USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GUATEMALA

Investigación nacional sobre competencias básicas para la vida

Programa Estándares e Investigación Educativa

Investigación nacional sobre competencias básicas para la vida -Un estudio cualitativo-

373.011
I62 Investigación nacional sobre competencias básicas para la vida - Un estudio cualitativo- / Fortín, Álvaro, y otros. -- Guatemala : Ministerio de Educación ; USAID-Programa Estándares e Investigación Educativa. 2009.
XI, 43 p. : ilus. ; 28 cm.

(Programa Estándares e Investigación Educativa)

ISBN 978-99922-930-6-5

1. EDUCACIÓN SECUNDARIA
2. COMPETENCIAS EDUCATIVAS
3. GUATEMALA
4. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
5. EVALUACIÓN EDUCATIVA

ISBN 978-99922-930-6-5

Autoridades del Ministerio de Educación

Ministra de Educación
Licenciada Ana Ordóñez de Molina

Viceministra Técnica de Educación
Licenciada María Luisa Ramírez

Viceministro Administrativo de Educación
Licenciado Héctor Arnoldo Escobedo Salazar

Viceministro de Educación Bilingüe Intercultural
Licenciado Manuel de Jesús Salazar

Viceministra de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa
Licenciada María Ester Ortega

Comité Asesor Nacional de Competencias Básicas para la Vida

Ministerio de Educación
Licenciada Ana Ordóñez de Molina, Ministra

Ministerio de Trabajo
Licenciado Edgar Alfredo Rodríguez, Ministro

Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC)
Licenciado Estuardo Gálvez Barrios, Rector Magnífico

Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP)
Licenciado César Guillermo Castillo, Gerente

Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia (SEGEPLAN)
Doctora Karin Slowing, Secretaria General

Doctor Aldo Castañeda

Licenciado José Ángel López Camposeco

Licenciado Pablo Schneider

Licenciado Felipe Bosch

Licenciado Tereso Joj Cosme

Doctora Irma Alicia Velásquez Nimatuj

Reverendo Luis Achaerandio /Sj

Profesor Carlos Enrique Fuentes

Estudiante Claudia Regina Villatoro Santos

Estudiante Samuel Alfredo Chávez Fuentes

Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID)
Licenciado Carlos Pérez-Brito

Programa Estándares e Investigación Educativa-USAID
Licenciado Fernando Rubio Flores
Licenciada Sophia Maldonado Bode

Este material ha sido elaborado con fondos de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), bajo la Orden de Trabajo No. GEW-I-03-02-00020-00 con Juárez y Asociados, y en apoyo al Convenio de Donación de Objetivo Estratégico No. 520-0436.7, "Inversión Social: Personas más Sanas y con Mejor Nivel de Educación".

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente los puntos de vista de USAID o del Gobierno de los Estados Unidos de América.

Guatemala, abril de 2009

Contenido

Página

Resumen Ejecutivo Investigación Nacional sobre Competencias Básicas para la Vida VI

Introducción 1

Capítulo I
Antecedentes y justificación 2

Capítulo II
Especificaciones técnicas del estudio 5

Capítulo III
Contexto nacional 7

Capítulo IV
Definiciones y concepciones de las competencias 9

Capítulo V
Elementos metodológicos del estudio 13
Diseño general de la investigación 13
Participantes del estudio y conformación de las entrevistas y grupos focales 14
La guía de temas 18
Conducción de las entrevistas y grupos focales 19
Tabulación de competencias 19

Capítulo VI
Una perspectiva sobre las competencias para la vida en Guatemala 24
El contexto nacional de acuerdo a los entrevistados 24
La valorización de las competencias 28
Definición de las cinco categorías propuestas y sus competencias 29
Definiciones conceptuales de las competencias identificadas 30

Capítulo VII
Próximos pasos 37

Referencias 38

Anexo 1. Guía de entrevista 40

Resumen Ejecutivo
Investigación Nacional sobre Competencias Básicas para la Vida

En Guatemala, la población que egresa del nivel medio es relativamente privilegiada. La mayor parte se concentra en áreas urbanas, mientras que los principales restos se enfrentan en las áreas rurales y en las poblaciones indígenas (ver Álvarez & Schiefelbein, 2007; Esquivel Villegas, 2006; Porta & Laguna, 2007). En contraste, la oferta de carreras es amplia y la proveen principalmente los establecimientos privados. En este contexto es urgente evaluar qué se espera que el ciclo diversificado provea a los estudiantes. La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), a través del Programa Estándares e Investigación Educativa, colabora con el Ministerio de Educación (MINEDUC) en esta tarea realizando acciones para identificar, validar y comunicar competencias básicas para la vida coherentes con el contexto guatemalteco. Dicho proyecto cuenta con varias fases.

Este resumen ejecutivo corresponde al reporte de una de dichas fases: la Investigación Nacional sobre Competencias Básicas para la Vida. La investigación es un primer paso para establecer un marco de referencia que oriente la elaboración de herramientas curriculares para el ciclo diversificado y que simultáneamente permita distinguir los elementos clave o básicos, diferenciándolos de los especializados. Una opción para esto era adoptar uno de los modelos internacionales (e.g. DeSeCo, SCANS, TUNING) y generar listados de competencias. Sin embargo, esto no permitiría el mismo grado de participación por parte de los actores locales relevantes. Además, aún dada una contextualización apropiada, se corre el riesgo de adoptar un marco en el cual no caben todas las expectativas que responden a la realidad nacional. Por ello se realizó la investigación nacional, la cual intenta establecer un esquema general de las necesidades y visiones guatemaltecas sobre las competencias que requiere un ciudadano graduado del nivel diversificado. Este esquema será sometido de manera posterior a un procedimiento de validación entre actores clave. De allí se generará un esquema más integral que permitirá iniciar el trabajo técnico concreto.

El estudio tomó como punto de partida la propuesta que el Ministerio de Educación había planteado para organizar el ciclo diversificado. Dicha propuesta contempla la formación en competencias que todo guatemalteco necesita, complementadas con competencias específicas a una formación diversificada (MINEDUC, 2007). Además, se analizó el Currículo Nacional Base (CNB) en donde el Ministerio de Educación define las competencias como,

> ...la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos. Se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. ... Ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones.
> (Ministerio de Educación de Guatemala, 2005)

Esta definición puede aplicarse tanto a competencias básicas, como a competencias que son específicas a cierto tipo de actividades. Por ejemplo, INTECAP y

otros institutos de capacitación técnica adoptaron una clasificación que distingue competencias básicas que todo individuo necesita, las genéricas que son útiles en múltiples ámbitos y las específicas para ciertas actividades o labores. La investigación se interesa por las competencias que son clave para la generalidad de los guatemaltecos, por lo que se concentró en el concepto de competencias clave o competencias para la vida.

Uno de los modelos más influyentes en el ámbito de la educación media ha sido el de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). La OCDE designó al Proyecto para la Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), para indagar el tema. Después de una investigación interdisciplinaria se definió que las competencias comparten las siguientes características:

- Contribuyen al logro de resultados de valor para el individuo y la sociedad,
- ayudan a los individuos a alcanzar demandas de diversos contextos,
- son relevantes para todos los individuos (OCDE, 2005).

El objetivo de la investigación nacional fue establecer un marco referencial que identifique lo que los entrevistados consideran que un guatemalteco, en el contexto nacional, requerirá para tener una vida con bienestar, tanto hoy como en el futuro. El estudio se basó en metodología cualitativa incorporando elementos de un enfoque de teoría fundamentada. Esto permite explorar relaciones de naturaleza compleja. Se realizó un proceso de consulta con informantes clave debido que esto permite contrastar y validar diferentes puntos de vista. El enfoque utilizado incorporó tres etapas. La primera fue el acopio de información por medio de grupos focales, entrevistas y "dyats"[1]. Siguió un proceso de codificación abierta, después de lo cual se realizó una codificación axial[2] Con base a dichas codificaciones fue posible establecer un marco general que contribuye a desglosar las competencias. Esta metodología permite que el marco sea generado desde la perspectiva de los guatemaltecos entrevistados, incorporando así la visión de los sectores consultados. Una de las limitaciones fue que no todos los entrevistados son expertos en los aspectos técnicos de la definición de competencias. Por ello los modelos basados en las entrevistas, si bien reflejan la visión de los sectores estudiados, pueden contener elementos que no son coherentes con los marcos técnicos. Es importante que el lector conserve en mente que dicho documento es sólo el elemento de inicio para la validación y posterior desarrollo técnico de los marcos que alimentarán el desarrollo curricular.

Primero se realizó una **exploración inicial**, en donde se identificaron las competencias que los entrevistados consideraron relevantes. Se generó una primera codificación abierta, con base a la cual se procedió a una fase de confirmación/validación. En esta, las durante las entrevistas aún no realizadas, se presentó a los entrevistados los resultados de la **codificación abierta** realizada hasta el momento y con base a sus observaciones se ajustó la codificación.

En la **codificación abierta** se toma la información que los entrevistados aportan y se codifica en categorías. Luego se realiza la **codificación axial** en la que se consolida un "modelo" basado en la codificación abierta, se contrasta el mismo con los registros de las entrevistas, se modifica el modelo y se continúa de esta manera hasta lograr un acuerdo entre analistas.

En las entrevistas y grupos focales se incluyó instituciones educativas públicas y privadas, el sector económico y la sociedad civil. Se generó el concepto de "motor de desarrollo", el cual hace referencia a un conglomerado de actividades que impulsarán el desarrollo social y económico del país. Se incluyó la

[1] Entrevista en la que par icipan dos personas de manera simultánea.

[2] Las entrevistas, grupos focales y "dyats" fueron codificadas y regis radas en bases de datos que pueden ser consultadas posteriormen e. Aún cuando con frecuencia los modelos generados a través de codificación axial no incluyen citas textuales, en este documento se incluyen para facilitar la comprensión de la perspectiva nacional.

educación como motor formador y de diseminación lingüístico-cultural; a la industria, agro-industria y turismo como motores generadores de beneficios financiero-económicos; los servicios, energía y tecnologías de la información y comunicación como generadores de condiciones de bienestar.

Debido a que el estudio es cualitativo y exploratorio, se realizó un "muestreo por conveniencia", incluyendo un número limitado de casos en cada sub-grupo con base a su conocimiento, liderazgo, experiencia o perspectiva particular del tema. Se seleccionaron sujetos primarios y dos adicionales que pudieran sustituir a los primarios de ser necesario. Se realizaron sustituciones cuando a una persona se negaba a participar o le era imposible participar. Los participantes de los grupos focales fueron seleccionados por un grupo de personas especializadas con base a un cuestionario en el que se establecían las características requeridas. El reporte extendido indica la filiación de cada participante y la forma en que participó (entrevista profunda, grupo focal, "dyat").

Se preparó una guía de temas que se discutieron a lo largo del grupo focal o entrevista después de haber realizado una revisión de la literatura sobre competencias. La guía se organizó de lo general a lo específico, iniciando con una breve presentación de conceptos básicos sobre competencias para sentar las bases de la discusión y homogeneizar los conceptos.

Para la tabulación de las competencias se siguió el procedimiento siguiente:

Acción 1: Se extrajeron citas de las transcripciones y se organizaron en una base excell. Se asignó un código único a cada competencia o cita y se estableció a qué categoría y sub-categoría DeSeCo pertenecía.

Acción 2: Un grupo de expertos analizó todos los comportamientos y/o competencias e hizo agrupaciones, que volvieron nuevamente a tabularse.

Acción 3: Se realizó una codificación axial, que consiste en colocar una categoría al centro de un "modelo" que asocia a las categorías restantes que se extraen de las transcripciones. En este caso se encontró una mención constante del individuo y consistentemente cumplió con las características de una categoría central, aún cuando el individuo mismo no es mencionado como una competencia. Se realizaron reuniones del equipo técnico y los coordinadores para consultar y discutir la codificación abierta.

Un resultado adicional de la codificación axial fue la identificación de supra-estructuras. Estas supra-estructuras son el uso concertado de competencias específicas para alcanzar objetivos valorados por el individuo y la sociedad en contextos determinados. En las entrevistas se detectaron insumos que contribuyeron a su definición, pero que por hacer alusión a competencias ya mencionadas no podían categorizarse como un grupo adicional. De los registros de las entrevistas se detectaron las supra-estructuras de liderazgo y multiculturalidad.

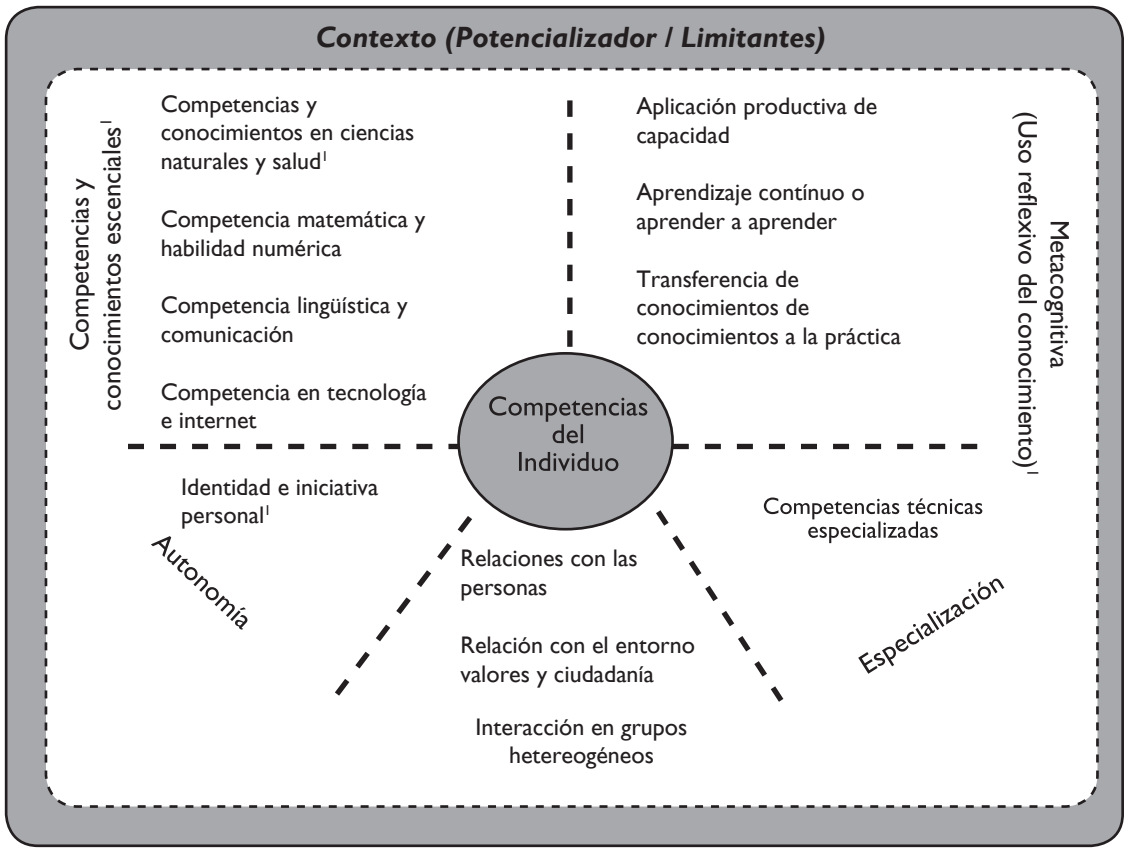
Acción 4: Finalmente se procedió a elaborar las definiciones de los grupos y las competencias. Se generó una definición para cada grupo y cada competencia que era contrastada con las codificaciones. Cuando se encontraba una discrepancia entre la definición y la transcripción, se realizaba una modificación a la definición. La tarea terminó cuando se agotaron las citas contenidas en la tabla.

