron que usan las competencias en sus actividades fuera de la escuela y un 30 % mencionó que sólo las aplican en la escuela (apéndice E).

Ejemplo de la respuesta expuesta por el alumno al preguntarle: ¿cómo empleas las competencias genéricas en tu vida diaria? dijo:

Pues realizo las actividades que menciona como leer, redactar, comunicarme etc.

Cada aspecto demostrado ayudó a que las actividades desarrollen las competencias genéricas, disciplinares y profesionales que determina la capacitación que estudian. El conocimiento, detección y uso de las competencias hacen de los alumnos más capaces de autoevaluar su desempeño, y ante ello esforzarse por lograr más.

#### ***4.1.2.2 Aplicación de las competencias genéricas.***

Durante la elaboración de los proyectos de intervención en las aulas de trabajo del bachillerato, los equipos conformados, discutieron, interactuaron, organizaron y debatieron ideas de acuerdo a la conformación de un proyecto de intervención que favoreciera la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos de cada telesecundaria. Ellos investigaron en diferentes fuentes las estrategias de acción (tanto para los maestros de

las secundarias, cómo para los alumnos), y con ello estructuraron un plan que busque la solución de los problemas educativos que afectan el desempeño de los alumnos.

Tabla 9.

*Porcentaje de cumplimiento de tareas para construir el proyecto de intervención escolar de cada equipo (Datos recabados por la autora durante las sesiones de clases).*

	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4
Investigación	90%	75%	60%	80%
Participación	95%	70%	70%	90%
Construcción del proyecto	100%	80%	85%	85%

Algunos alumnos expresaron, durante el análisis de las competencias genéricas, que:

Alumno 1: La competencias genéricas son buenas, proporcionan ideas sobre lo que debemos saber como estudiantes de un bachillerato.

Alumno 2: Me gusta que la educación este cambiando, más al implementar un perfil que nos diga si tenemos todo para entrar a la universidad o aún nos falata por aprender.

#### **4.1.3 Categoría C. Influencia del método basado en proyectos para la adquisición de las competencias genéricas en los estudiantes del bachillerato.**

Dentro de esta categoría se engloban diversos aspectos de los tres instrumentos: entrevistas, guías de observación y cuadernos de trabajo. Cada uno de ellos obtuvo la información necesaria para describir los datos obtenidos en relación a las competencias genéricas (apéndice F). Específicamente, los cuadernos de trabajo muestran de manera ordenada las actividades que desarrollaron los estudiantes durante el semestre de trabajo,

conformando en cada una de ellas el contenido del plan de estudio y los pasos para el aprendizaje de las competencias genéricas y el perfil de egreso.

Esta categoría engloba la puesta en práctica del método elegido como estrategia, que fue el trabajo por proyectos de intervención escolar, haciendo en conjunto (por equipos) el desarrollo de proyectos basados en problemas de enseñanza-aprendizaje que se detectaron en las secundarias.

Para su análisis se dividieron dos indicadores relacionados a la categoría donde se empleó el instrumento de investigación (cuadernos de trabajo). Este análisis se derivó de las actividades realizadas dentro del aula y en las visitas de observación a las telesecundarias.

#### ***4.1.3.1 El aprendizaje a través del método basado en la realización de proyectos.***

El aprendizaje a través del desarrollo de los proyectos de intervención arrojó un análisis del contenido de la capacitación en general, haciendo que conforme a los contenidos básicos del plan de estudio los alumnos lo incorporarán al realizar los proyectos y actividades que solucionarán los problemas que afectan el aprendizaje de los alumnos de las secundarias. Durante el análisis de cada visita, los estudiantes del bachillerato recordaron la estructura de cada nivel educativo y los cambios que ha sufrido la educación a través del tiempo. Ello retomó a que diseñarán actividades que conformen un proyecto escolar, busque solucionar problemas dentro de la institución educativa.

Como equipos, llegaron a presentar problemas de acuerdo a las ideas, conocimientos, posturas personales e investigaciones de diversas fuentes, esto favoreció el aprendizaje ya que a través de los debates, pláticas, experiencias e ideas conformaron sus trabajos, autoevaluándose como equipo e individualmente.

Tabla 10.

*Calificaciones sumativas que cada equipo se asignó como autoevaluación (Datos recabado por la autora).*

	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4
Calificación	De los 9 integrantes, el 100% se asignó un 9 de calificación.	De los 8 integrantes, 4 alumnos se asignaron 8 y los restantes 9.	De los 9 integrantes, el 100% se asignaron 7 de calificación.	De los 8 integrantes, se asignaron un 8 de calificación

#### ***4.1.3.2 Evaluación de los proyectos de intervención escolar.***

La estructuración del proyecto de intervención escolar y la exposición de las soluciones en el grupo, favoreció el análisis de sus competencias en la expresión oral y escrita, presentación de trabajos, análisis de situaciones y la conformación de soluciones. Cada aspecto evaluado y experiencia vivida, llevó a que los estudiantes visualizaran sus posturas como futuros docentes y cómo estudiantes de un nivel educativo superior.

Por ejemplo, una visión sobre la evaluación realizada fue la expresada por una estudiante (durante la exposición de actividades al inicio de la investigación), que dijo:

Me gusta la forma en que se evaluara el trabajo, es diferente de lo que comunmente usan los maestros de aquí, con exámenes escritos o trabajos que no revisan. En lo personal me es mas atractivo evaluar con exposición y que en el momento digan la calificación (dato recabado a

través de la guía de observación 2 recaudada en el segundo día de aplicación).

La puesta en práctica de sus experiencias, soluciones e ideas hacia sus compañeros favoreció un autoaprendizaje autoevaluando los trabajos y haciendo énfasis en el desempeño que lograron como integrantes de un equipo. Cada aspecto fue debatido entre los compañeros y postularon diversas ideas externas a las expresadas, para actuar en una problemática educativa.

Las calificaciones numéricas, fue un aspecto que los estudiantes esperaban recibir al concluir su actividad, el docente decidió a no evaluar sumativamente el trabajo que se realizó, expresando:

La evaluación por aplicar en esta investigación se realizada en categorías de excelente, buena, regular y mala, tomando en cuenta que se evaluarán aspectos del conocimiento, habilidades y actitudes al realizar una actividad y el trabajo en equipo (dato recabado a través de la guía de observación 1, en el primer día de observación donde hubo la toma de acuerdos con el maestro titular).

La evaluación no sólo evalúa el proceso de solución, sino la puesta en práctica y los resultados de esa acción, habría que entender si en verdad ha funcionado la estrategia o se tendría que mejorar.

Las categorías desarrolladas, de acuerdo a cada instrumento, dieron un esquema para el análisis de la investigación cualitativa (apéndice F). Cada categoría mostró como los estudiantes del bachillerato, maestros y participantes terciarios se conformaron

y se enlazaron para encontrar la solución los problemas que afectan a la educación que reciben. Los alumnos de la capacitación y el docente evaluaron su desempeño como participantes activos y en búsqueda de nuevas experiencias, que les permitieran aplicar soluciones diversas a un problema en específico.

De acuerdo a la tabla 10 los alumnos se asignaron calificación y se autoevaluaron como equipo, y de manera individual, las expresiones que justificaron esas calificaciones fueron:

Equipo 1: el líder comentó “nosotros cumplimos con las actividades antes, durante y al terminar el proyecto, todos los integrantes participaron y tratamos de alcanzar las metas que nos propusimos al inicio de la actividad, por ello consideramos tener un 9 de calificación. No consideramos un 10, porque al inicio tuvimos diferencias y algunos no querían trabajar de manera colaborativa”.

Equipo 2: un integrante (no el líder) “ como equipo platicamos y consideramos tener entre 8 ó 9 de calificación, ya que muchos sí cumplimos con las actividades y aunque otros no lo hayan realizado, no estamos de acuerdo a no tener una buena calificación por ellos”.

Equipo 3: comentó el líder “pues la verdad a nosotros no nos pareció muy atractiva la actividad, realizamos lo que entendíamos y no todos participaron por eso consideramos un 7”.

Equipo 4: un integrante del equipo comentó “entre nosotros hubo problemas de comunicación y no todos trabajaron, decidimos expresar



estos problemas entre nosotros y elegir que hay que realizarlo para no afectar nuestra calificación, todos formaron el proyecto y participaron en la exposición, por ello nos otorgamos un 8 de calificación”.

#### 4.2 Análisis de datos

Durante la elección de los instrumentos y la estructuración del análisis de los resultados obtenidos se procedió en la elaboración de cuadros de triple entrada (modelo de la Dra. María Soledad Ramírez, apéndice E y F), donde se estructuró la organización de los instrumentos y respuestas obtenidas a través de las entrevistas para conformar categorías del análisis para cada una.

Cada categoría elegida se conformó de acuerdo a la relación del objetivo específico, la pregunta subordinada, el instrumento y las respuestas obtenidas en el proceso de indagación con los instrumentos de medición que se relaciona directamente con ellos. Al nombrar las categorías de cada instrumento de investigación se determinaron indicadores de análisis los cuales hicieron una organización específica.

De acuerdo a los datos recabados en la entrevista, se expusieron las siguientes respuestas que enfocan la relación de conceptualización y conocimiento de las competencias genéricas en los alumnos y maestro de bachillerato:

Tabla 11.

*Contenido del análisis a las respuestas de cada entrevista realizada a los alumnos y maestro (Datos recabados por la autora por medio de entrevistas semiestructuradas).*

Indicadores	Análisis de respuestas	Alumnos
1. Competencias genéricas	Demuestran conocer la palabra <i>competencia</i> pero aún no la relacionan con su	80% dicen sí conocer las competencias genéricas de la EMS

	educación media superior y aún menos con su perfil de egreso.	20% dicen no haber escuchado ese término.
2. Perfil de egreso.	Conocen y dominan los aspectos por lograr en el perfil pero aún no comprenden el uso de las competencias en su educación y su vida.	90% de los estudiantes saben que la EMS tiene un nuevo plan de estudios que les proporciona un perfil de egreso.
		Maestro
1. Competencias genéricas.	Sabe que existen las competencias genéricas y las aplica en su clase pero de manera esporádica, ya que aún no las domina en sus planeaciones.	80% de las preguntas que se relacionan con las competencias mostró dominio del contenido.
2. Perfil de egreso.	Se enfoca en alcanzar el perfil de egreso en sus estudiantes a pesar del poco apoyo y desorientación.	95% del perfil de egreso lo conoce y lo relaciona con las materias de la EMS.