Como resultado se obtuvo cinco categorías que contienen once competencias. Esto se ilustra en la figura presentada abajo, en donde debe notarse que el individuo que cuenta con dichas competencias se desenvuelve en un contexto dado. Uno de los aspectos relevantes de las consideraciones hechas por los entrevistados fue que el contexto guatemalteco, por lo

general, no provee las condiciones que permitirían el óptimo desarrollo de las competencias mencionadas. El concepto de contexto potencializador[3] es útil para concebir la relación entre un individuo y un contexto que sí provee las condiciones para su crecimiento y desarrollo[4].

El gráfico presentado arriba ilustra en un plano las competencias y su agrupación. Esto no permite apreciar dos condiciones de la estructura que deben puntualizarse aquí. En primer lugar, la estructura no es plana. De hecho, los grupos son heterogéneos en el nivel de especificidad y en el grado de complejidad. La segunda condición que debe razonarse es la mención de las competencias especializadas. Las competencias específicas no pueden considerarse como competencias clave debido a que no son de aplicación transversal. A pesar de ello, en el modelo guatemalteco se decidió integrar la categoría de especialización debido a que los entrevistados las consideraron como clave para que el individuo pueda generar un contexto potencializador del resto de competencias.

Figura 2: Categorías y competencias de acuerdo a los hallazgos del estudio.



A continuación se presenta la definición elaborada para cada categoría y competencia:

Competencias de la categoría: Poseer competencias y conocimientos esenciales[5]

Conocer, saber hacer y poder utilizar ciertas dimensiones para encarar el contexto

- Competencias en salud y ciencias[6]: Conocimiento de las ciencias físicas y naturales, su relación con la salud y el impacto en otros entes biológicos.

[3] En inglés "enabling environment".
[4] Ver "Organizational Development" en el con exto del Desarrollo In ernacional en http://www.idrc.ca/en/ev-30223-201-1-DO_TOPIC.h ml
[5] En el resumen ejecutivo de este documento que fue utilizado en el proceso de validación, la ca egoría se denominaba "Poseer conocimientos y habilidades esenciales". El cambio aquí presentado sólo iene propósitos de claridad, afecta al nivel sintác ico y no debe interpretarse como un cambio conceptual al modelo.
[6] En el resumen ejecutivo de este documento que fue utilizado en el proceso de validación, la ca egoría se denominaba "Conocimientos en salud y ciencias". El cambio aquí presentado sólo iene propósi os de claridad, afecta al nivel sintác ico y no debe interpretarse como un cambio conceptual al modelo.

- Competencia lingüística y comunicación: Conocimiento estructural y práctico del español, un idioma Maya y un idioma extranjero. Esto incluye su uso para comunicar ideas de manera efectiva, leer con comprensión, escuchar con atención y escribir de forma efectiva con e objeto de entablar diálogos, discutir de forma persuasiva y transmitir conocimientos de manera eficiente.
- Competencia matemática y habilidad numérica: Conocimiento y uso de las matemáticas en tareas genéricas (e.g. intercambios comerciales en general o utilizar en la aplicación de recetas de cocina) y la aplicación en áreas específicas (e.g. la contabilidad).
- Competencia en tecnología e Internet: Conocimiento prácticos pertinentes al mundo de hoy, particularmente en el uso de las herramientas tecnológicas para su aplicación en el cumplimiento de tareas generales y en tareas de comunicación globalizada.

Competencias de la categoría: Interacción en grupos heterogéneos[7]

Responde a la necesidad humana de establecer nexos para asegurar el bienestar material y psicológico. Incrementa el potencial del capital humano existente. En el caso guatemalteco se relaciona con "convivir en la diversidad".

- Relación con las personas: Capacidad para formar parte de un equipo mostrando una actitud servicial, al tiempo que se muestra iniciativa, proactividad y empresarialidad. Se actúa con creatividad, ingenio y actitud innovadora, ejecutando las tareas y proyectos con orientación a los resultados y cooperando con otros participantes. También se denotan cualidades como cortesía, confiabilidad, confianza, control de las emociones, una actitud sin discriminación, empatía, tolerancia a la diversidad, honestidad, ética, integridad, humildad, capacidad para interactuar en medios interculturales, respeto a la diversidad de género y étnica, sinceridad, solidaridad, flexibilidad, poseer valores sólidos, fraternidad, lealtad, ser paciente, ser responsable, ser cumplido con promesas y compromisos, ser respetuoso.
- Relación con el entorno, valores y ciudadanía: Conocer y comprender los derechos y obligaciones, con conciencia de los límites que el contexto presenta, defendiendo los compromisos establecidos para la convivencia en dichos contextos (lo cual incluye el respeto al medio ambiente, la identificación con el ámbito laboral y la responsabilidad social). En Guatemala esto puede expresarse en comportamientos que reflejas civismo y urbanidad por parte de personas que se sienten orgullosos de ser guatemaltecos y poseen conocimientos sobre los diferentes pueblos que habitan el país.

Competencias de la categoría: La especialización

La necesidad de contar con cierto grado de especialización para enfrentar la economía del contexto.

- Competencias técnicas especializadas: Competencias especializadas que permitan a la persona insertarse en los contextos económicos, lo cual incluye el conocimiento del producto o trabajo específico que la persona ha seleccionado. Se expresó interés por conocimiento específico de procesos delicados y peligrosos, conocimientos administrativos, conocimientos sobre ventas, conocimientos sobre la economía, conocimientos sobre suelos y dimensiones agrícolas, habilidad motriz (particularmente la motricidad fina), conocer sobre procesos productivos y empresarialidad.

Competencias de la categoría: Actuar de manera autónoma

Los individuos toman el control por su vida, actuando con un alto grado de conciencia de su entorno pasado y

[7] En el resumen ejecutivo de este documento que fue utilizado en el proceso de validación, la categoría se denominaba "Interac uar en grupos he erogéneos". El cambio aquí presentado sólo tiene propósitos de claridad, afecta al nivel sintác ico y no debe interpretarse como un cambio conceptual al modelo.

[8] En el resumen ejecutivo de este documento que fue utilizado en el proceso de validación, la ca egoría se denominaba "Autonomía e iniciativa personal". El cambio aquí presentado iene como obje o incrementar la claridad conceptual.

presente, visualizando el futuro.

- Identidad e iniciativa personal[8]: Contar con una autoestima favorable e identidad saludable que estimule a cuidar la imagen e integridad propia, actuar de forma independiente, generando automotivación, perseverancia, tenacidad, constancia y seguridad sobre los derechos propios. Esto es acompañado de la capacidad de auto-cuestionarse y auto-criticarse, siendo consciente de que también se tienen obligaciones.

Competencias de la categoría: Metacognitiva (Uso reflexivo del conocimiento)[9]

Conocimiento de la propia cognición, incluyendo la medida de las propias capacidades y sobre la planificación de cómo llevar a cabo una tarea. Trasladar los principios aprendidos en un contexto a nuevos contextos.

- Aplicación productiva de capacidad: Capacidad flexible y adaptable para planificar, administrar y evaluar el propio trabajo y el de otros en un diverso número de ámbitos con una visión clara de las metas de corto y mediano plazo, siendo un líder efectivo cuando se asumen tareas de coordinación, delegando de manera eficiente y motivando de manera efectiva, o un vendedor apto de ideas y productos.
- Aprendizaje continuo o aprender a aprender: Continua búsqueda curiosa e interesada de información con una orientación autodidacta.
- Transferencia de conocimiento a la práctica: Criterio propio para tomar decisiones, discernir y escoger basados en la experiencia, la investigación auto-dirigida y los conocimientos, empleando pensamiento crítico y analítico para solucionar problemas buscando alternativas múltiples, negociando cuando esto sea necesario.

La concepción del individuo inmerso en su contexto hace relevante reportar las consideraciones hechas por los entrevistados sobre el contexto guatemalteco. La sociedad guatemalteca fue caracterizada como conservadora y tradicionalista, aferrada a costumbres y con grandes resistencias al cambio. Esta atomización o fragmentación no permiten establecer una identidad nacional, basada en el orgullo de ser guatemalteco. Se reconoce que el sistema educativo no es capaz de formar dicha identidad, pero también se reconoce que esta debiera ser una actividad de todos los guatemaltecos. Se indicó que el guatemalteco debe estar mejor preparado y que el recurso humano capacitado no migre a los países industrializados. Aunque es necesario adaptarse al medio y el contexto, también es necesario interactuar con personas de diferentes bagajes culturales y locales con conocimiento y visión del entorno.

Los entrevistados, en general, indicaron que el grado de preparación de los estudiantes del nivel diversificado no es adecuado. Se recalcaron deficiencias en ciencias, matemática y su aplicación, así como en lenguaje y su aplicación (por ejemplo, lecto-escritura). El comentario se aplicó a estudiantes que se gradúan de formación general (bachillerato en ciencias y letras, por ejemplo), como a estudiantes que egresan de formación técnica o vocacional. Se hace hincapié en la responsabilidad del sistema educativo por esta circunstancia y cómo en la actualidad no cuenta con las condiciones para hacer efectivo un cambio significativo. Se hace ver que el país no tiene una visión educativa, lo obsoleto de los procesos al nivel ministerial, el impacto de los grupos de interés, la falta de recursos financieros, la falta de una orientación productiva, la deficiencia en el nivel de capacitación de los instructores y los contenidos de la capacitación al recurso docente.

Se identificó una estrecha relación entre la valorización que los entrevistados dan a las competencias y su descripción del contexto. Es importante, por ello, la reiterada señalización de los aspectos negativos que

[9] En el resumen ejecutivo de este documento utilizado en el proceso de validación, la categoría se denominaba "Metacogni iva" solamente. El cambio aquí presentado sólo iene propósi os de claridad, afecta al nivel sintáctico y no debe in erpretarse como un cambio concep ual al modelo.

pueden asociarse al contexto guatemalteco actual. En respuesta a estas condiciones, se da una valencia muy positiva a las competencias abstractas relacionadas con valores, convivencia y respeto. Se consideran necesarios los valores precisamente porque parecieran hacer falta. En este sentido, la valorización es asignada por un argumento del "déficit" actual. Se hace patente la dificultad de visualizar un futuro en el cual no existan este déficit y en el cual, por tanto, se pueda valorizar la competencia por su contribución en formar a un nuevo guatemalteco.

La diversidad del contexto recalca la necesidad de que las personas fluyan entre ambientes y múltiples contextos, con frecuencia caracterizados por cambios de códigos culturales. Un individuo exitoso será capaz de "fluir" entre contextos, empleando en diferentes configuraciones las competencias de las que dispone. El individuo deberá trasladar y dosificar sus competencias de un ambiente al siguiente.

Los hallazgos aquí presentados forman parte de un documento más amplio. Una vez leído este resumen ejecutivo, se sugiere al lector consultar el reporte amplio para conocer con más detalle la metodología y hallazgos. En seguimiento a la presente investigación USAID, a través del Programa Estándares e Investigación Educativa, realizará una validación de lo aquí reportado. Dicha validación, así como otras acciones del proceso de consulta, serán consolidadas para elaborar una propuesta final.

Introducción

"La educación es un poder fuerte pero ambiguo, según se entienda y se aplique; puede servir y sirve para alienar a los ciudadanos, haciéndolos pasivos, indolentes, repetitivos y una pieza más del mecanismo del sistema; o puede ser un instrumento poderoso y eficaz para desarrollar el enorme potencial de cada ser humano, cultivando y formando sus competencias, es decir, su pensamiento analítico, reflexivo, crítico y autónomo; sus valores sociales; su libertad madura, su creatividad productiva, etc."
(Achaerandio, S.J. 2007)

Se espera que la educación provea a los individuos de las herramientas para enfrentar un mundo competitivo y desafiante. Se espera también que las sociedades educadas sean capaces de innovar y generar continuamente nuevas condiciones para que sus miembros tengan acceso a mejores condiciones de vida.

En junio de 2007, en apoyo al Ministerio de Educación de Guatemala, la Agencia de los Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional a través del Programa Estándares e Investigación Educativa, inicia un proceso de alcance nacional, para identificar, validar y comunicar competencias básicas para la vida que serán usadas como referentes para determinar las competencias de los graduandos del Ciclo Diversificado.

Considerando el reto metodológico, conceptual y estratégico, este esfuerzo fue previsto en varias fases que permiten un acercamiento progresivo, sustentado en investigación y consultas, para desarrollar la propuesta de competencias básicas para la vida en Guatemala. La presente Investigación Nacional de Competencias Básicas para la Vida se inscribe como el elemento estratégico, a partir del cual se realizarán validaciones con actores clave y con diversos grupos de la sociedad guatemalteca, con lo cual se obtendrán insumos para asegurar su solidez conceptual y contextual.

Los hallazgos de este estudio cualitativo sobre competencias para la vida en el contexto guatemalteco, serán un elemento crucial en la construcción de una estrategia más amplia para la atención educativa en el nivel diversificado, y evidentemente se convertirán en un norte para los otros niveles educativos.

Capítulo 1
Antecedentes y Justificación

La globalización ha traído consigo cambios a los contextos nacionales y regionales. Los países enfrentan importantes encrucijadas debido a los nuevos espacios que las comunicaciones e intercambios mundiales han creado; generando estos una gran diversidad al nivel local. También han surgido nuevas formas de comunicación, industrias novedosas, tecnologías que cambian de manera acelerada y nuevos bienes que rápidamente se convierten en herramientas indispensables, como las computadoras, los teléfonos celulares, las memorias USB.

Estos cambios incrementan el potencial para mejorar la calidad de vida de las personas por un lado, pero por otro lado, aumentan la disparidades entre personas debido a que no han acontecido al ritmo de las reformas sociales que permitirían a todos los individuos beneficiarse de ellas. En Guatemala existe una marcada desigualdad y un alto porcentaje de la población es excluida de los beneficios que las transformaciones han provocado. Guatemala no ha logrado cumplir con la tercera meta del marco de acción firmado en Dakar, la cual establece el compromiso de asegurar la educación equitativa de todos los jóvenes y adultos por medio de acceso a programas que provean herramientas para enfrentar los retos de la vida.

Cumplir esta meta es más complejo en un medio de veloces cambios. El mercado laboral es cada vez más especializado y, paradójicamente, también exige de mayor dominio de competencias básicas dado su carácter volátil. El estudiante que egresa del diversificado enfrenta un medio que le presiona a actualizarse constantemente. A esto se añade que las personas también viven dentro de una sociedad, son miembros de familias y socializan, tanto en contextos laborales como en contextos no laborales. Se espera que el ciudadano de hoy ejerza responsabilidad, tolerancia y amplitud de criterio. En respuesta, los sistemas educativos han generado un mayor interés en la adquisición de destrezas y competencias, esperando que los marcos curriculares que se desarrollan a partir de ellas respondan de mejor manera a los grandes cambios del contexto.

En Guatemala, la población que egresa del nivel medio es relativamente privilegiada. La mayor parte se concentra en áreas urbanas, mientras que los principales retos se enfrentan en las áreas rurales y en las poblaciones indígenas (ver Álvarez & Schiefelbein, 2007; Esquivel Villegas, 2006; Porta & Laguna, 2007). En contraste, la oferta de carreras es amplia y la proveen principalmente los establecimientos privados.

En este contexto es urgente evaluar el nivel diversificado, no sólo en cuanto a cobertura, lo cual es esencial, sino también en cuanto a las competencias que se espera que los estudiantes forjen en ese nivel. Dentro del marco de apoyo que la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) ofrece al Ministerio de Educación (MINEDUC), a través del Programa Estándares e Investigación Educativa, se encuentra la asistencia técnica para identificar, validar y comunicar competencias básicas para la vida. Esta cooperación responde a una solicitud expresa del Ministerio de Educación y una de sus intenciones es que dicha definición sea un referente para la definición curricular de estándares de estudiantes del nivel diversificado. Por tanto, el proyecto involucra diferentes fases.

En la primera etapa del proyecto se realizó una revisión conceptual sobre lo que son competencias para la vida y sus implicaciones. Se organizó un foro en el que

se contó con exponentes internacionales. Entre las participantes se encontraban Laura Hersh Salganik y Dominique Simone Rychen, quienes son reconocidas por coordinar el desarrollo de un modelo general de competencias clave para la Organización para la Cooperación Económica (OCDE). La última de ellas, contribuyó con un ensayo para orientar las acciones del esfuerzo guatemalteco (Rychen, 2007). Dicho ensayo es un documento de trabajo que realiza una investigación del estado del arte a nivel internacional y guatemalteco.

El ensayo cita varios documentos guatemaltecos que hacen referencia a la calidad educativa (ej., Acuerdos de Paz (1996), Diseño de la Reforma Educativa (1998), Diálogo y Consenso Nacional para la Reforma Educativa (2001), Visión Educación, Plan educación (2004-2008), Marco General de la Transformación Curricular y Currículo Báscio para la Educación Primaria (2003), El Desarrollo de la Educación en el Siglo XXI (2004), El Nuevo Currículo, su Orientación y Aplicación (2005) y Estrategia de Transformación del Ciclo Básico del Nivel Medio (2007)). Entre estos documentos se encuentran planes de gobierno, declaraciones de política de gobierno, manuales de aplicación e instrumentos jurídicos.

Los documentos jurídicos, como los Acuerdos de Paz, podrían en este contexto considerarse también como instrumentos de política de estado. También presenta una revisión internacional. Incluye diferentes perspectivas de UNESCO, el Banco Mundial, la Organización Internacional para el Trabajo, el esfuerzo de los EUA con la Comisión del Secretario para el Logro de Habilidades Necesarias (SCANS por sus siglas en inglés), el modelo elaborado por la OCDE y el Marco de Calificación Europeo. También hace referencia a la labor realizada en Guatemala por el Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP), el cual diferencia competencias básicas, generales y específicas.

El documento cierra con un listado de lecciones aprendidas que en consideración de la autora deben aplicarse en Guatemala. Se sugiere asumir una perspectiva holística, adoptar un punto normativo que ancle el trabajo basado en una visión común. Por ejemplo, adoptar un documento que encarne una visión nacional. La concreción de los modelos abstractos para su implementación en Guatemala, el desarrollo de competencias con una perspectiva para toda la vida y un enfoque interinstitucional y multisectorial.

La siguiente fase del trabajo se inició con un cuestionario electrónico que recabó información sobre la relevancia que varias personas dan a ciertas competencias. También se invitó a otras organizaciones a escribir documentos de su perspectiva de las competencias clave. Estos documentos y cuestionarios permitieron definir de manera más clara las condiciones para realizar un estudio. Dicho estudio es el reportado en el presente documento y busca aportar insumos que posteriormente contribuyan a la elaboración del marco curricular del nivel.

El modelo curricular adoptado en Guatemala se basa en el planteamiento de competencias y la formulación de estándares que operacionalizan los logros procedimentales y declarativos que se esperan. Era necesario establecer un marco de referencia que orientara la elaboración de este mismo grupo de herramientas para el nivel diversificado y que, simultáneamente, permitiera distinguir los elementos clave o básicos y diferenciarlos de los especializados. Una opción para esto era adoptar uno de los modelos descritos en el estudio internacional y generar listados de competencias específicas a partir de las categorías y rubros allí especificados. Esto podía hacerse tanto con el modelo DeSeCo, el SCANS o con los múltiples modelos nacionales que se han generado. El inconveniente de

proceder de esta manera fue que no permitía a los diferentes actores relevantes del país informar sobre sus expectativas. Aun con una contextualización apropiada, se corría el riesgo de adoptar un marco en el cual no cupieran todas las expectativas que responden a la realidad nacional. Por ello se realizó el presente estudio, que intentó establecer un esquema general de las necesidades y visiones guatemaltecas sobre las competencias que requiere un ciudadano graduado del nivel diversificado. Este esquema será sometido de manera posterior a un procedimiento de validación entre actores clave. De allí se generará un modelo más integral que permitirá iniciar el trabajo técnico concreto.

Capítulo II
Especificaciones técnicas del estudio

El Programa Estándares e Investigación Educativa elaboró especificaciones para el presente estudio. Estas tomaron en cuenta que la solicitud ministerial buscaba establecer el marco referencial para la elaboración técnica de las herramientas curriculares del nivel diversificado. La propuesta que el Ministerio de Educación había planteado para organizar el nivel contemplaba la formación en competencias que todo guatemalteco necesita, complementado por competencias específicas a una formación diversificada (MINEDUC, 2007). Para responder a esta expectativa, el Programa consideró necesario que el estudio reconociera la íntima relación entre educación, economía y sociedad, su efecto en los procesos de desarrollo y de interacción en medios etnolingüísticamente diversos.

También estipuló el interés por investigar las asociaciones entre los factores que favorecen una convivencia saludable, equitativa y pacífica entre guatemaltecos; la cohesión social y la interacción con instituciones sociales y económicas que tengan relación directa o indirecta con los aprendizajes y el desarrollo de los miembros de la sociedad, dadas las declaraciones contenidas en los documentos de Reforma Educativa y los Acuerdos de Paz. Se parte del postulado que las competencias básicas y flexibles aumentan la probabilidad de que el estudiante pueda incorporarse a diferentes áreas de la sociedad, por lo que es de beneficio definir los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que podrán favorecer a los jóvenes en la sociedad del sigo XXI.

El Programa solicitó que se realizara un proceso inclusivo que tomara en cuenta perspectivas y puntos de vista de diferentes sectores guatemaltecos. Este proceso debería incluir instituciones educativas públicas y privadas, el sector económico y la sociedad civil. Para organizar las consultas que se realizaron, además de estipular los sectores educativo y de ciudadanía, se generó el concepto de "motor de desarrollo". Este concepto hace referencia a un conglomerado de actividades que impulsarán el desarrollo social y económico del país. En este caso, el desarrollo económico no se limita a factores financieros, mas implica la connotación amplia del término que incluye todas las áreas que aseguran la generación de condiciones de bienestar. Como punto de partida se consideraron los siguientes:

- Educación como motor formador y de diseminación lingüística y cultural.
- Industria, agroindustria y turismo como motores generadores de beneficios financieros y económicos.
- Servicios, energía y tecnologías de la información y comunicación como generadores de condiciones de bienestar.

En respuesta a las especificaciones del Programa, se diseñó un estudio basado en metodología cualitativa. Se consideró que ésta era la metodología apropiada debido a que la misma permite explorar relaciones de naturaleza compleja. Se realizó un proceso de consulta con informantes clave debido que esto permite contrastar y validar diferentes puntos de vista.

El enfoque utilizado incorporó tres etapas. La primera fue el acopio de información por medio de grupos focales, entrevistas y "*dyats*"[1] . Siguió un proceso de codificación abierta, después de lo cual se realizó una codificación axial[2]. Con base en dichas codificaciones fue posible establecer un marco general que contribuye a desglosar las competencias. Esta metodología permite que el marco sea generado desde la perspectiva de los guatemaltecos entrevistados, incorporando así la visión de los sectores consultados.

[1] Entrevista en la que par icipan dos personas de manera simultánea.

Una de las limitaciones de este tipo de consulta con un objetivo como el planteado aquí, es que no todos los entrevistados son expertos en los aspectos técnicos de la definición de competencias. Por ello los modelos basados en las entrevistas, si bien reflejan la visión de los sectores estudiados, pueden contener elementos que no son coherentes con los marcos técnicos. Dado que esto era inevitable, es importante que el lector conserve en mente que este documento constituye el elemento de inicio para la validación y posterior desarrollo técnico de los listados de estándares y competencias que se especificarán en los marcos curriculares.

[2] Las entrevistas, grupos focales y "dyats" fueron codificadas y regis radas en bases de datos que pueden ser consultadas posteriormen e. Aún cuando con frecuencia los modelos generados a través de codificación axial no incluyen citas textuales, en este documento se incluyen para facilitar la comprensión de la perspectiva nacional.

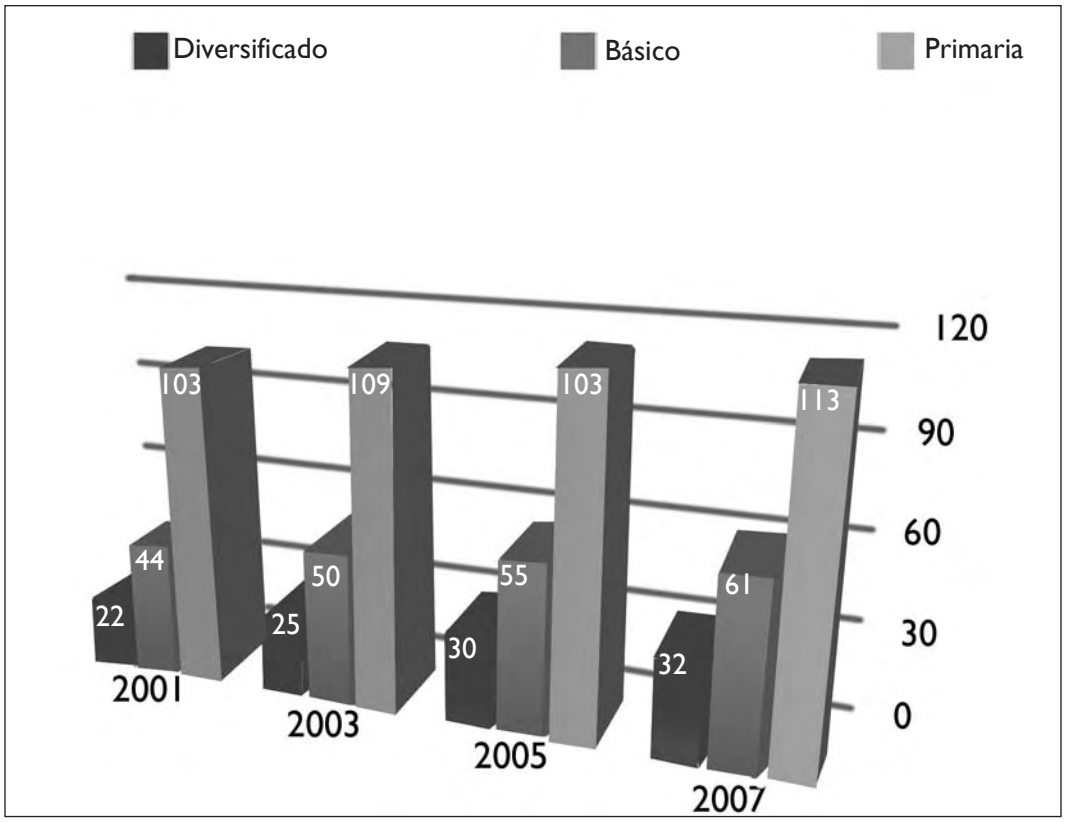
Capítulo III
Contexto nacional

Guatemala es un país localizado en el istmo centroamericano, caracterizado por su diversidad y disparidad. Es un país diverso tanto en lo étnico como en lo lingüístico. Un mapeo identificó veintiún idiomas Maya, un idioma Xinca y un idioma afrocaribeño (Richards, 2003). De manera esquemática, las etnias que tiene reconocimiento oficial como "pueblos" son el maya, el ladino o mestizo, el xinca y el garífuna. El grupo ladino incluye a personas de diversos orígenes, incluso con grupos que han inmigrado recientemente. Cerca del 40% de la población guatemalteca se reporta a sí misma como perteneciente a uno de los grupos no ladino (World Factbook, 2007), aunque algunos consideran que dicha cifra es una subestimación de la proporción real, la cual podría alcanzar entre 50% y 60% (Beckett & Pebley, 2002; Jiménez Sánchez, 1998).

Guatemala no es sólo un país diverso. También es un país con grandes disparidades. De acuerdo al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Guatemala es un país de desarrollo mediano localizado en la posición 118 (UNDP, 2006). Aún así, alrededor del 48.80% de los niños que asisten a escuelas públicas muestra algún grado de retardo del crecimiento o malnutrición crónica y el 14.38% muestra malnutrición severa (Ministerio de Educación de Guatemala [Mineduc], 2002). El PNUD (2006) reporta un índice GINI del 0.551, pero otros autores han hecho notar que cálculos por regiones mostrarían índices dispares por área, 0.4051 para áreas urbanas y 0.6303 para áreas rurales (Porta & Somerville, 2006). Las áreas urbanas reportan indicadores que se encuentran sustancialmente por encima de los indicadores correspondientes a las áreas rurales (Álvarez & Schiefelbein, 2007). Los indicadores étnicos de bienestar económico del hogar son sustancialmente diferentes para poblaciones indígenas y no indígenas, aun cuando se han reportado crecimientos económicos (Beckett & Pebley, 2002). Las poblaciones indígenas tienden a concentrarse en áreas rurales y sólo hasta la década de 1960 se prestó atención particular a ellas (Antillón Milla, 1997). Los programas educativos no tienden a beneficiar con la misma intensidad a las poblaciones localizadas en áreas de mayor exclusión y pobreza (Esquivel Villegas, 2006). Esto explica parcialmente la razón por la cual los análisis del retorno a la inversión en educación, medidas por su ingreso financiero, han mostrado mayores beneficios para las los hombres ladinos urbanos (Porta & Laguna, 2007).

De acuerdo a los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística (INE), el 52.5% de los guatemaltecos tiene dieciocho años o menos de edad, lo cual ha persistido desde la década de 1950 y ha incrementado la presión por expandir la cobertura del sistema educativo (Álvares & Schiefelbein, 2007). Sólo el 16% de la población entre 20 y 24 años de edad logra terminar la educación primaria (Esquivel Villegas, 2006) y los indicadores del nivel secundario no son alentadores. Las tasas neta y bruta de escolaridad en el año 2007 reportadas por el Ministerio de Educación son de 36.36% y 60.54% para el ciclo básico y 20.67% y 32.23% para el ciclo diversificado (MINEDUC, 2007). Si bien se observa un crecimiento, como puede apreciarse en la gráfica 1, los índices aún muestran gran insuficiencia en el nivel.

Gráfica 1. Cobertura por año de los niveles primario, básico y diversificado



Elaboración propia con base a datos de los Anuarios Estadís icos del Ministerio de Educación, disponibles en www.mineduc.gob.gt

A pesar de la limitada oferta de cobertura, la oferta de diferentes tipos de carreras es bastante diversa (Ministerio de Educación, 2007). El Ministerio de Educación realizó un censo en los establecimientos del nivel, inquiriendo sobre las carreras que ofrecen. Se han detectado entre 180 y 220 carreras; de las cuales no todas se encuentran debidamente registradas y codificadas. Dicha diversidad no responde a las necesidades del medio laboral. De acuerdo a la Encuesta Nacional de Empleos e Ingresos realizada por el Instituto Nacional de Estadística en 2004, un 46.64% de los egresados del nivel medio se dedican a ocupaciones que no requieren de una especialización, mas sí requieren habilidades generales. Sin embargo, de acuerdo a los resultados de las evaluaciones que el Ministerio de Educación realiza para monitorear el logro de los estudiantes de nivel medio, sólo el 19.4% de estudiantes obtuvo resultados excelentes o satisfactorios en lectura y sólo el 4.8% en matemática (Ministerio de Educación, 2007).