De acuerdo a la tabla 11, se puede menciona que tanto los alumnos como el maestro han tenido contacto (variable) y han usado las competencias genéricas y el perfil de egreso en sus actividades educativas. Cada uno, menciona que la aplicación de estos nuevos contenidos favorecerá a la EMS. Empleando las TIC, a las competencias genéricas, disciplinares y profesionales haciendo de las actividades más innovadoras de acuerdo al perfil de los estudiantes.

Las expresiones e ideas planteadas en la entrevista 1 (apéndice E) aplicada al maestro y alumnos de bachillerato, fueron las que conformaron a través de preguntas contextuales sobre las competencias genéricas y el perfil de egreso (aplicada al inicio de la investigación), que los alumnos (líderes de equipos de trabajo) no conocían que eran las competencias genéricas, por qué se empleaban en la EMS y qué uso les darían. El docente, mostró conocerlas pero ha tenido poca experiencia en su aplicación y uso en los grupos de trabajo, expresó que sí las incorpora y logra detectar el manejo de ellas en sus alumnos pero no como “competencias genéricas”, sino como habilidades. La postura de los participantes ante las entrevistas mejoró en la segunda aplicación (llevada a cabo al

finalizar los proyectos de intervención escolar), ya que el dominio y la práctica de las actividades hicieron que ellos relacionen y vincularan esas habilidades, con el concepto de competencias genéricas. Al desarrollo de la segunda entrevista (a los 5 estudiantes), expresaron conocer más porque era para ellos importante el dominio y manejo de las competencias genéricas en su educación y en su vida personal. Expresaron que cada competencia les ha beneficiado en su desarrollo como estudiantes y les brindó metas que buscaron lograr para desempeñarse mejor.

Durante la aplicación de las guías de observación se pudo contrastar las ideas que expresaban tanto los alumnos como el maestro, al ver sus desempeños dentro del aula, en las actividades y en la práctica con los alumnos.

Tabla 12.

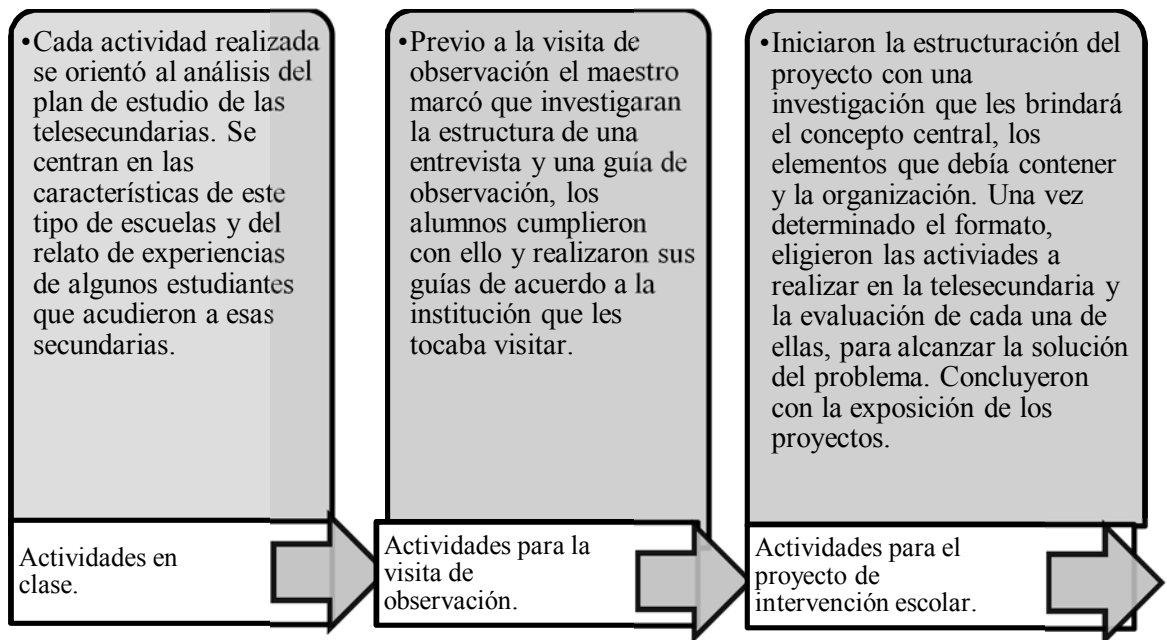
*Resultados de las guías de observación aplicadas (datos recabados por la autora).*

Indicadores y preguntas	Resultados de la guía de observación en clases.	Resultados de la guía de observación en la visita a las escuelas secundarias.	Resultados de la guía de observación de la exposición de proyectos de intervención escolar.
<p><b>Uso de las competencias genéricas en la vida.</b>            *Competencias genéricas realizadas en la actividad.            *Retratos de los alumnos más participativos en la clase.</p>	<p>De acuerdo a las observaciones de las 4 clases visitadas, se determina que la aplicación y uso de las competencias es evidente en las actividades, estas se trabajan pero de manera vinculada con el contenido de trabajo, queriendo decir, que no se menciona exactamente la competencias que se busca lograr.</p>	<p>Durante la visita de observación, los alumnos y el docente plantearon previamente guías y entrevistas por realizar en cada una de las tres escuelas visitadas, estas actividades comentaron ser parte del desarrollo de las competencias genéricas.</p>	<p>La evaluación y autoevaluación realizada al finalizar el semestre, determinó de manera más exacta el uso de cada una de las competencias genéricas relacionándolas con cada una de las actividades antes, durante y después del proyecto de intervención. Los alumnos mostraron admiración y entusiasmo por la puesta en práctica de sus habilidades y conocimientos al evaluarse ellos mismos y a sus compañeros.</p>
<p><b>Aplicación de las competencias genéricas.</b>            *¿Qué hacen los participantes? (actividad y objetivo), ¿Cuándo y cómo lo hacen? (tiempo y procedimientos), ¿Qué conocimientos demuestran conocer?            *Explicaciones de los que sucede en el lugar.            *Explicaciones de actores terciarios.            *Hechos relevantes antes, durante y al término de la actividad.</p>	<p>De acuerdo a las observaciones de las 4 clases visitadas, se determina que la aplicación y uso de las competencias es evidente en las actividades, estas se trabajan pero de manera vinculada con el contenido de trabajo, queriendo decir, que no se menciona exactamente la competencias que se busca lograr.</p>	<p>Durante la visita de observación, los alumnos y el docente plantearon previamente guías y entrevistas por realizar en cada una de las tres escuelas visitadas, estas actividades comentaron ser parte del desarrollo de las competencias genéricas.</p>	<p>La evaluación y autoevaluación realizada al finalizar el semestre, determinó de manera más exacta el uso de cada una de las competencias genéricas relacionándolas con cada una de las actividades antes, durante y después del proyecto de intervención. Los alumnos mostraron admiración y entusiasmo por la puesta en práctica de sus habilidades y conocimientos al evaluarse ellos mismos y a sus compañeros.</p>

El contenido de la tabla 12, muestra cómo evolucionan los aprendizajes y el desarrollo de nuevas estrategias de trabajo en el maestro, con el fin de alcanzar el desarrollo de las competencias y lograr el perfil de egreso que necesitan los alumnos para seguir estudiando. Cada clase, práctica y exposición arrojaba información sobre el desarrollo que los alumnos tenían en sus conocimientos y aprendizajes a través de las actividades para estructurar un proyecto de intervención escolar.

El trabajo con los equipos tuvo problemas al inicio de la actividad, el 30% de los alumnos estaban inconformes de realizar una actividad como ésta, considerando que ellos no estudiarían para docentes y algunos no seguirían estudiando, el maestro titular retomó contenidos de la materia de orientación vocacional y la responsabilidad que tiene los estudiantes. Estas pláticas (realizadas de manera individual y grupal como mesa redonda) orillaron a que los alumnos prestaran más atención a sus actitudes y reformaran su labor como estudiantes de educación media superior.

La aplicación del tercer instrumento: cuadernos de trabajo, se enfocó en buscar información de acuerdo a las actividades que realizaban los alumnos y la estructuración de su proyecto de intervención escolar.



*Figura 1.* Relación de actividades en los cuadernos de trabajo (datos recabados por la autora por medio de cuadernos de trabajo de los alumnos de bachillerato).

Los cuadernos de trabajo, son en cada nivel educativo la base del desarrollo y evidencias de cómo los alumnos, paso a paso, van estructurando sus conocimientos para lograr un fin (propósitos y un perfil de egreso). Las evidencias de las actividades hicieron de la labor docente un camino marcado, mostrando el resultado de sus planeaciones, evidenciando sí en verdad alcanzaban los propósitos planteados en las actividades y las reformas que estas necesitaban para un mejor análisis del contenido.

Los cuatro cuadernos de trabajo recolectados y el proyecto de intervención elegido, demuestran que los estudiantes desempeñaron una labor activa en la construcción de sus conocimientos. El círculo de construcción que se interpretó en los cuadernos orientó al docente a estructurar como los estudiantes iniciaron en la capacitación y con qué contenidos alcanzaban a egresar. Por ello, cada actividad es

importante analizarla y compararla de acuerdo al desarrollo y las acciones del alumno dentro del aula de clases.

El análisis expuesto en la figura 1, demuestra que el desarrollo de las actividades y la categoría se divide en actividades de tres tipos: en clase, en las visitas de observación y en las actividades para realizar su proyecto de intervención escolar. Cada aspecto construye una idea que se plasmó como resultado de la actividad.

Analizar los resultados y contrastar la información de cada instrumento, hizo que la investigación marcara un camino de contenidos que se obtuvieron y cómo se puede mejorar esta práctica. Los cuadernos de trabajo, contrastaron la información que en las entrevistas se expresaron y en las guías de observación se percibieron, la contrastación hizo que la investigación sea más específica, su contenido más claro y visualizara el contexto de acción.