La información aquí presentada muestra cómo el nivel de educación secundaria guatemalteco debe enfrentar aún serios desafíos en cuanto a cobertura y calidad. Es necesario establecer un marco que permita definir las competencias que los estudiantes requieren para enfrentar el mundo laboral. Este mismo marco es el que permitirá definir las herramientas curriculares para establecer criterios y directrices orientados al aseguramiento de la calidad educativa.

Capítulo IV
Definiciones y concepciones de las competencias

El concepto de competencias ha capturado la atención del mundo debido a sus potenciales aplicaciones en educación y en el mundo del trabajo. Se ha generado un interés muy particular en su definición, en cómo evaluarlas y, en particular, en cómo estimularlas y fomentarlas. El concepto ha sido utilizado para elaborar planteamientos curriculares, definir expectativas de logros educativos y plantear las condiciones mínimas para distintos tipos de tareas. Como resultado de que existen muchas definiciones y concepciones del concepto de competencias, su aplicación con frecuencia se presta a confusiones. Dos interlocutores pueden utilizar el mismo vocablo y aún así entender cosas muy diferentes debido a que han adoptado perspectivas rivales.

El Ministerio de Educación de Guatemala introdujo el concepto de competencias con el objeto de fortalecer las estrategias de calidad educativa[3]. Esto se evidenció inicialmente en la formulación del Currículo Nacional Base (CNB) en donde se definió como,

...la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos. Se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. (...) Ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones.

(Ministerio de Educación de Guatemala, 2005)

Las competencias laborales también conllevan la interacción compleja entre habilidades. El concepto ha evolucionado (Aneas Álvarez, 2003). Originalmente, muchos especialistas se limitaban a definir las características de diferentes puestos. Más tarde se inició la definición de perfiles que caracterizan a los profesionales efectivos de tareas específicas. Esto requirió la incorporación de competencias básicas o generales. Por ejemplo, INTECAP y otros institutos de capacitación técnica adoptaron una clasificación que distingue competencias básicas, genéricas y específicas. En otras palabras, diferenciaron aquellas competencias que todo individuo necesita, aquellas que son útiles para múltiples ámbitos y aquellas que se requieren para labores específicas.

El presente estudio busca comprender cuáles son las categorías de competencias que son clave para la generalidad de los guatemaltecos. Por ello se concentra en un concepto que ha adquirido gran popularidad recientemente: el concepto de competencias clave o competencias para la vida. Éste ha encontrado un terreno fértil en las sociedades actuales, en donde cada día es mayor la preocupación por asegurar que los niños y jóvenes adquieran las herramientas necesarias para incorporarse a un sistema social adulto complejo.

Debido a que la discusión sobre competencias tiende a ser novedosa y abstracta, se ha generado una amplia discusión acerca de su significado, interpretación y aplicación. Ya UNESCO había publicado en el año 1996 el Informe Delors en el que se establecen cuatro pilares de la educación (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir), seguido en 2001 de la 46 Conferencia Internacional de UNESCO, en la que uno de los temas clave fue el trabajo en formación de competencias (Achaerandio, 2007).

[3] Para entonces ya existían también iniciativas como las del Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP), en donde el concepto de compe encia enía una connotación más específica al área laboral.

El concepto también ha captado la atención en el nivel de la educación superior. En el año 2003 se publicó el informe TUNING, elaborado por 101 universidades de los 16 países que en ese entonces formaban parte de la Unión Europea (Achaerandio, 2007). Este informe presentó las expectativas de las universidades europeas para establecer una mejor coordinación interinstitucional. El informe lista 30 competencias básicas o genéricas que constituirían la base curricular de todas las carreras.

Uno de los modelos más influyentes, sobre todo en el ámbito de la educación media, ha sido el planteado por los países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD por sus siglas en inglés; OCDE en español), quizás por la estrecha relación que ha sostenido con las evaluaciones PISA, IALS y ALL. La OCDE designó al Proyecto para la Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), para indagar sobre el tema. Después de una investigación interdisciplinaria se definió que las competencias comparten las siguientes características:

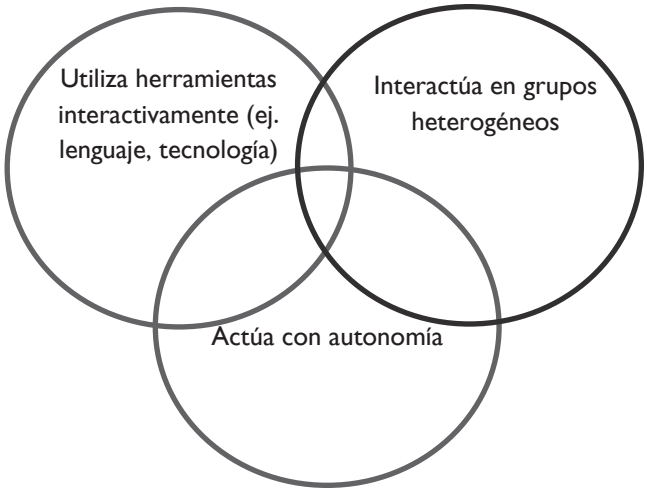
- Contribuyen al logro de resultados de valor para el individuo y la sociedad.
- Ayudan a los individuos a alcanzar demandas de diversos contextos.
- Son relevantes para todos los individuos (OCDE, 2005).

Según esta perspectiva, para identificar exitosamente las competencias clave, es necesario considerar las demandas del medio. La visión es funcionalista, pues supone que las competencias se distinguen porque permiten cumplir algún objetivo. Una competencia incluye conocimiento de contenido específico, habilidades cognitivas y prácticas, componentes motivacionales, emocionales, éticos, y volitivos (Weinert, 2001; Rychen & Salganik, 2004). Poseer una competencia significa que no sólo se poseen los recursos psicosociales, sino que también se es capaz de movilizar adecuadamente tales recursos y orquestarlos, en un momento apropiado y en una situación compleja.

El marco conceptual para las competencias expone la necesidad de que los individuos actúen reflexivamente, lo cual de forma natural requiere la movilización de destrezas metacognitivas y la adopción de una actitud crítica (OCDE, 2005). Las destrezas metacognitivas comprenden aquellas en las cuales el individuo manifiesta consciencia y comprensión de sus propios pensamientos. Por ello, una gran cantidad de competencias requieren cierto grado de metacognición para ser desempeñadas de manera reflexiva.

DeSeCo también desarrolló una clasificación de las competencias en tres grupos que ilustra con tres círculos que se traslapan:

Figura 1. Categorías amplias de competencias clave o competencias para la vida



(Copiado de OECD, 2005)

Como se observa en el diseño, los tres grupos se traslapan de forma que todos comparten algún espacio con los otros dos grupos. DeSeCo definió estos círculos como categorías. En general, las categorías son mutuamente excluyentes y dichos traslapes no debiesen

estar presentes. Sin embargo, quizás la interpretación más apropiada del diagrama no es que una competencia puede clasificarse dentro de más de una de las categorías, sino que las categorías se relacionan de tal manera que las personas requerirán utilizar competencias de más de uno de los grupos de manera simultánea en sus vidas. Esto también fue desarrollado por DeSeCo al formular la idea de que un contexto determinado puede demandar diferentes "dosis" de competencias de cada categoría. Cada una de las categorías se asocia a competencias más específicas.

En este sentido, las tres categorías son "tipos ideales" que proporcionan una base conceptual. Subyace la noción de "constelación", según la cual para alcanzar cualquier objetivo se necesitarán constelaciones o combinaciones interrelacionadas de competencias clave que varían según el contexto o la situación en la que se aplican.

La OCDE no es la única que ha formulado modelos de este tipo (por ejemplo, ver Achaerandio, 2007 y Rychen, 2007), pero ha influido debido al impacto que tuvieron las evaluaciones comparativo-internacionales que se enmarcaron dentro del mismo esfuerzo técnico. La discusión mediada por DeSeCo ha hecho patente que las competencias responden a desafíos globales, comunes e históricos. Por ello, aunque las competencias pueden ser descritas desde una perspectiva técnica, requieren de una valorización social y política para asegurar su absorción por la sociedad.

Las actividades beneficiosas requieren una combinación de conocimientos, habilidades y valores (incluyendo compromisos y actitudes) que usualmente redundarán en resultados. Lograr de manera efectiva dichos resultados requiere, por tanto, una combinación de conocimientos sobre procesos, contextos y condiciones culturales (conocimientos); cómo utilizar las herramientas o instrumentos necesarios (habilidades); y, motivación para llevar a buen término las actividades (actitud). En el presente estudio se utiliza dicha estructura para fundamentar el concepto de competencia debido a su solidez y coherencia.

Tal estructura considera que la competencia puede ser descrita por los patrones de comportamientos observables que la constituyen; toma en cuenta que son una combinación de conocimientos, destrezas/habilidades y valores. También pueden evaluarse contra un estándar (sea este cualitativo o cuantitativo) y requieren de un compromiso para ser implementadas. Esto último implica que las competencias, independiente de su definición técnica, deben ser valoradas por los grupos que las adoptarán. Por ejemplo, la definición de la competencia de aprender a aprender puede desarrollarse con un alto grado de especificidad científica basada en procesos psiconeurológicos. Sin embargo, sólo recibirá la atención necesaria en la escuela cuando la sociedad la ha incorporado efectivamente como una de las competencias que espera de sus niños y jóvenes.

De ahí, que el concepto de competencias para la vida se ha generalizado a otras áreas relevantes para la vida en sociedad. Por ejemplo, se habla de competencias para la vida como una herramienta para asegurar la salud, la generación de condiciones de empleabilidad, la vida en bienestar psicosocial y otros (Collado Chávez, 2006; Givaudan, Van de Vijver, Poortinga & Leenen, 2007; Ross, Woods, Reed, Sookoo, Dean, Kettles, Alvik, Horst, Brown, Collings, Walker & Friedmann, 2008; Umar, 2006). Se elaboran definiciones para estas competencias ya que así es posible elaborar directrices de lo que los individuos deben saber, poder hacer, o conocer. También permite orientar las actividades de enseñanza, entrenamiento, aprendizaje o formación. Estas competencias son tanto más valoradas por los individuos, cuanto más demuestren que de hecho conducen a mejores condiciones de vida. El reto presentado al sistema educativo formal es iden-

tificar competencias que puedan ser definidas en términos técnicos para asegurar su introducción por medios pedagógicos. La capacidad de evaluarlas y generar su aceptación a nivel social son elementos complementarios, pero esenciales, para que puedan conformarse en políticas educativas efectivas.

Dos publicaciones han sido torales en la creación de un cuerpo literario que fundamenta la concepción de DeSeCo sobre las competencias[4]. La primera es la obra "Definir y Seleccionar las Competencias Fundamentales para la Vida", en la cual se presenta el proceso y documentación base de su definición (Rychen & Hersh Salganik, 2004). También se presentan diferentes documentos en los cuales se exponen los principales debates ante la tarea de definir competencias para la vida. La introducción plantea preguntas pivote sobre la factibilidad de identificar un conjunto de competencias básicas, su naturaleza, la posibilidad de detectarlas, la relación e interrelación de su funcionamiento, su grado de inmutabilidad ante diversos contextos y su independencia de las características personales del individuo (Rychen, 2004). En esa misma introducción se describe el enfoque de la investigación; el cual se basa en un estudio teórico con enfoque multidisciplinario, conservando el vínculo de la investigación con la política y la práctica. Se reconoce que no existen referentes teóricos de aceptación universal y que los referentes de la selección, "una vida exitosa y una sociedad democrática", conllevan juicios de valor.

El documento presenta diversas perspectivas ante el tema de la competencia y las preguntas centrales. Destaca la consideración de las competencias desde una perspectiva funcionalista, según la cual su valor radica en que hacen posibles ciertos resultados beneficiosos (Hersh Salganik, 2004). También asume una postura absolutista en la cual se requiere la aceptación generalizada de las estructuras básicas planteadas por DeSeCo como moldes básicos de las competencias para la vida. La misma obra critica esta postura, en donde se recalca que las competencias tienen relevancia contextual, tanto dentro de una sociedad como entre las diferentes sociedades (Goody, 2004). La postura relativista no explica cómo aplicar el concepto, pero demanda que la visión absolutista sea moderada. Este debate da como resultado una perspectiva que busca aplicaciones universales de conceptos que cobran significado en un contexto específico (perspectiva usualmente denominada universalismo), logra esto al darle una connotación bastante abstracta y global a las competencias y categorías que se enumeran.

La segunda obra aludida es "Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico" (Rychen & Hersh Salganik, 2006). En ella la discusión continúa una orientación universalista; reconoce la relevancia de aplicar dichos conceptos a los contextos locales. También amplia la discusión para incorporar la descripción de los múltiples contextos en los cuales las competencias pueden expresarse (Hersh Salganik & Stephens, 2006). Esta obra ya no presenta un debate, sino explícitamente adopta los conceptos de DeSeCo y provee lineamientos para que puedan ser aplicados en diversos contextos y naciones.

Varios países han desarrollado definiciones propias de competencias, sustentando una vinculación de raíz hacia la propuesta original de DeSeCo. Por ejemplo, el Consejo Nacional para el Currículo y la Evaluación[5] de la República de Irlanda, identifica cinco habilidades clave alrededor de un individuo que es un aprendiz efectivo. Estas competencias son procesamiento de información, comunicación, ser personalmente efectivo, trabajar con otros y pensamiento crítico y creativo. Para cada una de ellas provee una descripción y aprendizajes esperados. La propuesta irlandesa muestra de forma evidente la influencia del proyecto DeSeCo en las definiciones básicas, pero también evidencia la forma en la cual el país ha utilizado dichas definiciones para la definición de un modelo nacional.

[4]Para mayor información, ver: http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.html

Capítulo V
Elementos metodológicos del estudio

El objetivo de este estudio nacional es establecer un marco referencial inicial basado en una investigación cualitativa de Guatemala, que permita identificar las competencias que un guatemalteco, en el contexto nacional, requerirá para tener una vida con bienestar, tanto hoy como en el futuro.

Diseño general de la investigación

El estudio utilizó una metodología cualitativa e incorporó elementos de un enfoque de teoría fundamentada. Los estudios cualitativos son apropiados para explorar y entender relaciones complejas de varias variables, cuando el interés radica en explorar el fenómeno mismo y no su generalización. Los estudios cualitativos no son un sustituto de los cuantitativos dado que no permiten inferencias estadísticas y el bagaje personal de los entrevistadores y analistas puede ejercer un efecto sobre la información. Sin embargo, son versátiles y permiten obtener información profunda que con frecuencia escapa al alcance de los cuestionarios estructurados. La calidad de la información obtenida en los estudios cualitativos depende en gran medida de la capacidad del entrevistador.

En este estudio se utilizaron dos técnicas diferentes para el acopio de la información: los grupos focales y las entrevistas profundas (incluyendo "dyats").

1. **Los grupos focales** son una técnica en la cual se reúne a un grupo de personas para indagar sobre sus actitudes, motivaciones o ideas en relación a diferentes temas. Se utilizaron grupos focales para explorar las opiniones de grupos de 4 a 6 individuos de características homogéneas. Cada reunión duró de 1.5 a 2 horas. Fueron moderadas por un psicólogo experto en reuniones de grupo. Los temas tratados se basaron en una guía cuyo contenido se discute con mayor detalle más adelante.

2. **Las entrevistas profundas** permiten el libre intercambio de opiniones en reuniones privadas entre el entrevistador y el entrevistado (dos entrevistados en el caso de los "dyats"). El propósito es conocer las ideas, sentimientos o comportamientos de un individuo en relación a diferentes temas. Persigue profundizar en las motivaciones de un individuo o en las razones de ciertos problemas. También las entrevistas fueron semiestructuradas y flexibles. Se basaron en la guía de tema descrita más adelante y fueron conducidas por expertos en la técnica.

El acopio de la información constó de dos fases, organizadas de la siguiente forma:

- **Exploración inicial de competencias.** En esta fase se exploró cuáles son las competencias que los entrevistados detectaron como relevantes. Se generó una primera codificación abierta, con base a la cual se procedió a la siguiente fase.

- **Confirmación / validación.** Se presentaron a los entrevistados los resultados de la codificación abierta de las entrevistas y grupos focales ya realizados. Con base a las respuestas se ajustó la codificación y se inició el proceso de elaboración del modelo.

El análisis de estos datos constó de dos procedimientos:

- **Codificación abierta.** En esta fase se toma la información que los entrevistados aportan y se codifica en categorías.

- **Codificación axial.** Las categorías que se establecieron con la codificación abierta se consolidan en un modelo. Para ello el grupo de analistas elabora un modelo basado en la codificación abierta, se contrasta con los registros de las entrevistas, se modifica el modelo y se continúa de esta manera hasta lograr un acuerdo entre analistas.

Participantes en el estudio y conformación de las entrevistas y grupos focales

Las entrevistas y grupos focales se llevaron a cabo con informantes clave de una gama de organizaciones, empresas, instituciones y actividades. Se buscó incluir a instituciones educativas públicas y privadas, al sector económico y a la sociedad civil. Se generó el concepto de "motor de desarrollo", el cual hace referencia a un conglomerado de actividades que impulsarán el desarrollo social y económico del país. En este caso, el desarrollo económico no se limita a factores financieros, implica la connotación amplia del término.

Se incluyó la educación como motor formador y de diseminación lingüística y cultural; a la industria, agroindustria y turismo como motores generadores de beneficios financieros y económicos; los servicios, energía y tecnologías de la información y comunicación como generadores de condiciones de bienestar.

Al realizar la primera definición de los grupos objeto del estudio, se notó la diversidad de subgrupos. Esto hizo evidente que los sectores educativos y ciudadanos debían ser incorporados como dimensiones separadas a pesar de no haber sido originalmente concebidos como independientes. Participaron en el estudio:

- **Instituciones educativas públicas y privadas** en la ciudad de Guatemala y en el interior del país.

- **El sector económico** responsable de recursos de sustento y beneficios financieros y económicos.

- **Y la sociedad civil.**

Debe notarse que dada la naturaleza exploratoria del estudio, el número de casos en cada subgrupo es limitado. La selección de los informantes clave se realizó con un "muestreo por conveniencia". Es decir, se seleccionaron individuos debido a que tienen un conocimiento, liderazgo, experiencia o perspectiva particular del tema y representan un subgrupo de interés para el estudio.

El equipo de investigación llegó a un consenso sobre las personas que serían el sujeto primario y dos que pudieran sustituir a cada uno de los participantes. Cada uno de los sustitutos debía tener un perfil similar al del participante seleccionado originalmente. Se realizaron sustituciones cuando una persona se negaba a colaborar, estaba fuera del país, la cita se postergaba más de 15 días o el entrevistado sólo estaba anuente a participar por escrito (pero no en modo de entrevista). Los participantes de los grupos focales fueron seleccionados por un grupo de personas especializadas, con base a un cuestionario en el que se establecían las características requeridas.

El cuadro que se presenta abajo enumera a los participantes de las entrevistas y grupos focales. En todos los casos se hubo una incidencia en donde se marca con X, a excepción de Servicios Públicos en la tabla 3, en donde hubo tres incidencias.

Tabla 2. Grupos y sujetos seleccionados para conformar la muestra del estudio: educación
***Dyat se refiere a entrevistas realizadas a dos personas de manera simultánea.**

Educación. Realizadas en la ciudad de Guatemala e interior del país.			
No.	**Representantes**	**Entrevista profunda**	**Grupo focal o "dyat"***
Representantes de asociaciones y/o cámaras			
1	Sindicato de maestros, sector público	X	
2	Asociación de alumnos, universidad pública	X	
3	Asociación de alumnos de educación media	X	
4	Asociación de maestros, privada (capacitadores de pensamiento crítico)	X	
5	Asociación idioma maya	X	
6	Asociación p/capacitación trabajador sector productivo	X	
Directores de área			
1	Universidad, área de tecnología	X	
Maestros de diversificado / universitarios			
1	Maestros, público		X
2	Maestros, privado		X
3	Catedráticos, universitario privado		X

Tabla 3. Grupos y sujetos seleccionados para conformar la muestra del estudio: ciudadanía
***Dyat se refiere a entrevistas realizadas a dos personas de manera simultánea.**

Ciudadanía. Realizadas en la ciudad de Guatemala e interior del país.			
No.	**Representantes**	**Entrevista profunda**	**Grupo focal o "dyat"***
1	Servicios públicos	X	
2	Descentralización	X	
3	Etnia y relaciones interculturales	X	
4	Género	X	
5	Empresarialidad rural	X	
6	Salud pública	X	
7	Salud reproductiva	X	
8	Democracia y gobernanza	X	
9	Arte y cultura	X	
10	Iglesia	X	

Tabla 4. Grupos y sujetos seleccionados para conformar la muestra del estudio: motores de desarrollo

Motores de desarrollo. Realizadas en la ciudad de Guatemala e interior del país.			
No.	**Representantes**	**Entrevista profunda**	**Grupo focal o "dyat"***
Industria Premisas de selección: · Representante de asociación o cámara del sector. · Representante de actividades económicas en la ciudad de Guatemala y en el interior del país. · Representantes de empresas grandes y medianas. · Representantes de empresas de las actividades económicas más relevantes: alimentos y bebidas, textil, madera y papel, metales, productos químicos, cuero y zapatos, minerales y artículos de construcción. · Representante de cooperativas productivas.			
1	Asociaciones y/o cámaras	X	
2	Industria farmacéutica	X	
3	Industria de alimentos	X	
4	Cooperativa productiva	X	
Agroindustria Premisas de selección: · Representante de asociación o cámara del sector. · Representantes de la agroindustria más relevantes: azúcar, café y no tradicionales. · Representantes de cooperativas.			
1	Asociaciones, sector café	X	
2	Agroindustria azucarera	X	
3	Cooperativas no tradicionales	X	
Servicios Premisas de selección: · Representantes de empresas de las actividades económicas más relevantes en el área de servicios. · Representante de empresas grandes y medianas.			
1	Seguros	X	
2	Banca	X	
3	Comercio	X	

Motores de desarrollo. Realizadas en la ciudad de Guatemala e interior del país.			
No.	**Representantes**	**Entrevista profunda**	**Grupo focal o "dyat"***
Turismo Premisas de selección: · Representante de cámara o asociación del sector turismo. · Representantes de empresas de las actividades económicas más relevantes del área de turismo, incluyendo en el interior del país.			
1	Asociaciones y/o Cámaras	X	
2	Hotel	X	
3	Transporte aéreo	X	
4	Operador de turismo	X	
Energía y medio ambiente Premisas de selección: • Representantes de las actividades más relevantes del área de energía y medio ambiente.			
1	Generación de electricidad	X	
2	ONG de medio ambiente	X	
Tecnología y comunicaciones Premisas de selección: • Representación de empresas de las actividades más relevantes del sector de telecomunicaciones.			
1	Telecomunicaciones	X	
2	Telecomunicación	X	
3	Medio de comunicación	X	
4	ONG de tecnología a la educación	X	
Microempresarios Premisas de selección: • Empresarios pequeños, miembros de cooperativas.			
1	Microempresarios que forman parte de cooperativas.		X
Todos los motores de desarrollo Premisas de selección: • Empleados que trabajan en empresas grandes o medianas, con sindicato o sin él.			
1	Asociación sindical	X	
2	Empleados sindicalizados		X
3	Empleados no sindicalizados		X
4	Empleados no sindicalizados		X

Tabla 5. Grupos y sujetos seleccionados para conformar la muestra del estudio: entrevistas de validación
***Dyat se refiere a entrevistas realizadas a dos personas de manera simultánea.**

Nota: se realizaron 4 entrevistas profundas a informantes clave con el propósito de validar la información colectada hasta el momento. Las entrevistas fueron similares a las entrevistas originales y se incorporaron a los registros que posteriormente se codificaron. Sin embargo, también se les presentaron los resultados obtenidos en la primera fase para contrastar sus opiniones, para que ampliaran, confirmaran y/o complementaran la información que permitiera perfeccionar el modelo.

Entrevistas de validación		
No.	**Representantes**	**Entrevista profunda**
1	Sociedad	X
2	Política	X
3	Medios de comunicación	X
4	Iglesia	X

La guía de temas

La guía de temas es la lista de tópicos que se discutieron a lo largo del grupo focal o entrevista. Se preparó después de haber realizado una revisión de la literatura sobre competencias y se organizó de lo general a lo específico. La meta no era realizar una contextualización de modelos ya conocidos, sino detectar cuál era el modelo que los guatemaltecos perciben que responderá a las necesidades del medio.

La guía se inició con una breve presentación de conceptos básicos: qué es una competencia y por qué razón son importantes. Ello perseguía sentar las bases de la discusión y homogeneizar los conceptos. En el Anexo 1 se adjunta una copia de la guía que fue utilizada durante las entrevistas. La guía se organizó así:

a) Presentación en la cual ser realizaba una introducción al tema de las competencias, se definía qué es una competencia y su importancia.
b) Evaluación general del contexto. Se exploraba brevemente el contexto pues contribuye a explicar las competencias que se seleccionan y la importancia que los participantes les otorgan.
c) Exploración de las competencias básicas, transversales/genéricas que debe poseer una persona para que sea capaz de desempeñarse exitosamente en la sociedad en el presente y en el futuro (trabajo, estudio, como ciudadano, etc.); así como las razones por las que se considera que esas competencias son importantes.
d) Exploración de las competencias que debe poseer un trabajador en el presente y en el futuro para desempeñarse eficientemente en el sector laboral.
e) Exploración de las competencias que debe poseer un estudiante recién graduado de diversificado y que le serán útiles en su trabajo o estudio en el presente y en el futuro (quince años).
f) Competencias ciudadanas. Qué debe tener un ciudadano guatemalteco para vivir y actuar en una sociedad democrática donde se respeten tanto los derechos individuales como los de grupo.
g) Presentación del Esquema de competencias DeSeCo, sus categorías y subcategorías, y comentarios en relación al mismo.

Conducción de las entrevistas y grupos focales

Las entrevistas, "dyats" y grupos focales fueron conducidos por dos investigadores con experiencia en el tema. El primero es un especialista en áreas médicas y áreas sociales con experiencia en herramientas de enfoque cualitativo para el recaudo de información. La segunda entrevistadora es experta en áreas sociales y cuenta con experiencia en este tipo de actividades. El trabajo se llevó a cabo del 16 de abril al 30 de junio del 2008.

Conducción de las entrevistas y grupos focales

Todas las entrevistas y grupos focales fueron grabados en audio con el consentimiento de los participantes[6]. Las grabaciones y transcripciones se identificaron con un código único que permite conocer la fuente a lo largo de todo el estudio. Aunque la lista de participantes es conocida por Programa Estándares e Investigación Educativa/USAID, este reporte respeta la confidencialidad de los mismos. Las grabaciones fueron transcritas en su totalidad, pero se organizaron por temas, para facilitar el análisis posterior.

Tabulación de competencias

Las consultas produjeron información en la cual, aunque se notaron diversidad de opiniones e incluso posiciones encontradas, también se observaron áreas de consenso en relación a las competencias que los guatemaltecos requieren para una vida con bienestar. Estas coincidencias dan soporte a la elaboración de un primer modelo de competencias para la vida.

En primer lugar se realizó la codificación abierta. Ésta fue realizada por un grupo de codificadores entrenados por los coordinadores del trabajo de recaudo de información. Los encargados de la coordinación también participaron de manera importante en la codificación y fueron los verificadores de la calidad del proceso.

Como primera etapa del análisis, se elaboraron tabulaciones mecánicas de los siguientes temas:

- El contexto actual y futuro.
- Competencias que debe poseer una persona en el presente y que deberá poseer en el futuro (15 años).
- Competencias que debe poseer un trabajador en el presente y que deberá poseer en el futuro (15 años).
- Competencias que debe poseer un estudiante al egresar de diversificado en el presente y las que deberá poseer en el futuro (15 años).

Para la tabulación de las competencias se siguió el procedimiento siguiente:

Acción 1:

Se extrajeron de las transcripciones las citas textuales relativas a uno de los temas arriba indicados. Los verbatims[7] se colocaron en una base en Excell. Se asignó un código numérico a cada competencia o comportamiento observable indicado por cada entrevistado. Las respuestas son múltiples; en algunos temas el mismo sujeto mencionaba más de 10 competencias o comportamientos. Se asignó un código único a cada competencia o cita de manera que fuera fácilmente localizable en el archivo original. Se analizó la competencia y/o comportamiento observable en su contexto y se estableció a qué categoría y subcategoría DeSeCo pertenecía. Se generaron tabulaciones iniciales para cada uno de los grupos. Gracias a estas etapas de tabulación, las categorías pueden ser asociadas con los verbatim y contextos que las ejemplifican. Abajo se presenta un ejemplo de las tablas que fueron consolidadas.

[6] Las transcripciones de dichas entrevistas se encuentran disponibles en la sede del Programa Estándares e Investigación Educa iva, en versión anónima y desglosadas en las tablas de codificación.
[7] Transcripción extual de una porción de entrevista que es analizada para proveer fundamento a los resultados del estudio.
[8] Las grabaciones, ranscripciones y tablas de codificación de estos estudios se encuentran en archivo en la sede del Programa de Estándares e Inves igación Educativa.

Tabla 6. Ilustración de un tabla de codificación con verbatims

Cod. unico cita	No. de Entrevista	Categoría DESECO	Sub Categoría DESECO	CODIGO	VERBATIMS Y TEMAS TRABAJADOR DEL PRESENTE
	3				Capacidad de ir aprendiendo, habilidades motrices buenas, la actitud es básica los conocimientos se hacen. Si la actitud está, los conocimientos se logran. Hay que encontrar dónde y quién los provee. Pero la actitud tiene que ser perenne. El tema de la puntualidad, resolver los problemas dialogando, la formalidad o la legalidad
11	3	3	32	102	Capacidad de ir aprendiendo
12	3	1	11	132	Habilidades motrices buenas
13	3	3	32	110	La actitud es básica los conocimientos se hacen. Si la actitud está, los conocimientos se logran.
14	3	1	12	60	Hay que encontrar dónde y quién los provee
15	3	2	21	47	El tema de la puntualidad
16	3	2	23	97	resolver los problemas dialogando
17	3	3	32	120	la formalidad
18	3	2	21	1	o la legalidad.

Acción 2:

Un grupo de expertos analizó todos los comportamientos y/o competencias e hizo agrupaciones, que volvieron nuevamente a tabularse con el procedimiento descrito en el párrafo anterior. De la codificación abierta se obtuvo los siguientes once grupos:

1) Competencias en ciencias naturales y salud.[9]
2) Competencia lingüística y comunicativa.
3) Competencia matemática y habilidad numérica.
4) Competencias técnicas especializadas.
5) Transferencia de conocimientos a la práctica.
6) Aprendizaje continuo o aprender a aprender.
7) Relación con el entorno, valores y ciudadanía.
8) Liderazgo.
9) Relación con las personas.
10) Aplicación productiva de capacidad.
11) Identidad e iniciativa personal.