#### **4.3 Confiabilidad y validez**

La teoría fundamentada a la cual hizo referencia ésta investigación cualitativa, se enfocó en el diseño que se fundamenta en utilizar un procedimiento sistemático cualitativo donde se genera una teoría que explique en un nivel conceptual una acción, una interacción o un área específico, es sustantiva y se aplica en un contexto más concreto (Hernández, 2010). La investigación planteó un lugar en específico y se centró en el estudio de un tema que relaciona diversas variables, por ejemplo: la relación de las competencias genéricas con el perfil de egreso, los estudiantes y su desempeño en las

capacitaciones, la solución de problemas en los estudiantes, la práctica de las competencias en sus actividades, etc.

El procedimiento al cuál la investigación se enfocó para el análisis de la información que se recopiló en los tres instrumentos: entrevistas, guías de observación y cuadernos de trabajo, fue en base a la codificación emergente arrojando el siguiente esquema de organización:

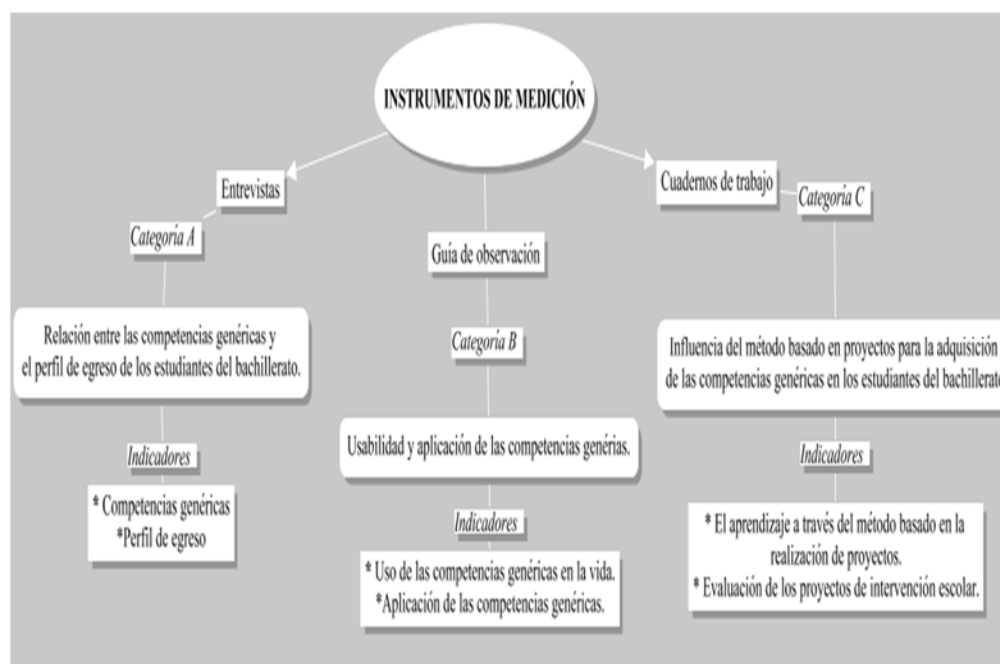


Figura 2. Diseño de las categorías elegidas según el análisis de la información obtenida en cada instrumento de medición.

El esquema codificó de manera abierta las categorías que fungieron como herramientas clave para el funcionamiento de la institución y capacitación, cada aspecto se englobaba de manera general a los contenidos de análisis dentro de un contexto amplio que es el bachillerato. En el nivel II, se continuó una síntesis de temas los cuales se especificaron en ramas de interés para lograr el acercamiento a un tema específico. En el nivel I, se observó que el nivel central de análisis son las competencias genéricas que

se desarrollan en los alumnos y el papel de éstas en su aprendizaje, orientando la investigación a las diversas modalidades de acción de las competencias en el bachillerato y específicamente en la realización de los proyectos escolares.

El diseño emergente proporcionó una orientación para determinar de acuerdo a la codificación axial el tema central y sus derivaciones. La codificación axial fue la encargada de agrupar los datos identificados y separados en la codificación abierta, y con ello creó las conexiones entre las categorías y temas (Hernández, 2010).

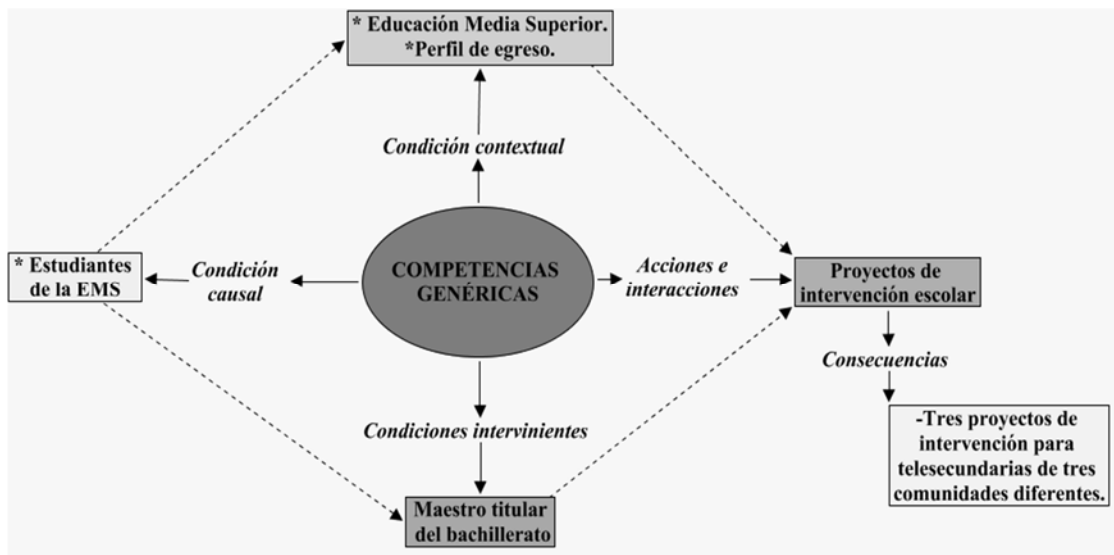


Figura 3. Codificación axial de las categorías (realizado por la autora en base a Hernández, 2010).

La figura 3, muestra la organización de los temas de acuerdo a la delimitación que se manejó (Hernández, 2010):

- La condición causal: fueron las categorías que influyeron en la categoría central.
- Las acciones e interacciones: fueron las categorías que resultaron de la categoría central, contextual e interacciones, así como la estrategia.
- Las consecuencias: fueron las categorías resultantes de las estrategias.



- La estrategia: es la categoría de la implementación de acciones que influyeron en la categoría central, en las acciones y consecuencias.
- Las condiciones contextuales: fueron las categorías que formaron parte del ambiente o situación y enmarcaron la categoría central.
- Las condiciones intervinientes: fueron las categorías que influyeron en otras y mediatizaron la relación entre las condiciones causales, estrategias, categoría central, acciones y consecuencias.

El esquema mostró la organización de temas y la organización de las categorías definitivas (expresadas con anterioridad en éste capítulo). Cada una, se relaciona con el análisis de la información que el instrumento (de mayor relación) le proporcionaba datos que se recopilaron.

La muestra recaudada brindó información necesaria para esclarecer una respuesta a la pregunta de investigación central, llegando a los objetivos y ofreciendo datos pertinentes para comprender el contexto de la investigación y la solución a éste. Cada piloteo realizado a los instrumentos de medición y ajuste al contenido, ayudó a que se desarrollaran de manera natural dentro del contexto de los alumnos y del maestro de bachillerato, sin que influyeran de manera negativa.

El desarrollo de éste capítulo brindó un análisis a la información que se recopiló con cada uno de los instrumentos y la estructura de análisis de los datos centrales. La labor de la investigación fue arrojar información importante sobre el desempeño de la estrategia de trabajo (proyectos de intervención escolar), nueva para el docente y los alumnos. La conclusión de los proyectos generó buenas expectativas en los alumnos

sobre la labor del maestro de grupo, la búsqueda de soluciones más específicas, y no rápidas, a los problemas con los alumnos y la educación, el análisis de casos y la expresión de ideas en diferentes formas (debates, ensayos y recursos tecnológicos, prácticas sociales, entrevistas, etc.).

## **Capítulo 5.**

### **Conclusiones**

Durante este capítulo se expresa la discusión de los resultados obtenidos y analizados en el capítulo anterior, cada uno de los datos llevó a un pensamiento crítico del problema y a un acercamiento hacia los resultados del desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos del bachillerato a través de la elaboración de proyectos escolares que forman parte de la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención en las escuelas telesecundarias observadas. Las conclusiones se fundamentaron en base a los resultados obtenidos a través de la pregunta y los objetivos previstos en el primer capítulo de la tesis.

Se inicia éste capítulo con la síntesis de los principales resultados de estudio, dando a conocer los principales hallazgos y resultados inesperados de cada categoría de análisis. Seguido a ello, se expresa las recomendaciones sobre algunas aplicaciones obtenidas a través de la investigación. Continúa con los alcances y limitaciones presentadas durante el desarrollo de la investigación y las debilidades del estudio, obteniendo una proyección de posibles futuras investigaciones sobre la temática estudiada.

Se concluye con la formulación de la conclusión final e interrogantes para otras posibles investigaciones. Como finalidad de éste capítulo fue comprender desde la perspectiva y contexto de investigación, el desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de bachillerato orientados en la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención.

## **5.1. Discusión de resultados**

De acuerdo al análisis de los resultados de cada instrumento utilizado en la investigación y sobre la base de las categorías surgidas, se dividió el estudio en: la relación entre las competencias genéricas y el perfil de egreso de los estudiantes de bachillerato, la usabilidad y aplicación de las competencias genéricas; y la influencia del método basado en proyectos para la adquisición de las competencias genéricas en los estudiantes de bachillerato.

La primera categoría estuvo orientada a explorar la relación existente entre las competencias genéricas y el perfil de egreso que los estudiantes deberían lograr al egresar del bachillerato. Durante las observaciones establecidas en la aplicación del estudio, se obtuvo que los estudiantes aún no poseen la conceptualización y desarrollo de las competencias genéricas necesarias para alcanzar el perfil de egreso de la EMS. Los docentes expresaron sus preocupaciones ante la falta de interés por el estudio, la preparación y el cumplimiento de metas en los estudiantes, y buscaron emplear estrategias para lograr una respuesta a las actividades y el aprendizaje de contenidos, llevando con ello, el desarrollo de competencias. Los jóvenes expresaron de manera oral, escrita y actitudinal, no interesarles las nuevas modalidades de aprendizaje y concluyeron en sólo tener interés de egresar.

Los problemas de más del 50% de los estudiantes fueron claramente preocupantes para los docentes, pero la poca respuesta de los administrativos, padres de familia y los mismos alumnos no ayudó a que el alcance de las competencias, contenidos y el mismo perfil de egreso se logre. Los resultados de los instrumentos demostraron que pocos

estudiantes conocen las competencias, las desarrollan y las hacen parte de su vida, los otros alumnos sólo les interesa terminar sus estudios con una calificación que sea aprobatoria.

De acuerdo a la segunda categoría, el uso y la aplicación de las competencias genéricas en distintos contextos, es visible en los estudiantes, aunque el conocimiento del concepto, estructura e identificación de las competencias es nulo, demostraron aplicar ciertas habilidades en su vida cotidiana, y éstas conforman competencias genéricas necesarias para su maduración y adquisición del perfil que los define como egresantes del nivel medio superior. Dominaban el desarrollo de innovaciones y propusieron soluciones a problemas a partir de métodos establecidos, haciendo de ésta competencia una estrategia para la elaboración de los proyectos de intervención escolar. A su vez, demostraron su interés por aprender por iniciativa propia a lo largo de su vida desarrollando competencias útiles para su contexto laboral y social.

La aplicación y construcción de los proyectos escolares en escuelas telesecundarias conformó en los estudiantes del bachillerato, competencias genéricas para la solución de problemas, aplicación de sus conocimientos teóricos, desarrollo de actitudes de acuerdo al nivel y aprender a enfrentar las situaciones dentro de escuelas telesecundarias visitadas; con ello, autoevaluar su desempeño durante la actividad y poder determinar el alcance de sus metas. Cada acción dentro de la construcción del proyecto, el análisis de los resultados y la autoevaluación de sus acciones, hizo en los estudiantes comprender la importancia del estudio, el alcance de las competencias y el logró del perfil de egreso para enfrentar estudios de nivel superior.

La tercera categoría, concluye con los resultados de la estrategia utilizada para reconocer el desarrollo de las competencias en los alumnos, esta fue a través de la construcción de proyectos de intervención escolar en escuelas telesecundarias. La puesta en práctica de la estrategia llevó a los estudiantes a conocer y estructurar sus ideas de acuerdo a lo que observaron, y no por lo que creían conocer con base en lo que escuchaban en la sociedad sobre la labor del maestro frente grupo. Interactuaron y se involucraron en los problemas que afectan la enseñanza y aprendizaje de los alumnos, cómo fueron el uso de recursos tecnológicos y acceso a la información por internet, apoyando al docente en actividades planeadas y opinando sobre actividades (que para ellos) son atractivas y podrían generar conocimientos en los alumnos de las telesecundarias. Interactuar de manera directa con los grupos de las telesecundarias, con los maestros y hasta con la misma comunidad y padres de familia, hizo que los estudiantes tuvieran nuevas ideas y visiones de la labor del maestro, visualizaron la estructura de una escuela telesecundaria y de los mismos alumnos que asisten a ella. Conocer de manera directa las escuelas, ayudó a que los estudiantes del bachillerato lograrán el desarrollo de competencias en sus actitudes, la expresión oral y escrita se favoreció al tener seguridad, aptitudes sobresalientes, valores de respeto, responsabilidad y desarrollaron conocimientos que son necesarios para interactuar con lo que les rodea.

Llevar a cabo un proyecto de intervención escolar como investigadores aportó beneficios en cada alumno y estructuró ideas más claras sobre las competencias genéricas y el perfil de egreso que deberían lograr. Contrastar y practicar en contextos

reales, hizo que los estudiantes se sientan partícipes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo guías y a la vez actores.

Algunos obstáculos se evidenciaron sobre la poca información que los estudiantes y el docente tuvieron de las competencias genéricas y el impacto de éstas en la actualidad, el uso de las tecnologías es casi nulo y las estrategias de aprendizaje suelen ser monótonas y tradicionalistas. Ante ello se necesita de una capacitación constante para los docentes, nuevos planes de estudio para los estudiantes, trabajos e investigaciones sobre el desarrollo de las competencias en los alumnos de acuerdo a distintos contextos (social, cultural, personal y pedagógicamente) y un acercamiento a la realidad.

## **5.2 Recomendaciones**

### **5.2.1. A los directivos de las escuelas de nivel medio superior.**

- Incentivar el trabajo colaborativo entre los diferentes docentes y ejercer una vinculación entre las materias para beneficiar el alcance del perfil de egreso en los estudiantes.
- Capacitación activa para los integrantes de la escuela y realizar actividades que promuevan el desarrollo y la aplicación de las competencias genéricas.
- Promover actividades innovadoras entre los docentes y alumnos para actualizar las estrategias, métodos y herramientas de trabajo.

### **5.2.2. A los docentes.**

- Capacitar e innovar las estrategias e instrumentos de trabajo para beneficiar el aprendizaje de los alumnos a través de las competencias que exige la sociedad.
- Actualizar los planes de clase con el uso de las TIC, realizar prácticas docentes, métodos de proyectos, visitas a instituciones, etc., con el fin de que los alumnos tengan el interés por asistir a clases para aprender y acercarse a la realidad.
- Facilitar los procesos de interacción entre maestros y realizar de manera responsable y activa las reuniones de academias, con el fin de expresar las experiencias de trabajo y los logros alcanzados.

### **5.3. Alcances y limitaciones**

Este estudio tuvo diversos impactos dentro del contexto de investigación, siendo una investigación asociada al desarrollo de las competencias en la EMS en cuanto al impacto en los estudiantes y el perfil de egreso. En este estudio se encuentran instrumentos y visiones para un autoanálisis sobre el desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos del bachillerato y la influencia de éstas en el desarrollo de los jóvenes.

Uno de los alcances más significativos de la investigación se centra en la dificultad y nulo conocimiento de las competencias y el perfil de egreso de los estudiantes, ya que de acuerdo a las observaciones y expresiones en las entrevistas, se pudo conocer que ellos han perdido el interés por las nuevas modalidades de aprendizaje, ante los tantos cambios existentes en su plan de estudio. Las reformas y nuevas asignaturas por estudiar



han producido desinterés por los contenidos y los logros por alcanzar, esto fue propiciado al plasmar nuevas formas de trabajo y el escaso apoyo para las prácticas en las escuelas y actividades didácticas por realizar fuera de la institución. Los problemas mayormente recaen en la falta de información sobre la educación, actitudes rebeldes por el estudio, malos hábitos en clases, inasistencia de docentes a clases, calificaciones mal asignadas y nula respuesta ante ello, poca información de los cambios en los programas y desinformación de los planes actuales de estudio.

Cada aspecto expresado anteriormente, generó en los docentes y alumnos rebeldías justificadas de acuerdo a las nuevas modalidades de trabajo por la poca información de los beneficios y las obligaciones para trabajar en ello. Cada aspecto influyó en el tiempo de trabajo haciendo de este más largo y la poca participación en las actividades a realizar en las escuelas telesecundarias visitadas, en los proyectos de intervención escolar y en la exposición de sus trabajos.

El tiempo fue un factor que influyó en el trabajo, al haber plasmado y programado las actividades durante el estudio funcionó como limitante para aplicarlas y estar en constante reprogramación a través de los cambios de fechas, actividades extras con los alumnos (como conferencias de instituciones externas, ensayos para prácticas docentes con otro maestro, inasistencia a clases, etc.).

Los resultados obtenidos a través del enfoque cualitativo demostraron un panorama general sobre el impacto que tuvieron las competencias genéricas en el Centro de Estudios de Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México, pero estos son variables de acuerdo al contexto, alumnos, forma y tiempos de aplicación. El

estudio presentó resultados de acuerdo a lo sucedido dentro del contexto y las ideas de los participantes de acuerdo a las actividades realizadas.

#### **5.4. Futuras investigaciones**

La investigación realizada dio posibles pautas para futuras investigaciones enfocadas a:

- Explorar el impacto de las competencias genéricas en los estudiantes de la EMS.
- Demostrar la influencia de las competencias en la adquisición del aprendizaje en los estudiantes de bachillerato.
- Un trabajo más profundo en el análisis del desarrollo de las competencias genéricas, disciplinares y profesionales en los estudiantes de bachillerato.
- Descubrir el impacto de las competencias en otra materia o capacitación, como puede ser: cálculo, informática, psicología, ciencias, hotelería, etc.
- Analizar la formación de los docentes de acuerdo a las competencias genéricas, disciplinares y profesionales que define el perfil de egreso de la EMS.
- Demostrar el uso de las competencias genéricas y su acercamiento a la práctica docente.
- Realizar un estudio sobre el contexto escolar del Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México y la práctica de las competencias a nivel administrativo y docente.

- Clasificar la conceptualización y organización de las competencias genéricas, disciplinares y profesionales según los resultados en los estudiantes egresados.
- Determinar la relación entre la investigación cualitativa y la realización de proyectos de intervención escolar en escuelas de diversos niveles escolares.
- Analizar el uso de los instrumentos de investigación cualitativa en otro nivel educativo diferente.

De acuerdo a lo analizado en el capítulo 4, el método influyó de manera positiva en el esclarecimiento de los resultados y el acercamiento a la realidad de cada suceso, aportando estrategias para recaudar los datos a través de los instrumentos, y con ello, lograr una definición en los resultados de cada muestra obtenida. Se puede complementar la investigación utilizando un enfoque mixto, con ello medir de manera específica cada aspecto al finalizar los proyectos de intervención escolar y determinar la efectividad de la solución asignada a la problemática que afecta la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos de la escuela telesecundaria (o de otro nivel educativo). Tomando en cuenta que durante este proceso los estudiantes del bachillerato emplearían competencias genéricas y profesionales para su solución.