Como se indica en la descripción de la acción 3, a estas agrupaciones se les asignó el grado de competencia debido a su grado de abstracción y conformaron una estructura inicial del modelo.

Estos grupos fueron sometidos a un nuevo proceso de codificación axial, del cual se esperaba generar el modelo. Esto se describe a continuación.

Acción 3:

La tercera acción fue una de codificación axial. En la etapa de codificación abierta se revisaron todos los segmentos de información para generar, por medio de comparaciones constantes, categorías iniciales de significado. Se elimina la redundancia y se desarrolla

[9] Esta ca egoría se codificó originalmente como "Conocimientos en ciencias y salud / seguridad". Sin embargo, una revisión pos erior de la codificación hizo evidente que la denominación de "Competencia en ciencias naturales y salud" era más apropiada. En algunos documentos que fueron utilizados para las reuniones de validación aparece la denominación original.

evidencia de las categorías por medio de citas de las mismas entrevistas. A estas agrupaciones se les provee de definiciones con un nivel mayor de abstracción. Realizado esto, se procedió a la codificación axial.

Durante la codificación axial se selecciona una categoría y se le coloca al centro. Se le identifica por encontrarse al centro del fenómeno. La mayoría de las categorías adicionales que se codifiquen se vincularán a ella. Es una categoría que aparece con frecuencia en los datos y cuya relación con otras categorías es lógica y consistente. Al refinarse aumenta el poder explicativo del modelo. Durante la codificación se identifican los fenómenos centrales y se retorna a la base de datos para ubicar las causas o concurrentes de los fenómenos, las estrategias y respuestas utilizadas, los contextos y consecuencias de las acciones. En este caso se encontró una mención constante del individuo y consistentemente cumplió con las características de una categoría central, aún cuando el individuo mismo no es mencionado como una competencia.

En este estudio, la codificación abierta permitió contar con un registro de las respuestas que los entrevistados dieron. Las actividades de codificación axial se iniciaron una vez realizada la codificación abierta o mecánica. Se realizaron nuevas reuniones de consulta en las que se discutió la codificación abierta ya descrita. A estas reuniones asistieron los miembros del equipo técnico del estudio, la coordinadora general y los encargados de la coordinación del acopio y codificación de entrevistas. Una de las personas que formaba parte del equipo técnico era una experta en competencias, con especialidad en el área laboral. Esta experta fue la responsable principal por realizar las críticas a las categorías establecidas por medio de la codificación abierta. Los encargados del recabo y codificación fueron responsables de vincular la categoría establecida a la base de datos, para responder con base a información verificable a las críticas de la experta en competencias.

También participó un especialista en educación con experiencia en temas de política pública y evaluación. Finalmente, participó la coordinadora general del proyecto, especialista en educación y con reciente especialización en el tema de competencias a través de visitas internacionales y asesoría de expertos provenientes del proyecto DeSeCo. La codificación se realizó con base a las tablas extraídas de la base de datos codificada mecánicamente para asegurar la verificabilidad de las categorías formuladas.

La tarea de codificación axial siguió un formato de "zig-zag". Se denomina de esta manera por basarse en una discusión en la cual la información se traslada de su estado bruto, a las categorías, al modelo y de regreso (para confirmar el modelo) a las categorías, a la información en estado bruto, y nuevamente a la inversa. Se partió de una propuesta de modelo elaborada con base en la codificación abierta. Dicho modelo se revisaba y se analizaban las categorías asociadas al mismo. Se criticaban dichas categorías y se vinculaba a las citas textuales, en donde se podía realizar una nueva verificación de la pertinencia de la codificación. Se retornaba a la categoría para unificar definiciones sobre el mismo, se retornaba al modelo para unificar conceptos sobre el mismo y se continuaba con una nueva sección del modelo.

Una vez concluida una fase inicial en la cual se establecieron de manera definitiva las estructuras, se colocó al individuo como centro del modelo y se vincularon las competencias a éste. Hubo hallazgos adicionales que contextualizaron el modelo desarrollado. En otras palabras, se generó un modelo que asocia las estructuras de competencias al individuo. Por aparte se establecieron hallazgos que definen el contexto en el que dicho modelo de estructuras funciona.

El contexto en el cual sucede el fenómeno está constituido por dos elementos. Primero se encuentran

las exigencias del contexto amplio, lo cual excede a cualquier intervención de política educativa. Será necesario despejar de estas exigencias, en las etapas de validación, al segundo elemento constituido de elementos por los que la educación formal pueda responsabilizarse.

De la codificación abierta se obtuvo once grupos. Estos, dentro de la estructura que se ha discutido en secciones anteriores, corresponden a las competencias para la vida reportadas por los entrevistados. La codificación axial permitió agrupar las competencias reportadas en categorías y dimensiones o grupos generales. Los verbatim transcritos de las entrevistas, los cuales pueden ser asociados a cada competencia y categoría, corresponden para propósitos de elaboración del modelo, a las conductas observables que fundamentan el estudio.

Como resultado de la codificación se dieron tres variantes a la estructuración que se había definido con la codificación abierta. La primera fue que se redujo el número de categorías a diez. Éstas fueron:

1) Competencias en ciencias naturales y salud.
2) Competencia matemática y habilidad numérica.
3) Competencia lingüística y comunicativa.
4) Aplicación productiva de las capacidades.
5) Aprendizaje continuo o aprender a aprender.
6) Transferencia de conocimientos a la práctica.
7) Competencias técnicas especializadas.
8) Relación con las personas.
9) Relación con el entorno, valores y ciudadanía.
10) Identidad e iniciativa personal.

La segunda variante fue la incorporación de la competencia en tecnología e internet, como resultado de un desglose de las categorías anotadas originalmente. Finalmente, una tercer variante al modelo original fue la estimación de supraestructuras. Estas supraestructuras son el uso concertado de competencias específicas para alcanzar objetivos valorados por el individuo y la sociedad en contextos determinados. En las entrevistas se detectaron insumos que contribuyeron a su definición, pero que por hacer alusión a competencias ya mencionadas no podían categorizarse como un grupo adicional. De los registros de las entrevistas se detectaron dos:

1) Liderazgo: es un concepto complejo y amplio. Los verbatim asociados al liderazgo hacían referencia a acciones concretas, actitudes, características de acciones específicas o valorizaciones de resultados logrados. Considerarle como una supraestructura es compatible con otros estudios, en donde el liderazgo es analizado en función de sus competencias componentes, las cuales han mostrado un alto grado de estabilidad a través del tiempo (Lombardo & Eichinger, 2002).

2) Multiculturalidad: nuevamente, es un concepto complejo. Los verbatim expresaban como valiosas las actitudes multi e interculturales, pero esto permanecía a un nivel abstracto que de forma sistemática traslapaba con la categoría de "relacionarse con las personas". Los ejemplos usualmente hacían referencia a las etnias mayas, aunque se reconocía que el concepto es genérico hacia la tolerancia y convivencia con múltiples formas de diversidad. Por tanto, el concepto no es sólo complejo, sino que parece asociado a objetos concretos con quien se vive la multi e interculturalidad.

Finalmente, las categorías que se definieron como competencias para constituir el modelo nacional se agruparon. El resultado fue un grupo de once competencias en cinco bloques[10]. Es de interés anotar que una de estas categorías, la de "competencias técnicas especializadas", se consideró relevante como competencia específica, a pesar de no seguir la definición más

[10] La numeración de las categorías no refleja una estruc ura jerárquica.

empleada de competencias para la vida, que rechazaría las capacidades para ámbitos reducidos. Sin embargo, se incorporó dado que las entrevistas juzgaron como necesario contar con áreas de especialización para alcanzar bienestar en el contexto guatemalteco.

Acción 4:

Finalmente, se procedió a elaborar las definiciones de los grupos y las competencias. Para ello se listaron las competencias en cada grupo. Para esta tarea se utilizó una tabla que contenía el listado de verbatims categorizados, que también fue empleado para agrupar competencias y proceder a la codificación axial. La tabla también contenía las competencias codificadas y las agrupaciones. La tarea fue realizada por el especialista en educación que conformaba el equipo técnico del proyecto. Una vez definidos los grupos y competencias, se sometieron a revisión del resto del equipo del proyecto, incluyendo a sus coordinadores.

Para realizar la tarea se generó una definición para cada grupo y cada competencia. Después se tomó la tabla y se fue contrastando la definición con las competencias y grupos enumerados en ella. Cuando lo contenido en la tabla podía ubicarse dentro de la definición existente, no se realizaba ninguna acción y se procedía a la siguiente cita de la tabla. Cuando se encontraba una discrepancia entre la definición y lo indicado en la tabla, se realizaba una modificación a la definición. La tarea terminó cuando se agotaron las citas contenidas en la tabla. Las definiciones se citan en la siguiente sección.

Es importante que el lector, al analizar el modelo generado, sea consciente de dos factores que ya se mencionaron pero que deben recalcarse:

1) El modelo responde a la visión, percepciones y consideraciones de los entrevistados. Por lo tanto, el modelo puede discrepar de la visión de tecnócratas o pedagogos especializados. Debido a ello se planificó una etapa de validación en la cual el modelo podrá ser refinado, antes de ser aplicado en procesos pedagógicos.
2) A pesar de lo anterior, el modelo responde a las consideraciones y preocupaciones patentes en el medio, por lo que responde de manera más directa a las necesidades de gestión local.

Capítulo VI
Una perspectiva sobre las competencias para la vida en Guatemala

Lo pasos metodológicos antes descritos permitieron elaborar una propuesta de marco de la perspectiva nacional. Es importante recalcar que el marco generado no cuestiona las concepciones técnicas alrededor del tema de las competencias en general o las competencias para la vida en específico. El marco presenta categorías que fueron establecidas por el equipo técnico a cargo del estudio, con base en la información que se obtuvo de las entrevistas en las que se buscó establecer cuáles son las competencias relevantes para Guatemala; en particular, para estudiantes que egresan del diversificado el día de hoy y hacia 15 años en el futuro. Sin embargo, se citan algunas que exceden el alcance de la educación formal.

El contexto nacional de acuerdo a los entrevistados

Esta sección inicia con una síntesis de las respuestas de los entrevistados a las preguntas sobre el contexto nacional. Dicho resumen es una descripción narrativa de las respuestas sobre el contexto y no incluye un análisis crítico o de contraste de las diferentes percepciones de acuerdo al sector o motor que representa el entrevistado.

El estudiante necesita motivación, tiene problemas en la familia, situaciones de violencia en el hogar. Van sin desayuno, no quieren saber nada, aunque se les hable con cariño, se les regañe, no se superan.
Grupo focal de docentes

La sociedad guatemalteca fue caracterizada como conservadora y tradicionalista, aferrada a costumbres y con grandes resistencias al cambio. Es una sociedad que debido a su historia, se encuentra muy dividida. El guatemalteco es desconfiado, pesimista, tiene una baja autoestima y pocas aspiraciones. Estas condiciones producen una atomización o fragmentación que no permite establecer una identidad nacional, basada en el orgullo de ser guatemalteco. Se reconoce que el sistema educativo no es capaz de formar dicha identidad, pero también se reconoce que ésta debiera ser una actividad de todos los guatemaltecos. También se indicó que se aprecia una profundización del abismo intergeneracional y un mayor distanciamiento entre lo urbano y lo rural.

Es una sociedad conservadora, tradicionalista, aferrada a costumbres, con una forma de educación muy obsoleta, he tenido experiencia en Brasil, y uno de los mayores representantes de la educación brasileña, que es Paulo Freire, ha dado mucho empuje a la educación de Brasil, algo así debería pasar en Guatemala.
Entrevista a representante de la agroindustria

Se perciben retos en áreas concretas. En comunicación se indica que en el futuro será importante el buen manejo de varios idiomas (leer, escribir, comprender, transmitir), incluyendo idiomas extranjeros como el inglés o mandarín. Para el área productiva se estima que es necesario adquirir capacidades que estén acorde a las necesidades actuales del país. Se estima necesario reducir el nivel de exclusión, la economía informal y el desempleo. Es necesario adoptar una visión que indi-

que hacia donde debe ir el país, construyendo modelos educativos que permitan responder rápidamente a los requisitos cambiantes que ello implica. Se da importancia a la tecnología como medio para permitir la comunicación, comercialización y la incorporación al mercado global, tanto en áreas urbanas como rurales. La tecnología también puede contribuir a la cobertura educativa.

Lo que las personas deben tener para ser exitosas: deben saber leer, escribir, matemática básica (sumar dividir, multiplicar, dividir), actitud. Falta ética, moral, responsabilidad, perseverancia, fomentar la inteligencia emocional, manejarse emocionalmente, manejar sus trabes, conocer la igualdad de derechos, comunicación, saber expresarse, saber comunicarse con los otros, debe poder comunicarse, resolver problemas; como resultado de que sabe, debe ser leal, saber escuchar, saber qué es lo que quiere hacer en realidad, debe tomar decisiones.

Empleados no sindicalizados

La gente que trasciende sabe de la realidad nacional, estudian el entorno de donde viven. Lo que saben hacer es habilidad numérica, tiene facilidad para hacer operaciones matemáticas, habilidades artísticas, pueden escribir poemas, libros, hacen pueden ser muy expresivos, pueden dirigir, organizar a su gente en el trabajo, crean equipos, crean grupos, son capaces de vender ideas a la gente, convencen, tienen poder de convencimiento sobre la gente que tienen a su cargo, saben escuchar a las personas, eso va con ser líderes, tuvieron que saber de administración. Conocen de salud, biología, química, el cuerpo humano. Tienen una buena autoestima, respeto por los demás, sentirse capaz, tener un nivel académico básico, como primaria, básicos, o diversificado, honesto, integro.

Empleados sindicalizados

En el área social se considera que es importante contar con una sociedad democrática en la cual la administración pública logre, en una primera instancia, acuerdos técnicos y, sólo después, proceda a la toma de decisiones políticas. En cuanto a la educación, se espera que los currículos sean flexibles y puedan adaptarse constantemente a las necesidades emergentes. Pero también se estima que la educación no mejorará si los docentes no reciben una capacitación continua en donde se favorezca la creatividad.

Se pidió a los entrevistados que comentaran sobre lo que es necesario cambiar para incrementar la participación de los guatemaltecos en el mercado y el sector productivo. Se indicó que el guatemalteco debe estar mejor preparado y que el recurso humano capacitado no migre a los países industrializados. Aunque es necesario adaptarse al medio y el contexto, también es necesario interactuar con personas de diferentes

bagajes culturales y locales con conocimiento y visión del entorno.

Debe haber condiciones mínimas para que el desarrollo sea posible. Entre éstas se mencionan la reducción de la delincuencia, la pobreza y el analfabetismo. Se indica que es necesario propiciar un mayor número de oportunidades de participación y diálogos. Se debe contar con un sólido seguro social y ciudadano, sistemas de justicia y consejos de desarrollo bien organizados, así como un Estado capaz de manejar y controlar los fondos públicos.

Los guatemaltecos deben lograr un mayor grado de autonomía e independencia creativa, deben contar con más información sobre cómo realizar inversiones exitosas. Para ello, las oportunidades de educación deben encontrarse abiertas a diferentes filosofías y formas de pensamiento en lo social y político.