De acuerdo a la puesta en práctica de las competencias genéricas y profesionales en la búsqueda de soluciones y análisis de problemas, los alumnos desarrollaron sus competencias y emplearon con ello sus conocimientos con el fin de lograr un proyecto de intervención satisfactorio. El avance durante éstas actividades, generó en los estudiantes habilidades competitivas descritas en el perfil de egreso de la EMS, logrando

con ello la práctica y apropiación de las competencias genéricas, disciplinares y profesionales que los definirán como egresados de una capacitación escolar.

### **5.5. Conclusiones finales**

El estudio permitió tener un acercamiento a los alumnos y docentes del Bachillerato Pedagógico de Bacalar, Quintana Roo, dónde se contrastó el alcance y uso de las competencias genéricas en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes de bachillerato teniendo en cuenta el logro del perfil de egreso para cubrir las competencias que los alumnos deberían poseer al egresar.

Cada aspecto analizado proporcionó información suficiente sobre el desarrollo de las competencias en los estudiantes de acuerdo a la aplicación de proyectos de intervención escolar en escuelas telesecundarias. Cada entrevista realizada esclarece que los estudiantes conocen, aplican y fueron hábiles para el desarrollo de competencias genéricas en su vida, éstas no son diferenciadas o detectadas como propias, pero las conocen como habilidades o formas de estudiar y llevar a cabo una actividad.

Los docentes determinaron que, más de la mitad de los estudiantes de cada grupo mostraron interés por aprender y capacitarse, pero la influencia del contexto y los mismos compañeros hizo que la poca atención e interés se desvanezca, cayendo en la pereza por realizar actividades innovadoras y sobresalientes.

Dentro de la gran labor que dejó esta investigación fue reformar las estrategias de trabajo y enfocar las habilidades de los docentes en lo que necesitan los alumnos, en los aspectos que definen las actitudes y personalidades de los alumnos, en los intereses y el

contexto social de los alumnos que formaran la esencia de cada uno y creando los logros que deseen alcanzar. Cada contenido es importante, pero más importante, es lograr que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para que ellos por sí solos, enfrenten a la sociedad que los rodea, logren los estudios que desean y sepan cómo enfrentar el mundo laboral para el cual se preparan.

De esta manera se puede subrayar que a través de la aplicación, análisis y evaluación de la investigación se lograron los objetivos señalados en el capítulo 1, fundamentándolo con la evidencia que se presenta en el capítulo 4 y el análisis de cada información obtenida.

De manera específica el capítulo 1 mostró los siguientes objetivos:

Como objetivo general se buscó: reconocer la apropiación, aplicación y desarrollo de las competencias genéricas a través de un proyecto escolar elaborado por los alumnos del sexto semestre de la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención del Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México para detectar y resolver problemas que influyen en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos de secundaria. En base a ello se logró que los alumnos conozcan, aprendan y diseñen un proyecto de intervención escolar basado en un problema real, ello ayudó a que determinaran soluciones a problemas que afectan la enseñanza-aprendizaje de los alumnos que asisten a las telesecundarias que visitaron.

Con ello se obtuvo un 80% de logro del objetivo obteniendo la aplicación y el desarrollo de las competencias genéricas durante la investigación, análisis, desarrollo y evaluación de los proyectos de intervención escolar.

Analizando los objetivos específicos se pudo determinar lo siguiente:

Tabla 13.

*Porcentaje de logro de los objetivos específicos (elaborado por la investigadora).*

Objetivo específico	Porcentaje alcanzado	Logro
-Identificar las competencias genéricas que define el perfil de egreso de los estudiantes para la aplicación de sus conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes desarrolladas durante el proceso de aprendizaje en el Bachillerato Pedagógico.	85%	Se logró un desarrollo y conceptualización de las competencias necesarias para adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes en la elaboración de investigaciones, trabajos en equipo, proyectos de intervención, debates, prácticas docentes y exposiciones.
-Demostrar el uso de las competencias genéricas adquiridas en la elaboración de proyectos de intervención escolar para las escuelas secundarias observadas y determinar la aplicación de cada competencia en las problemáticas detectadas.	90%	Los alumnos lograron desarrollar un proyecto de intervención en base a un problema que afecta la enseñanza y aprendizaje de los alumnos de la telesecundaria que observaron. En base a ello aplicaron sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en el trabajo colaborativo e individual.
-Definir la aplicación de las competencias genéricas en la evaluación de proyectos de intervención escolar para comprobar cómo afectan los problemas detectados durante las visitas de contacto, al proceso de aprendizaje de los alumnos.	40%	Durante la autoevaluación y coevaluación de los proyectos, los alumnos participaron con opiniones personales sobre la solución del problema que detectaron, exponiendo las competencias que les ayudaron a realizar el análisis de cada posible solución. El logro no alcanzó un porcentaje mayor ya que durante la exposición la asistencia fue del 30% de alumnos (un equipo de trabajo).

Retomando lo anterior, el capítulo 5 ofreció una gama de conclusiones obtenidas a través de la investigación realizada y de los datos recabados y analizados, el estudio logró un acercamiento a la problemática y esclareció el logro de los objetivos planteados. Cada aspecto de logro ayudó a que los participantes desarrollaran las competencias genéricas necesarias para alcanzar el perfil de egreso que los define como estudiantes de la educación media superior capacitados como auxiliares educativos en el campo de intervención.

## Referencias

- Acuerdo Secretarial N°442 por el que se establece el Sistema Nacional del Bachillerato en un Marco de Diversidad (s/f). Recuperado de:  
<http://www.stunam.org.mx/sa/seccionacad/prepas/acuerdo442.pdf>
- Acuerdo Secretarial N°444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del SNB (s/f). Recuperado de:  
[www.dof.gob.mx](http://www.dof.gob.mx)
- Agudín, V. Y. (2001). Educación Basada en Competencias.  
*Revista de Educación EDUCAR/Nueva época*.16 (1). Recuperado de:  
[www.lie.upn.mx/docs/.../Educacion\\_basada\\_en\\_competencias.doc](http://www.lie.upn.mx/docs/.../Educacion_basada_en_competencias.doc)
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2005).  
Recuperado de:  
[www.anuies.mx](http://www.anuies.mx)
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Gedisa. (Edición original de 1994).
- Bonilla, G. M. (2010). *La práctica docente en el desarrollo de la competencia para el aprendizaje permanente en alumnos de telesecundaria*. (Tesis de maestría). De la base de datos de la Biblioteca del Tecnológico de Monterrey.
- Blank, W. (1997). Authentic instruction. In W.E. Blank & S. Harwell, Promising practices for connecting high school to the real world. Tampa, FL: University of South Florida. 15–21. Recuperado de:  
<http://www.eduteka.org/AprendizajePorProyectos.php>
- Bravo, Y. M. (2010). *Los proyectos formativos como modalidad que facilita la adquisición y el desarrollo de la competencia de manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el tercer grado de educación primaria*. (Tesis de maestría). De la base de datos de la Biblioteca del Tecnológico de Monterrey.
- Cejas, M. M. (s/f). *La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la Educación Superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo*. (Disertación doctoral). Recuperado de:  
[http://sicevaes.csuca.org/attachments/134\\_La%20educaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias.PDF](http://sicevaes.csuca.org/attachments/134_La%20educaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias.PDF)
- CONOCER (1998), Análisis ocupacional y funcional del trabajo. Documento de trabajo para IBERFOP, México.  
<http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/iberfop03.htm>
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación. La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO. pp. 89-103.
- Delors, J. (s/f). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro. Ediciones UNESCO: Santillana. Recuperado de:  
[http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo (s/f). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño*. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de

- Estudios Superiores de Monterrey. Recuperado de:  
<http://www.itesm.mx/va/dide2/documentos/proyectos.PDF>
- Dirección General del Bachillerato y el Centro de Estudios de Bachillerato 5/1  
 Aguascalientes, Aguascalientes (2011). *Auxiliar educativo en el campo de la intervención*. Recuperado de:  
[www.dgb.sep.gob.mx/informacion\\_academica/programasdeestudio/compenente\\_de\\_formacion\\_profesional/auxiliar-educativo-1.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/programasdeestudio/compenente_de_formacion_profesional/auxiliar-educativo-1.pdf)
- Esteban, M. (s/f). *El diseño de entornos de aprendizaje constructivista*. Recuperado en:  
<http://www.um.es/ead/red/6/documento6.pdf>
- Frade, R. L. (2006). *Desarrollo de Competencias en la educación Básica: Desde el Preescolar hasta la Secundaria*. México: Calidad educativa Consultores.
- Frade, R. L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México: Inteligencia educativa.
- García, S. P. M. (2007) *Realidad y perspectivas de la formación por competencias en la universidad*. (Disertación doctoral). Recuperado de:  
[www.recercat.net/bitstream/handle/2072/8999/TREBALLDERECERCA.pdf](http://www.recercat.net/bitstream/handle/2072/8999/TREBALLDERECERCA.pdf)
- Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.  
 Recuperado de:  
<http://www.culturayrs.com/files/Vasilachis.pdf>
- Glaser, B. y A. Strauss (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company, Cap.5 “El método de comparación constante de análisis cualitativo” pp 101-115. Recuperado de:  
<http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ginfestad/biblio/1.10.%20Glaser%20y%20Strauss.%20El%20metodo....pdf>
- Gutiérrez, S. N. (2004). La vinculación en el ámbito científico-tecnológico de México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 2 (3). 49-50. Recuperado de:  
[http://www.cbtis93.edu.mx/arch\\_pdf/vinculacion\\_ems.pdf](http://www.cbtis93.edu.mx/arch_pdf/vinculacion_ems.pdf)
- Hernández, F. (1998). Representar la función de la escuela desde los proyectos de trabajo. *Revista Pedagógica*. 6, 26-31. Recuperado de:  
<http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/03a07.htm>
- Hernández, S. y Fernández, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill.
- Hernández, T. Y. (2010). *Nivel de adquisición de la competencia comunicativa en el nivel universitario, a través de la estrategia de trabajo colaborativo*. (Tesis de maestría). De la base de datos de la Biblioteca del Tecnológico de Monterrey.
- López, Z. M. y Gustavo Echaniz Villamar. (s/f). Competencias educativas en el nivel medio superior. Recuperado de:  
[http://e-cademic.sems.udg.mx/formacion\\_docente\\_e\\_investigacion/investigacion/publicaciones/doccoloq59.pdf](http://e-cademic.sems.udg.mx/formacion_docente_e_investigacion/investigacion/publicaciones/doccoloq59.pdf)
- Mayan, J. M. (2001) *Una introducción a los métodos cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. Qual Institute Press. International Institute for Qualitative Methodology. Recuperado de:  
<http://www.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>



- Morse, J. M. (1994): "*Designing funded qualitative research*", en N. K. Denzin y Y. Lincoln (eds.): *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 220-235. Recuperado de:  
[http://www.franciscohuertas.com.ar/wp-content/uploads/2011/04/IT\\_Valles.pdf](http://www.franciscohuertas.com.ar/wp-content/uploads/2011/04/IT_Valles.pdf)
- Ordorica, M. y Jean-François Pru'homme (2012). Los grandes problemas de México. El colegio de México. México, D. F. Recuperado de:  
[http://www.colmex.mx/gpm/images/PDF/II\\_SOCIEDAD.pdf](http://www.colmex.mx/gpm/images/PDF/II_SOCIEDAD.pdf)
- Perrenoud, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Océano/Dolmen. pp. 7-22 y 43-67. Recuperado de:  
[http://tecsector3xalapa-mtz.com/textos\\_tecnologia\\_archivos/Textos/textos4/construir\\_Competencias\\_desde\\_la\\_Escuela.pdf](http://tecsector3xalapa-mtz.com/textos_tecnologia_archivos/Textos/textos4/construir_Competencias_desde_la_Escuela.pdf)
- Perfil de egreso de la Educación Media Superior (s/f). Recuperado de:  
[www.dgb.sep.gob.mx/](http://www.dgb.sep.gob.mx/)
- Programa de formación de recursos humanos basado en competencias (PROFORHCOM). (s/f). Recuperado de:  
[http://www.sems.gob.mx/es/sems/Programa\\_de\\_Formacion\\_de\\_Recursos\\_Humanos\\_Basada\\_en\\_Competiciones\\_PROFORHCOM\\_Fase\\_II](http://www.sems.gob.mx/es/sems/Programa_de_Formacion_de_Recursos_Humanos_Basada_en_Competiciones_PROFORHCOM_Fase_II)
- Projec Based Learning Handbook. *Buck Institute for Education*. CA. Recuperado de:  
<http://www.bie.org/pbl/overview/whatis.html>
- Rodríguez- Mena, G. J. (2003). El aprendizaje para el cambio: Papel de la educación. *Convergencia*. 10 (32). 317-335. Recuperado de:  
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/105/10503212.pdf>
- Rodríguez, S. C., Pozo, Ll. T. y Gutiérrez P. J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE*. 12 (2). 289-305. Recuperado de:  
[http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2\\_6.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm)
- Ruiz, C. G. (2010). *Los talleres de investigación como asignatura innovadora para el desarrollo de competencias de trabajo en equipo en alumnos de secundaria*. (Tesis de maestría). De la base de datos de la Biblioteca del Tecnológico de Monterrey.
- Schmelkes, S. (1995). El proyecto escolar para mejorar la calidad de la educación. *Sintética* 7. Jul.-Dic.  
 Recuperado de:  
[http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/07\\_la\\_calidad\\_educativa\\_y\\_la\\_formacion\\_de\\_docentes.pdf](http://www.sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/07_la_calidad_educativa_y_la_formacion_de_docentes.pdf)
- Secretaría de Educación Media Superior (s/f). Recuperado de:  
[www.sems.gob.mx](http://www.sems.gob.mx)
- Secretaría de Educación (2007). *Manual del proyecto Escolar, educación primaria*. Nuevo León, México. Segunda Edición. Recuperado de:  
[www.nl.gob.mx/pics/pages/se\\_proyectoescolar\\_base/MAN0003.pdf](http://www.nl.gob.mx/pics/pages/se_proyectoescolar_base/MAN0003.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (1999). Cuadernos para transformar nuestra escuela 3. El proyecto escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela. México. pp. 17. Recuperado de:  
[http://www.nl.gob.mx/pics/pages/se\\_proyectoescolar\\_base/MAN0003.pdf](http://www.nl.gob.mx/pics/pages/se_proyectoescolar_base/MAN0003.pdf)

- Secretaría de Educación Pública (2007). Marco Curricular Común. Una elaboración colectiva. México: Dirección General del Bachillerato. Recuperado de:  
[http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion\\_academica/pdf/Doc\\_Base\\_Mar\\_2012\\_Rv01.pdf.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/pdf/Doc_Base_Mar_2012_Rv01.pdf.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2010). Las competencias genéricas en los estudiantes del bachillerato general. Recuperado de:  
[http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion\\_academica/pdf/cg-e-bg.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/pdf/cg-e-bg.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2011). Auxiliar educativo en el campo de intervención. Recuperado de:  
[http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion\\_academica/programasdeestudio/componente\\_de\\_formacion\\_profesional/Aux\\_Educ\\_Campo\\_Intervencion.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/programasdeestudio/componente_de_formacion_profesional/Aux_Educ_Campo_Intervencion.pdf)
- Sistema Nacional de Bachillerato (s/f). Díptico: El perfil del egresado en la Educación Media Superior. Recuperado de:  
[http://www.reforma-riems.sems.gob.mx/work/sites/riems/resources/LocalContent/171/1/trip\\_egresado\\_altares.pdf](http://www.reforma-riems.sems.gob.mx/work/sites/riems/resources/LocalContent/171/1/trip_egresado_altares.pdf)
- Subsecretaría de Educación Media Superior y Secretaría de Educación Pública de México (2008). *Competencias genéricas que expresan el perfil del egresado de la Educación Media Superior*. Recuperado de:  
[www.nmsujed.bligoo.com.mx/media/users/.../competencias\\_genericas.pdf](http://www.nmsujed.bligoo.com.mx/media/users/.../competencias_genericas.pdf)
- Valencia, N. P. (2010). *El orientador educativo como promotor del desarrollo de competencias de integración y autodirección del alumno de nuevo ingreso en el nivel medio superior*. (Tesis de maestría). De la base de datos de la Biblioteca del Tecnológico de Monterrey.
- Zamudio, M. I. (2011). *El fortalecimiento de la competencia “se expresa y se comunica” mediante las TIC*. (Tesis de maestría). De la base de datos de la Biblioteca del Tecnológico de Monterrey.

## Apéndices

### Apéndice A: Guía de observación (aplicado por la investigadora).

Autor: Basado en Hernández Sampieri, 2010.

Nombre: \_\_\_\_\_

*Estudio sobre el desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares que forman parte de la capacitación auxiliar educativo en el campo de intervención.*

- Objetivo del instrumento: Demostrar qué competencias genéricas aportan los conocimientos, las habilidades y las actitudes para que los estudiantes puedan diseñar proyectos de intervención escolar y dar solución a problemas en escuelas secundarias reales.

Situación:

Fecha:

Hora inicio:

Hora de término:

Participantes:

Lugar:

Tipo de actividad a realizar (individual o colectiva):

1. Temas principales. Impresiones (de la investigadora). Resumen de lo que sucede en el evento, situación, entre otros.
2. Actitudes de los alumnos ante las actividades a realizar.
3. Competencias genéricas realizadas en la actividad.

Competencias realizadas

4. Explicaciones o especulaciones de lo que sucede en el lugar (aula de bachillerato o escuela secundaria visitada).

5. Explicaciones de actores terciarios (alumnos y maestros de las escuelas secundarias visitadas).
  
6. ¿Qué hacen los participantes? (actividad y objetivos), ¿Cuándo y cómo lo hacen? (tiempo de la clase en la que lo realizan y procedimientos). ¿Qué conocimientos reflejan manejar?
  
7. Hechos relevantes o imprevistos (antes, durante o al término de la actividad).
  
8. Siguiendo pasos para la recolección de datos (¿Qué otras preguntas e indagaciones hay que hacer?).
  
9. Retratos de los participantes más participativos en clases.

## **Apéndice B: Entrevistas aplicadas al maestro y alumnos del sexto semestre de Bachillerato.**

### **Entrevista 1.**

Autor: Basado en Hernández Sampieri, 2010

Guía de la entrevista al maestro del sexto semestre de la capacitación Auxiliar educativo en el campo de intervención del Bachillerato (aplicada por la investigadora).

Entrevistador (ra):

\_\_\_\_\_

Entrevistado (a) (puesto, edad, estudios, antigüedad): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Introducción.

Tema: *El desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de Bachillerato a través de proyectos escolares que forman parte de la capacitación auxiliar educativo en el campo de intervención.*

Objetivo del instrumento: *Conocer las competencias genéricas que define el perfil de egreso de los estudiantes para la aplicación de sus conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes en el bachillerato.*

Características de la entrevista.

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_

Duración aproximada: \_\_\_\_\_

Lugar o sitio específico de la aplicación: \_\_\_\_\_

Preguntas.

1. ¿Cómo define el perfil de egreso de la EMS?
2. ¿Qué importancia tiene un perfil de egreso en la educación?
3. ¿Qué opina sobre las competencias?
4. ¿Cómo define competencias genéricas?
5. ¿De qué manera emplea las competencias genéricas en sus clases?
6. Para usted, ¿qué tipo de estrategias se deben emplear para alcanzar el dominio de las competencias genéricas?

7. ¿Qué opina sobre las herramientas de apoyo, como son los proyectos de intervención escolar?
8. ¿Qué opina sobre la aplicación de esas herramientas en contextos reales?
9. ¿Cómo cree que influye en los alumnos la puesta en práctica de las competencias genéricas en contextos reales?
10. ¿Cómo evalúa el desempeño de los estudiantes de bachillerato en la aplicación de los proyectos de intervención escolar?