El estudiante actual tiene limitaciones para adquirir estas competencias: sí, son limitantes educativas, el sistema educativo no está en condiciones de ofrecer todo esto, el sistema es antiguo, es obsoleto, es cuadrado.

Lo indígenas no estudian porque comunidades enteras dejan de trabajar en tiempo de cosecha que puede ser julio y agosto o septiembre y octubre, eso perjudica a los estudiantes.

Además, faltan herramientas, falta la profesionalización de los docentes, se participa en cursos muy limitadamente para que el estudiante obtenga todas estas competencias, las dan pero son limitadas y si uno la busca, mejor me cambio de trabajo que me genere mejores ingresos.

Grupo focal de docentes

Se estima que el sector empresarial puede participar en la actualización del plan de estudios, en fomentar la curiosidad por investigar, verificar cuáles son las necesidades actuales. De hecho, los entrevistados citaron varios casos en los cuales las empresas que representan han establecido programas de capacitación, de "desarrollo humano" y de reconocimiento al talento. Se mencionan también diversos sistemas de evaluación del recurso humano que hacen referencia al desempeño, competencias laborales y perfiles o funciones de puesto.

A futuro se quiere una Guatemala en donde el gobierno marque el norte, para eso lo elegimos, porque si el sector privado está pidiendo reglas claras, qué tiene que hacer el gobierno. Pues el gobierno tiene que ejecutar la política y la política es administrar la cosa pública y administrarla bien...

Empleadores de energía y medio ambiente

Por su parte, se sugiere que el gobierno debiera inyectar recursos en las áreas más necesitadas, fortalecer la formación ciudadana (reconocer derechos y obligaciones del guatemalteco) y asegurar la continuidad. Se reconoce que el gobierno ha enfrentado serios desafíos,

que no ha podido proveer condiciones de desarrollo y que ha permitido que se den condiciones de inequidad. Se indica que es necesario que los trabajadores tengan conocimientos, competencias y valores. Sobre conocimientos y competencias se mencionan habilidades numéricas y verbales, uso de tecnologías, idiomas y capacidad para relacionarse con otros. En cuanto a valores, se menciona la capacidad para adoptar opiniones diferentes, valorar culturas distintas y abrirse a distintas orientaciones religiosas.

Las empresas pueden contribuir, es su obligación de aportar los medios que se necesiten pues, en temas de capacitación, que den oportunidad para preparar al estudiante, pueden hacerlo. Entrevista Ciudadanía o del Gobierno debe ser el de sensibilizar a todos los miembros de sistema educativo: maestros, autoridades y padres ...
"Dyat" Educación universitaria

Tiene que innovar, porque lo que se hace en Guatemala es piratear, no hay innovación. Va a tener que aprender a ser asertivo, no pude dejar pasar algo que le molesta de forma desapercibida, porque da un sin fin de problemas.
Grupo focal de docentes

Se pidió a los entrevistados que opinaran sobre los cambios que necesita el sistema educativo. Se mencionó que es necesario evitar la historia del divisionismo, propiciar el desarrollo de la capacidad de crear y transformar, la capacidad de entender resultados y tomar decisiones aplicando lo que se sabe y se conoce. El sistema educativo debe colaborar en fomentar la ciudadanía y la autoestima. También debe mejorar en cuanto a su capacidad para enseñar habilidades matemáticas, contables, lectura, comunicación y ciencias. Se sugiere incorporar a los planes de estudio educación agropecuaria, el cuidado del medio ambiente, historia contemporánea del país (incluyendo la guerra civil y sus orígenes). Se argumenta que la educación debiera encontrarse regionalizada.

Lo que modificaría del sistema educativo, ampliar el horario, asignarle más presupuesto para desayuno escolar, quitarle presupuesto al ejército para pasarlo a la educación. Mejorar la infraestructura, eliminar el hacinamiento, preparar al maestro, asignarle médicos a las escuelas, porque se llega sin desayuno, esperando la refacción de 2 quetzales... El país no tiene una visión educativa, no se sabe bien a donde se va, por eso se enseñan las cosas sin sentido, sin que se sepa para que vayan a servir.
Empleadores en servicios a muy grande escala

Los entrevistados, en general, indicaron que el grado de preparación de los estudiantes del nivel diversificado no es adecuado. Se recalcaron deficiencias en ciencias, matemática y su aplicación, así como en lenguaje y su aplicación (por ejemplo, lecto-escritura). El comentario se aplicó a estudiantes que se gradúan de formación general (bachillerato en ciencias y letras, por ejemplo), como a estudiantes que egresan de formación técnica o vocacional. Se hace hincapié en la responsabilidad del sistema educativo por esta circunstancia y cómo en la actualidad no cuenta con

las condiciones para hacer efectivo un cambio significativo. Se hace ver que el país no tiene una visión educativa, lo obsoleto de los procesos al nivel ministerial, el impacto de los grupos de interés, la falta de recursos financieros, la falta de una orientación productiva, la deficiencia en el nivel de capacitación de los instructores y los contenidos de la capacitación al recurso docente.

Los recién egresados de diversificado no vienen preparados para trabajar..., algunos traen conocimientos, saben que son los derechos humanos, las relaciones comunitarias, pero es muy diferente a como se practica adentro de la academia. En los colegios e institutos no se practica todo esto, la situación es que en los colegios sólo se da la inducción, una pequeña información, aquí la formación laboral es directamente con la ciudadanía.

Entrevista a representante de ciudadanía

La valorización de las competencias

Se identificó una estrecha relación entre la valorización que los entrevistados les dan a las competencias y su descripción del contexto. Por ejemplo, algunos entrevistados dieron una mayor valorización a las competencias lingüísticas que a las tecnológicas. El razonamiento para ello contemplaba que el contexto demanda el uso de tecnología e internet, pero en un mayor número de ámbitos, de poder comunicarse, leer y escribir. Dado que consideran que los estudiantes salen mal preparados en ambas áreas, pero que las competencias lingüísticas tienen aplicación más amplia, dan prioridad a éstas últimas.

Es importante saber de tecnología, así como saber usar la tecnología, como herramienta para adquirir conocimientos... Todo hay que leerlo y redactarlo en computadora actualmente.

Empleadores en servicios a muy gran escala

Otro factor de influencia que puede considerarse como parte del contexto, es la temporalidad. Puede considerarse como elemento contextual debido a que las condiciones presentes se encuentran localizadas en un momento dado. La proyección de competencias que se necesitarán en quince años se asocian a las condiciones que se estima existirán en ese momento. Pero los entrevistados también consideraron que la temporalidad es relevante debido a que, en su opinión, los estudiantes sólo podrán dominar ciertas competencias después de haber dominado otras. Por ello, la relevancia que dieron a ciertas competencias se asoció al nivel educativo. Sin embargo, dicha valorización se anula debido a lo expresado en el párrafo anterior, en tanto que ante una mal formación, es prioridad capacitar en las competencias cuyo ámbito de aplicación sea más amplio.

Lo que pesa más es la apertura al nuevo conocimiento, la humildad de decir no se, y de querer cambiar tus esquemas mentales.

Entrevista a representante de ciudadanía

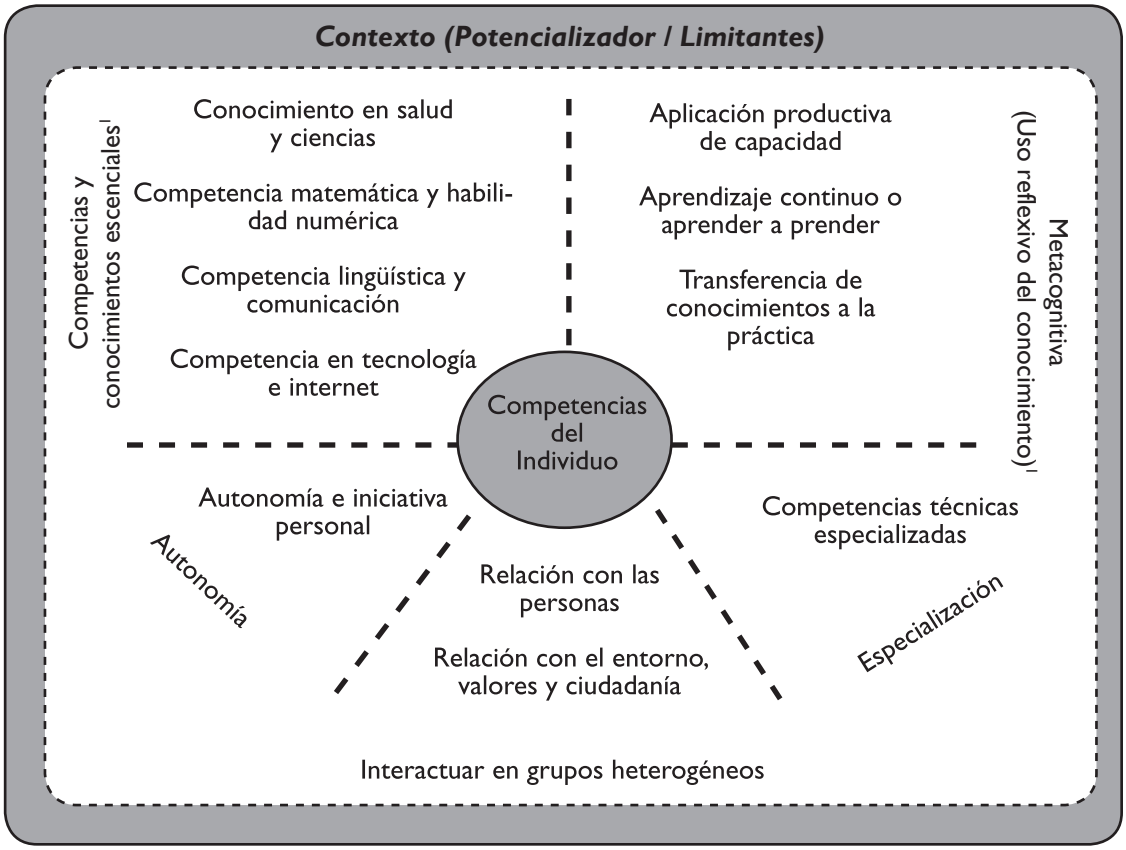
Finalmente, hubo reiterada señalación de los aspectos negativos que pueden asociarse al contexto guatemalteco actual. En respuesta a estas condicio-

nes, se da una valencia muy positiva a las competencias abstractas relacionadas con valores, convivencia y respeto. Se consideran necesarios los valores precisamente porque parecieran hacer falta. En este sentido, la valoración es asignada por un argumento del "déficit" actual. Se hace patente la dificultad de visualizar un futuro en el cual no existan este déficit y en el cual, por tanto, se pueda valorizar la competencia por su contribución en formar a un nuevo guatemalteco.

Definición de las cinco categorías propuestas y sus competencias

Esta sección elabora los resultados que fueron descritos en las páginas anteriores. Con propósitos ilustrativos, estas cinco categorías se ilustran en la figura que se encuentra abajo. Se colocan alrededor de un eje: el individuo. Dichas competencias, así como el individuo, se desenvuelven en un contexto. Los entrevistados resaltaron esto y como se analizó en la sección anterior, fue un factor relevante en la valorización de las competencias. Uno de los aspectos relevantes de las consideraciones hechas por los entrevistados fue que el contexto guatemalteco, por lo general, no provee las condiciones que permitirían el óptimo desarrollo de las competencias mencionadas. El concepto de contexto potencializador[11] es útil para concebir la relación entre un individuo y un contexto que sí provee las condiciones para su crecimiento y desarrollo[12].

Figura 2. Categorías y competencias de acuerdo a los hallazgos del estudio



1 En el resumen ejec ivo de es e documento, el cual fue utilizado para el proceso de validación, se utilizaron los términos "metacognitiva", "conocimien o esenciales", "conocimiento en salud y ciencias" y "autonomía e inicia iva personal" en lugar de los que aparecen aqui. Esto sólo refleja un cambio sintác ico en favor de la claridad y no refleja un cambio conceptual al modelo.

[11] En inglés "enabling environment".

[2] Ver "Organizational Development" en el con exto del Desarrollo In ernacional en http://www.idrc.ca/en/ev-30223-201-1-DO_TOPIC.h ml

El gráfico presentado arriba ilustra en un plano las competencias y su agrupación. Esto no permite apreciar dos condiciones de la estructura que deben puntualizarse aquí. En primer lugar, la estructura no es plana. De hecho, los grupos son heterogéneos en el nivel de especificidad y en el grado de complejidad. Por ejemplo, el uso reflexivo del conocimiento agrupa una capacidad de una complejidad cognoscitiva mayor que el grupo de competencias y conocimientos esenciales. Asimismo, autonomía absorbe una única competencia: iniciativa personal. Estas diferencias, como se mencionó antes, responden a las características de la metodología utilizada, pero no invalidan la composición del modelo. El modelo responde a la valorización y selección de competencias que los entrevistados consideraron relevantes. Como se presentó en la sección anterior, se transparentó la relación que hicieron los entrevistados entre las competencias y la valorización de las competencias. Debido a que el contexto presente es percibido como limitante (en oposición a ser percibido como un contexto potencializador), la estructura responderá a los déficits percibidos. Los ajustes necesarios al modelo podrán realizarse en la fase de validación, incluyendo el caso de autonomía, en donde un desarrollo técnico podría complementar la información presente.

La segunda condición que debe razonarse es la mención de las competencias especializadas. Algunos modelos, tales como el de DeSeCo, excluyen las competencias específicas del modelo de competencias para la vida. Esto no significa que consideren menos valiosas las competencias específicas. De hecho, reconocen que las competencias clave no sustituyen a las propias de un ámbito específico. De la misma manera, las competencias específicas no pueden considerarse como competencias clave debido a que no son de aplicación transversal. A pesar de ello, en el modelo guatemalteco se decidió integrar la categoría de especialización debido a que los entrevistados las consideraron como clave para que el individuo pueda generar un contexto potencializador del resto de competencias.

> *Lo que tienen las personas que han destacado o que son eficientes es que son especializados.*
> ***"Dyat" Educación universitaria***

Definiciones conceptuales de las competencias identificadas

Competencias de la categoría: Poseer competencias y conocimientos esenciales [13]
Conocer, saber hacer y poder utilizar ciertas dimensiones para encarar el contexto

Los entrevistados indicaron que es necesario contar con ciertos conocimientos, los cuales son requeridos en diferentes ámbitos. Se destaca que el sistema educativo no proporciona estos conocimientos, a pesar de que se le atribuye un grado significativo de responsabilidad por las mismas. También se hace referencia a la habilidad numérica, expresándose su relación con "saber hacer" ciertas tareas. Por ello, a pesar de que "conocer" es un nivel cognoscitivo inferior a "aplicar", se agrupan en esta categoría que constituye una masa mínima de aspectos que debieran ser introducidos en la escuela.

- Competencias en salud y ciencias[14]: conocimiento de las ciencias físicas y naturales, su relación con la salud y el impacto en otros entes biológicos.
- Competencia lingüística y comunicación: conocimiento estructural y práctico del español, un idioma maya y un idioma extranjero. Esto incluye su uso para comunicar ideas de manera efectiva, leer con comprensión, escuchar con atención y escribir

[3] En el resumen ejecutivo de este documento que fue utilizado en el proceso de validación, la ca egoría se denominaba "Poseer conocimien os y habilidades esenciales". El cambio aquí presentado sólo tiene propósi os de claridad, afecta al nivel sintáctico y no debe in erpretarse como un cambio concep ual al modelo.