Observaciones:

---

---

## Entrevista 2.

Guía para la entrevista a los alumnos del sexto semestre de bachillerato en la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención (realizado y aplicado por la investigadora).

Entrevistador (ra): \_\_\_\_\_

Entrevistado (a) (edad): \_\_\_\_\_

Introducción.

Tema: *El desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de bachillerato a través de proyectos escolares que forman parte de la capacitación auxiliar educativo en el campo de intervención.*

Objetivo del instrumento: *Conocer las competencias genéricas que define el perfil de egreso de los estudiantes para la aplicación de sus conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes a través del bachillerato.*

Características de la entrevista.

Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Hora de inicio: \_\_\_\_\_

Duración aproximada: \_\_\_\_\_

Lugar o sitio de la aplicación: \_\_\_\_\_

Preguntas.

1. ¿Conoces tu perfil de egreso?
2. ¿Qué competencias tiene el perfil de egreso de tu capacitación?
3. ¿Qué opinas sobre esas competencias y su uso en tu vida personal, pedagógica y social?, ¿Las has aplicado alguna vez?, ¿En qué contexto?

4. ¿Qué opinas sobre las competencias?
5. ¿Cómo defines las competencias genéricas?
6. ¿Qué tipo de actividades pedagógicas te gusta realizar?
7. ¿Cómo empleas las competencias genéricas en tu vida diaria?
8. ¿Cómo crees que influyen los proyectos escolares en la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes?

Observaciones:

---

---

## Apéndice C: Permiso de consentimiento dirigido al director del Bachillerato Pedagógico.



Bacalar, Quintana Roo a 17 de Abril de 2012.

ASUNTO: *Solicitud de consentimiento.*

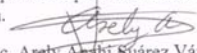
**Ing. Ruben Pool Espinoza.**  
*Director de la institución.*  
C.E.B. 5/9 "Justo Sierra Méndez".  
Bacalar, Q. Roo

Le saludo cordialmente y por medio de la presente le solicito que con el propósito de concluir mis estudios de la Maestría en Educación con Acentuación Media Superior en el Instituto Tecnológico de Monterrey, que actualmente realizo una investigación que se titula "El desarrollo de las competencias genéricas a través de proyectos escolares en la materia de Auxiliar educativo en el campo de intervención en los alumnos de Bachillerato" y que contempla investigar lo siguiente:

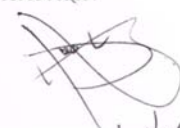
Cómo propósito central se busca investigar durante el cuarto y sexto semestre el proceso de desarrollo de las competencias genéricas al diagnosticar y detectar las situaciones problemáticas dentro de una escuela de educación primaria o secundaria, ya sean problemas con los alumnos, el contexto, las relaciones que se establecen, los materiales y recursos que usan, entre otras situaciones que generan obstáculos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Durante el mes de Abril y Mayo, los alumnos elaborarán proyectos de intervención donde proporcionen posibles soluciones a los conflictos detectados e implementen las competencias genéricas que el perfil de egreso de la Educación Media Superior solicita.

Por lo anterior, le solicito su consentimiento para trabajar con la capacitación en "Auxiliar Educativo en el campo de intervención" con los alumnos del sexto semestre del ciclo escolar 2011-2012, llevando a cabo el trabajo durante el mes de Abril hasta concluir el semestre. De antemano le informo que le he planteado lo anterior al docente titular, el Profr. Fernando Suárez Burgos, el cual me ofreció su apoyo durante esta investigación.

Tenga la seguridad que éste es un trabajo académico y que los resultados los compartiré con ustedes, y asegurando que toda información proporcionada por quienes participen en este estudio, es estrictamente confidencial y no será reproducido por ningún medio impreso o electrónico externo a ustedes y a la institución en la que estudio, en la que participan mis tutores para esta indagación. Le agradezco por anticipado sus atenciones y apoyo antes, durante y después del proceso de investigación.

  
Lic. Arely Anahí Suárez Vázquez.  
Matrícula A01308383.

C.C.P. La Subdirectora de la institución Mari Coronado.  
C.C.P. La interesada.

  
Recibido  
17/04/12.

17/04/2012





## **Apéndice D: Carta de consentimiento al maestro y alumnos del sexto semestre de la capacitación Auxiliar educativo en el campo de intervención.**



Bacalar, Quintana Roo a 16 de Abril de 2012.

**ASUNTO:** *Solicitud de consentimiento.*

**Maestro y alumnos del sexto semestre de la  
Capacitación Auxiliar educativo en el campo de intervención.**  
C.E.B. 5/9 “Justo Sierra Méndez”.  
Bacalar, Q. Roo

Le saludo cordialmente y por medio de la presente les solicito que con el propósito de concluir mis estudios de la Maestría en Educación con Acentuación Media Superior en el Instituto Tecnológico de Monterrey, donde actualmente realizo la investigación que se titula “El desarrollo de las competencias genéricas a través de proyectos escolares en la materia de Auxiliar educativo en el campo de intervención en los alumnos de Bachillerato” y que contempla investigar lo siguiente:

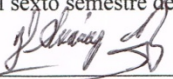
Como propósito central se busca investigar durante el sexto semestre el proceso de desarrollo de las competencias genéricas al diagnosticar y detectar las situaciones problemáticas dentro de una escuela de educación primaria o secundaria, ya sean problemas con los alumnos, el contexto, las relaciones que se establecen, los materiales y recursos que usan, entre otras situaciones que generan obstáculos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Durante el mes de Abril a Junio, los alumnos elaborarán proyectos de intervención donde proporcionen posibles soluciones a los conflictos detectados e implementen las competencias genéricas que el perfil de egreso de la Educación Media Superior solicita.













Tengan la seguridad que éste es un trabajo académico y que los resultados los compartiré con ustedes, y asegurando que toda información proporcionada por quienes participen en este estudio (instituciones, maestros y alumnos), es estrictamente confidencial y no será reproducido por ningún medio impreso o electrónico externo a ustedes y a la institución en la que estudio, en la que participan mis tutores para esta indagación.

Les agradezco por anticipado sus atenciones y apoyo antes, durante y después del proceso de investigación.

Lic. Arely Anahi Suárez Vázquez.  
Matrícula A01308383.

Maestro titular del sexto semestre de la capacitación.

  
Firma.

Alumno	Firma	Alumno	Firma
1 Jlia		18 Jennifer	Jennifer
2 Vanina	Kory Arciga	19 Gladimir	Gladimir Estrada Sosa
3 Vanessa		20 Mitzy	Mitzy Mariel Farfán Góngora
4 Jhony	Berab Pat Jhony	21 Aigen	Aigen
5 Leonora		22 Coraima	Hdez May Coraima Isabel
6 Fernando	Jose fernando con ram	23 Josue	Josue Ahmed Kossim Sosa
7 Carlos	Carlos Mauricio Gonche Góngora	24 Eduardo	
8 Gabriela	Caro Tamay Yanay G.	25 Kenia	Kenia A. Sales Post
9 Vanidia	Karen Yurida Cant May	26 Sahory	Sahory Magaly Moo Poiza
10 Eva M	Eva Maria Chavez Mixtega	27 Felipe	Felipe Nicoll IC
11 Tania		28 Victoria	
12 Deyana	Llora Itz'am Cholo Ek.	29 Marcel	
13 Javier		30 Pedro	
14 Osca	Osca Fernando Arce Urbina	31 Lisset	Lisset del Rocio Reyes Cámara
15 Sergio	Sergio Alexander Cepul Alvarez	32 Miguel	
16 Karina	Cuxin Tin Dulce Karince.	33 Jlia	
17 Ariana	Ariana A. Dehes Dzib	34 Berenice	

**Apéndice E: Cuadro de triple entrada sobre el análisis de las respuestas a las entrevistas realizadas a los alumnos y el maestro.**

Fuentes e Instrumentos.  Categorías e Indicadores	ALUMNOS		MAESTRO		
	ENTREVISTAS				
	Se aplicaron dos tipos de entrevistas orientadas al alumno y el maestro para detectar el conocimiento de las competencias genéricas y el uso en sus vidas. La aplicación fue en dos tiempos: primero antes de iniciar los proyectos de intervención escolar y la segunda aplicación al terminar los proyectos de intervención escolar.				
	Entrevista 1	Entrevista 2	Preguntas para el docente	Entrevista 1	Entrevista 2
<b>CATEGORÍA A</b> <u>Relación entre las competencias genéricas y el perfil de egreso de los estudiantes del bachillerato.</u> <b>Competencias genéricas.</b> *¿Qué opinas sobre la utilidad de las competencias en tu vida personal, pedagógica y social?, ¿Las has	<b>Competencias genéricas</b> P3 -Las genéricas considero que son básicas y se usan en todo momento, las profesionales, ellas también son muy básicas y se usan para comunicarnos. P4- Son buenas para nuestro desarrollo como estudiantes.	<b>Competencias genéricas</b> P3 –Pues creo que siempre las usamos e influyen directamente en mis actividades al comunicarme con las demás personas. P4- Pues son buenas, ya que nos marcamos metas con ellas.	<b>Competencias genéricas</b> *¿Qué opina sobre las competencias? (P3). *¿Cómo define competencias genéricas? (P4). *¿De qué manera emplea las competencias genéricas en su desempeño dentro de sus clases? (P5). *Para usted, ¿Qué	<b>Competencias genéricas</b> P3-Son nuevas estrategias que ayudaran a que los alumnos aprendan. P4-Son competencias que ofrecen las habilidades básicas para el desarrollo de los estudiantes. P5-Pues son parte de mi planeación pero no me enfoco a estudiarlas con los	<b>Competencias genéricas</b> P3- Son nuevas formas de trabajo que ayudan al docente a estructurar un plan de acción enfocado a las necesidades de los alumnos. P4-Son muy buenas, en ellas los alumnos pueden ver que habilidades, actitudes y conocimientos tienen y así desarrollar los necesarios. P5-Son parte de mí

<p>aplicado alguna vez?, ¿en qué contexto?(P3)  *¿Qué opinas sobre las competencias? (P4)  *¿Cómo defines las competencias genéricas? (P5)  *¿Cómo empleas las competencias genéricas en tu vida diaria? (P7)  <b>Perfil de egreso</b>  *¿Conoces tu perfil de egreso? (P1)  *¿Qué competencias contiene el perfil de egreso de tu capacitación? (P2)</p>	<p>P5- Como metas que debemos alcanzar en todas las materias.  P7- Pues realizo las actividades que menciona como leer, redactar, comunicarme etc.   <b>Perfil de egreso.</b>  P1- Sí, se que constituye de competencias para lograrlo.  P2- las genéricas y profesionales, pero las otras no las recuerdo.</p>	<p>P5- Son habilidades cotidianas para hacer trabajos.  P7- Pues como actividades diarias, más que nada al hacer tareas.   <b>Perfil de egreso.</b>  P1- Sí, lo hemos analizado en clases y constituye de competencias.  P2- Contiene competencias genéricas (básicas), disciplinares y profesionales (capacitación).</p>	<p>tipo de estrategias se deben emplear para alcanzar el dominio de las competencias genéricas?(P6).  *¿Cómo cree que influye en los alumnos la puesta en práctica de las competencias genéricas en contextos reales?(P9)   <b>Perfil de egreso.</b>  *¿Cómo define perfil de egreso de la EMS? (P1).  *¿Qué importancia tiene un perfil de egreso en la educación básica? (P2).</p>	<p>alumnos.  P6- Pues necesitamos más libros, tecnología, accesibilidad para visitas a escuelas y materiales didácticos.  P9-Favorece totalmente a la adquisición del aprendizaje.   <b>Perfil de egreso.</b>  P1- Metas por alcanzar en los estudiantes para egresar de la educación media superior.   P2- Mucha, en ella se definen los conocimientos que los alumnos deben tener al egresar de un nivel educativo.</p>	<p>vinculación en las clases, cada clase trabajo de que los estudiantes se enfoquen en el desarrollo de una o varias competencias.  P6- Se necesita material didáctico, debe emplearse un trabajo en equipo y colaborativo.  P9- Favorece mucho el desarrollo de los conocimientos y la puesta en acción de las competencias adquiridas.   <b>Perfil de egreso.</b>  P1- Propósitos por lograr en tres años de estudio del bachillerato.   P2- Mucha, en el perfil los maestros, alumnos y hasta padres de familia pueden evaluar el alcance de los conocimientos al terminar un nivel educativo ya sea, primaria, secundaria o preparatoria.</p>
---	---	---	--	---	---

## **Apéndice F: Cuadro de triple entrada sobre el análisis a los instrumentos de medición.**

### CUADRO DE TRIPLE ENTRADA PARA CONSTRUIR INSTRUMENTOS

Dra. María Soledad Ramírez

Realizado por la investigadora: Lic. Arely Anahi Suárez Vázquez.

Pregunta de investigación: ¿Cómo se desarrollan las competencias genéricas de los alumnos del bachillerato a través de proyectos escolares que se desarrollan en la capacitación de Auxiliar educativo en el campo de intervención?

4. ¿De qué manera las competencias genéricas ayudan a los alumnos en el alcance de un perfil de egreso de la EMS?
5. ¿Cuáles son las competencias genéricas que ayudan a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes?
6. ¿Cómo influye el método basado por proyectos en la adquisición de las competencias genéricas en los alumnos del sexto semestre?

Objetivos del estudio: Reconocer la apropiación, aplicación y desarrollo de las competencias genéricas a través de un proyecto escolar elaborado por los alumnos del sexto semestre de la capacitación Auxiliar educativo en el campo de la intervención del Bachillerato Pedagógico 5/9 de Bacalar, Quintana Roo, México.

Objetivos específicos:

- Identificar las competencias genéricas que definen el perfil de egreso de los estudiantes para la aplicación de sus conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes desarrolladas durante el proceso de aprendizaje en el Bachillerato Pedagógico.
- Demostrar el uso de las competencias genéricas adquiridas en la elaboración de proyectos de intervención escolar para las escuelas secundarias observadas y determinar la aplicación de cada competencia en las problemáticas detectadas.

- Definir la aplicación de las competencias genéricas en la evaluación de proyectos de intervención escolar para comprobar cómo afectan los problemas detectados durante las visitas de contacto al proceso de aprendizaje de los alumnos.

Teoría: Cualitativa

Fuentes e Instrumentos	ALUMNOS	MAESTRO	ALUMNOS	MAESTRO	ALUMNO	Fundamento teórico
Categorías e Indicadores	<p align="center"><b>ENTREVISTAS</b></p> <p>Se aplicaron dos tipos de entrevistas orientadas al alumno y el maestro para detectar el conocimiento de las competencias genéricas y el uso en sus vidas.</p>		<p align="center"><b>OBSERVACIÓN</b></p> <p>La guía se aplicó a todos los integrantes (alumnos y maestros) conformando cada una como muestra del contexto y actividad de cada día de investigación.</p>		<p align="center"><b>CUADERNOS DE TRABAJO</b></p> <p>En la muestra se expresa las actividades realizadas en clases y la estructuración de un proyecto de intervención escolar.</p>	<p align="center"><b>Análisis de documentos</b></p>
<p><b>CATEGORÍA A</b>  <u>Relación entre las competencias genéricas y el perfil de egreso de los estudiantes del bachillerato.</u>  <b>Competencias genéricas.</b></p>	<p>De acuerdo al análisis de la información obtenida en la primera y segunda aplicación de la entrevista se pudo observar avance en la construcción del concepto de</p>	<p>El docente demostró en ambas entrevistas conocer los conceptos y la aplicación de las competencias por lo que empleo nuevas formas de trabajo después</p>				<p>¿En qué página se aborda este constructo y sus indicadores?</p> <p><b>Capítulo 4</b>  <b>Análisis de datos y resultados.</b>  <b>Pág.9</b></p>

<b>Perfil de egreso.</b>	competencias genéricas y la preocupación por aprender el perfil de egreso que deben lograr los estudiantes al egresar del bachillerato.	de la primera entrevista en búsqueda de mejorar el aprendizaje de sus alumnos.					
<b>CATEGORÍA B</b> <u>Usabilidad y aplicación de las competencias genéricas.</u> <b>Uso de las competencias genéricas en la vida.</b> *Competencias genéricas realizadas en la actividad. *Retratos de los alumnos más participativos en la clase. <b>Aplicación de las competencias genéricas.</b> *¿Qué hacen los participantes? (actividad y objetivo), ¿Cuándo y			Durante las actividades realizadas en clases el 90% de los estudiantes expresaron conocer las competencias genéricas y las aplicaban en sus exposiciones, trabajos escritos, investigaciones y proyectos de intervención escolar. Durante las visitas de observación a las telesecundarias, los alumnos solucionaron problemas como equipos de trabajo y	El docente emplea las competencias genéricas como parte de su planeación y las vincula con cada actividad. Durante las clases menciona que competencias se busca lograr en las actividad del día e invita a los alumnos a leer (en unas láminas realizadas por el docente) la competencia a trabajar por medio de investigaciones, debates, conferencias, actividades para las visitas de observación, etc.			¿En qué página se aborda este constructo y sus indicadores? <b>Capítulo 4</b> <b>Análisis de datos y resultados.</b> <b>Pág.12</b>



<p>cómo lo hacen? (tiempo y procedimientos) , ¿Qué conocimientos demuestran conocer? *Explicaciones de los que sucede en el lugar. *Explicaciones de actores terciarios. *Hechos relevantes antes, durante y al término de la actividad.</p>		<p>efectuaron sus guías de entrevista y observación.</p>			
<p><b>CATEGORÍA C</b>  <u>Influencia del método basado en proyectos para la adquisición de las competencias genéricas en los estudiantes de bachillerato.</u>  <b>El aprendizaje a través del método basado en la realización de proyectos.</b>  <b>Evaluación de</b></p>				<p>Cada actividad, fue plasmada en las carpetas de trabajo (portafolio) donde los alumnos realizan sus actividades, el maestro enumera las actividades y les pide la entrega de sus portafolios para calificar el desarrollo de sus conocimientos, ortografía, redacción y estructura de trabajos escritos.  El orden de cada cuaderno expresa como el estudiante realiza sus actividades, la entrega de ellas (puntualidad), medio de realización de investigaciones (internet o libros), etc.  Dentro de las carpetas el 90% de los estudiantes plasmaron los pasos para formar sus proyectos</p>	<p>¿En qué página se aborda este constructo y sus indicadores?  <b>Capítulo 4</b>  <b>Análisis de datos y resultados.</b>  <b>Pág.15</b></p>

<b>los Proyectos de intervención escolar.</b>		de intervención desde la búsqueda del problema hasta la organización para exponer sus trabajos.	
---	--	---	--

## **Curriculum Vitae de la autora.**

Arely Anahi Suárez Vázquez

Correo electrónico personal: [lery\\_22may@hotmail.com](mailto:lery_22may@hotmail.com)

Originaria de la ciudad de Chetumal, Quintana Roo, México, Arely Anahi Suárez Vázquez realizó estudios profesionales en la Licenciatura en Educación Primaria con enfoque Intercultural Bilingüe en la ciudad de Bacalar, Quintana Roo, México. La investigación titulada “El desarrollo de las competencias genéricas en los alumnos de Bachillerato a través de proyectos escolares que forman parte de la capacitación Auxiliar Educativo en el Campo de Intervención”, es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación con acentuación en Educación Media Superior.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la educación, específicamente en el nivel básico y medio superior desde hace dos años y medio. Asimismo ha participado en iniciativas de mejora educativa en la aplicación de la tecnología a la educación y la aspiración de ayudar psicológicamente la orientación vocacional de los estudiantes.

Actualmente, Arely Anahi Suárez Vázquez funge como estudiante de la maestría para aspirar a ocupar el lugar de docente en el área de Auxiliar educativo en preescolar, primaria, secundaria y preparatoria. Dentro de estos logros se propone lograr

proyectos de innovación con los niños y adolescentes de las escuelas, para realizar reformas educativas de acuerdo a sus necesidades y exigencias del siglo XXI.