[14] En el resumen ejecutivo de este documento, que fue utilizado en el proceso de validación, la categoría se denom inaba "Conocimien os en salud y ciencias". El cambio aquí presentado sólo tiene propósitos de claridad, afecta al nivel sintáctico y no debe interpretarse como un cambio concep ual al modelo.

de forma efectiva con el objeto de entablar diálogos, discutir de forma persuasiva y transmitir conocimientos de manera eficiente.

- Competencia matemática y habilidad numérica: conocimiento y uso de las matemáticas en tareas genéricas (ej. intercambios comerciales en general o utilizar en la aplicación de recetas de cocina) y la aplicación en áreas específicas (ej. la contabilidad).
- Competencia en tecnología e Internet: conocimientos prácticos, pertinentes al mundo de hoy, particularmente en el uso de las herramientas tecnológicas para su aplicación en el cumplimiento de tareas generales y en tareas de comunicación globalizada.

Algunos verbatims de los entrevistados, asociados a las competencias

- Conocimiento de ciencias (física, ciencias naturales, salud, biología)
- Conocimiento nivel medio
- Conocimientos básicos, primaria
- Conocimientos universitarios
- Conocimientos, educación (tener en general)
- Conocimiento de idioma, gramática, escritura
- Idiomas, inglés u otro extranjero
- Idioma maya
- Leer: lectura y el hábito de lectura
- Matemáticas
- Comunicarse, expresarse bien
- Conocimiento de herramientas cognitivas
- Dialoga, discute, comprende
- Persuasivo, convence
- Escuchar
- Enseñar, transmitir sus conocimientos, capacitar

Competencias de la categoría: Interacción en grupos heterogéneos[15]

Responde a la necesidad humana de establecer nexos para asegurar el bienestar material y psicológico. Incrementa el potencial del capital humano existente. En el caso guatemalteco se relaciona con "convivir en la diversidad".

Esta categoría hace referencia a la necesidad humana de establecer nexos para asegurar el bienestar material y psicológico. La interacción en grupos heterogéneos incrementa el potencial para aprovechar los beneficios que ofrece el capital humano existente. En el caso guatemalteco poseer esta competencia incluye la capacidad de "convivir en la diversidad". Las entrevistas en los ámbitos laborales indicaron que estas competencias son críticas en dichos ámbitos, pero que el ambiente atomizado en el que vivimos no las promueve. El sistema educativo puede colaborar en fomentarlas, a pesar de que sus características son menos concretas (por lo que algunos denominan como "suaves" a este tipo de competencias). El grupo de competencias y conocimientos esenciales ya presenta un reto para el sistema educativo, aún cuando son más concretas; éstas, cuyas características son más abstractas, aumentan el reto. Las competencias identificadas en esta categoría son:

- Relación con las personas: capacidad para formar parte de un equipo mostrando una actitud servicial, al tiempo que se muestra iniciativa, proactividad y empresarialidad. Se actúa con creatividad, ingenio y actitud innovadora; se ejecutan las tareas y proyectos con orientación a los resultados y cooperando con otros participantes. También se denotan cualidades como cortesía, confiabilidad, confianza, control de las emociones, una actitud sin discriminación, empatía, tolerancia a la diversidad, honestidad, ética, integridad, humildad, capacidad para interactuar en medios interculturales, respeto a la diversidad de género y étnica, sinceridad, solidaridad, flexibilidad, poseer valores sólidos, fraternidad, lealtad, ser paciente, ser responsable, ser cumplido con promesas y compromisos, ser respetuoso.
- Relación con el entorno, valores y ciudadanía: conocer y comprender los derechos y obligaciones, con

[5] En el resumen ejecutivo de este documento, que fue utilizado en el proceso de validación, la categoría se denominaba "Interac uar en grupos heterogéneos". El cambio aquí presentado sólo tiene propósitos de claridad, afecta al nivel sintáctico y no debe in erpretarse como un cambio concep ual al modelo.

conciencia de los límites que el contexto presenta, defendiendo los compromisos establecidos para la convivencia en dichos contextos; lo cual incluye el respeto al medio ambiente, la identificación con el ámbito laboral y la responsabilidad social. En Guatemala esto puede expresarse en comportamientos que reflejan civismo y urbanidad por parte de personas que se sienten orgullosas de ser guatemaltecos y poseen conocimientos sobre los diferentes pueblos que habitan el país.

Algunos verbatims de los entrevistados, asociados a las competencias

- Relaciones interpersonales: se lleva bien con otros, cae bien, es amable, cortés, tiene carisma
- Colaborador
- Confiable
- Conoce y comprende sus derechos y obligaciones
- Conoce el entorno, sus límites, el contexto
- Conocer la visión, misión y filosofía de la empresa
- Controla sus emociones, tiene equilibrio emocional, inteligencia emocional
- No discrimina entre etnias
- Promueve el respeto y la empatía
- Honrado, honesto, ético, íntegro, sincero
- Humildad, sencillez
- Justo, equitativo
- Ser multicultural
- Respeta la vida
- Respeta al género del otro
- Es solidario
- Tolerante
- Unidad
- Cumplir lo que promete
- Respeto a otros, respetuoso

Competencias de la categoría: La especialización

La necesidad de contar con cierto grado de especialización para enfrentar la economía del contexto.

Esta categoría es de particular interés pues presenta una paradoja interesante. Los entrevistados reiteraron la necesidad de contar con cierto grado de especialización en economías como la guatemalteca. Se espera que contar con dicha especialización permita a los individuos establecer condiciones potencializadoras de otras competencias en sus contextos. En este caso, sin embargo, se incluye dada la relevancia que le otorgaron los entrevistados.

- Competencias técnicas especializadas: competencias especializadas que permitan a la persona insertarse en los contextos económicos, lo cual incluye el conocimiento del producto o trabajo específico que la persona ha seleccionado. Se expresó interés por el conocimiento específico de procesos delicados y peligrosos, conocimientos administrativos, conocimientos sobre ventas, conocimientos sobre la economía, conocimientos sobre suelos y dimensiones agrícolas, habilidad motriz (particularmente la motricidad fina), conocer sobre procesos productivos y empresarialidad.

Algunos verbatims de los entrevistados, asociados a las competencias

- Conocimiento de su producto, su trabajo
- Conocimiento de procesos delicados, peligrosos
- Conocimientos de administración y ventas, economía
- Conocimientos agrícolas, suelos
- Conocimientos prácticos, pertinentes al mundo de hoy
- Conocimientos técnicos, especializados
- Habilidades motrices adecuadas, motricidad fina
- Saber de procesos productivos

Competencias de la categoría: Actuar de manera autónoma

Los individuos toman el control por su vida, actúan con un alto grado de conciencia de su entor-

no pasado y presente, y visualizan el futuro.

Ésta es la segunda de las categoría que comparte el nombre con su contraparte DeSeCo. Sólo se consolidó una competencia para la categoría, la cual tiene una connotación similar a la del grupo de competencias presentada por DeSeCo; de acuerdo a cual, se espera que los individuos tomen control de sus vida y actúen con un alto grado de conciencia del entorno.

- Identidad e iniciativa personal[16]: contar con una autoestima favorable e identidad saludable que estimule a cuidar la imagen e integridad propia, actuar de forma independiente, generando automotivación, perseverancia, tenacidad, constancia y seguridad sobre los derechos propios. Esto es acompañado de la capacidad de autocuestionarse y autocriticarse, siendo consciente de que también se tienen obligaciones.

Algunos verbatims de los entrevistados, asociados a las competencias

- Autoestima, confianza, seguridad en sí mismos, identidad afirmada
- Cuidar su imagen, se preocupa por su personalidad, su apariencia
- Independiente, romper con dependencias
- Limpieza, higiene
- Motivados, se motivan a sí mismos
- Superación, se supera, cada día lo mejor posible
- Vida plena, vida feliz
- Se autocuestiona, es autocrítico
- Tener buena condición física
- Ambiciosos
- Responsabilidades, aceptan más cada vez
- Empeño, esfuerzo, luchan, son trabajadores
- Perseverante, persistente, constante, tenaz

Competencias de la categoría: Metacognitiva (uso reflexivo del conocimiento)[17]
Conocimiento de la propia cognición, incluyendo la medida de las propias capacidades y sobre la planificación de cómo llevar a cabo una tarea. Trasladar los principios aprendidos en un contexto a nuevos contextos.

Hace referencia al conocimiento de la propia cognición, e incluye la medida de las propias capacidades y sobre la planificación de cómo llevar a cabo una tarea. También se refiere a la capacidad para trasladar los principios aprendidos en un contexto a nuevos contextos. A esto se le denomina metacognición y la codificación mostró un grupo de tres competencias que requieren el ejercicio de la misma:

- Aplicación productiva de capacidad: capacidad flexible y adaptable para planificar, administrar y evaluar el propio trabajo y el de otros en un diverso número de ámbitos, con una visión clara de las metas de corto y mediano plazo, siendo un líder efectivo cuando se asumen tareas de coordinación, delegando de manera eficiente y motivando de manera efectiva, o un vendedor apto de ideas y productos.

- Aprendizaje continuo o aprender a aprender: continua búsqueda, curiosa e interesada, de información con una orientación autodidacta.

- Transferencia de conocimiento a la práctica: criterio propio para tomar decisiones, discernir y escoger basados en la experiencia, la investigación autodirigida y los conocimientos, empleando pensamiento crítico y analítico para solucionar problemas, buscando alternativas múltiples, negociando cuando esto sea necesario.

[16] En el resumen ejecutivo de es e documen o, que fue utilizado en el proceso de validación, la categoría se denominaba "Au onomía e iniciativa personal". El cambio aquí presentado tiene como objeto incrementar la claridad conceptual.

[17] En el resumen ejecu ivo de es e documen o, u ilizado en el proceso de validación, la ca egoría se denominaba "Metacognitiva" solamente. El cambio aquí presentado sólo tiene propósitos de claridad, afecta al nivel sintác ico y no debe interpretarse como un cambio conceptual al modelo.

Algunos verbatims de los entrevistados, asociados a las competencias

- Criterio propio, no manipulable
- Discernir y escoger lo mejor
- Investiga, busca información
- Toma decisiones en función de sus conocimientos
- Pensamiento crítico
- Pensamiento analítico, que lo que se aprende se use
- Resolver problemas
- Sentido común, criterio
- Solucionar problemas, buscar alternativas
- Tomar decisiones que afectan su vida
- Tomar decisiones en general
- Tener mente abierta
- Saber negociar
- Continúa aprendiendo a lo largo de la vida, se actualiza, autodidacta
- Búsqueda de información y curiosidad
- Aprender a aprender
- Deseo de prender
- Administrarse bien
- Dedicado o enfocado en su trabajo
- Delega
- Sabe dirigir o dirigir efectivamente
- Habilidad para comerciar, vender
- Organizarse a sí mismo o a otros
- Planifica
- Produce, ser productivo
- Disciplina
- Eficiente
- Aprovecha las oportunidades
- Incentiva a otras personas
- "Multitask", desenvolverse en múltiples trabajos
- Presión (trabaja bien bajo)
- Puntualidad
- Anticiparse
- Metas, sabe a donde ir

La concepción del individuo inmerso en su contexto recalca que es necesario que las personas fluyan entre ambientes y múltiples contextos. En Guatemala las personas suelen transitar cada día entre diversos contextos, con frecuencia caracterizados por cambios de códigos culturales. Por ejemplo, una persona puede habitar en un área rural y necesitar transportarse todos los días a áreas urbanas. Su familia conversa en un idioma, pero durante las horas de trabajo requerirá expresarse en otro idioma. Los abarrotes y alimentos que consume en el hogar son diferentes a los que consume en el trabajo y en el trabajo se relaciona de manera diferente con personas de mayor edad o de género diferente, que como lo haría en su comunidad.

Un individuo exitoso será capaz de "fluir" entre contextos y emplear en diferentes configuraciones las competencias de las que dispone. Además, estos contextos pueden traslaparse, como por ejemplo en áreas periurbanas o lugares de trabajo en donde la diversidad de los empleados requiere emplear múltiples códigos lingüísticos y culturales en los mismos momentos. El individuo deberá trasladar y dosificar sus competencias de un ambiente al siguiente.

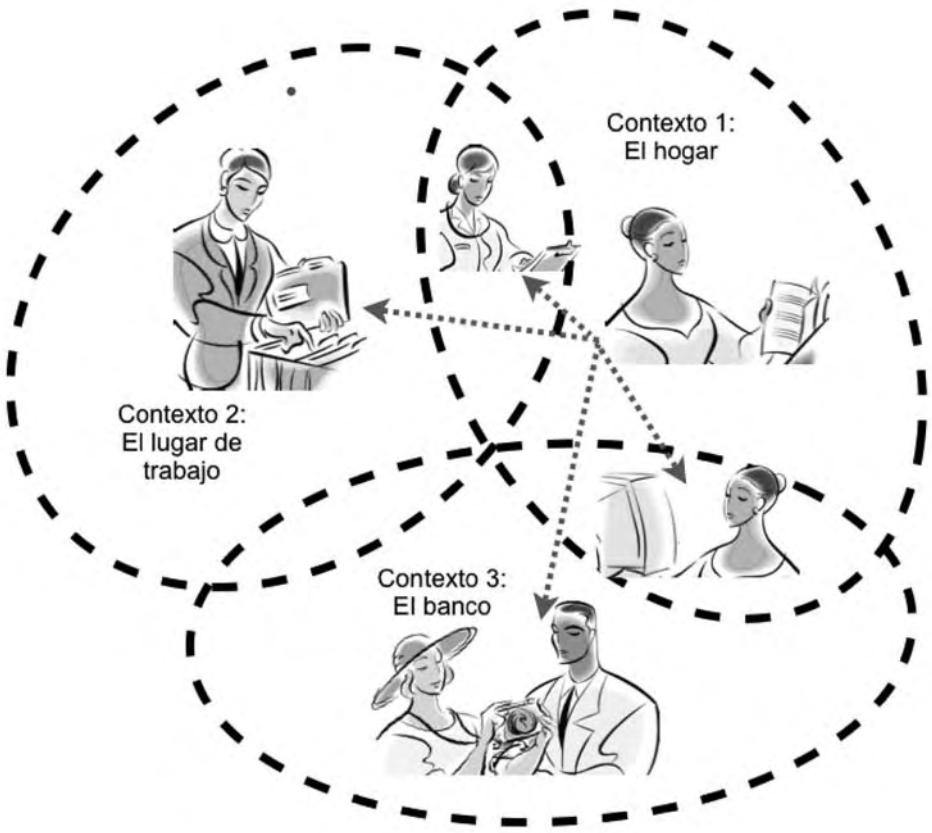
Obsérvese el diagrama que se presenta abajo. Una persona puede llevar trabajo al hogar, o pagar las cuentas desde su hogar por medio de la página electrónica del banco. En cada uno de estos contextos, o los lugares de encuentro entre los mismos, el individuo necesitará exhibir sus competencias con "texturas" particulares. El diagrama presenta tres diferentes contextos: el hogar, el lugar de trabajo y el banco. La misma persona puede encontrarse expuesta en diferentes momentos a cada uno de esos contextos. También habrá momentos en los cuales dichos contextos se traslapen.

En el ejemplo que se muestra en la figura, la persona se encuentra en su hogar y revisa el periódico. Para ello ha requerido movilizar competencias lectoras

que también requerirá en el trabajo para archivar y clasificar información. Estas competencias que le ayudan a organizarse también debe utilizarlas cuando lleva trabajo al hogar, una de las instancias en que dos contextos se traslapan. Pero en ese caso también deberá mostrar competencias asociadas a la autonomía personal, pues necesitará disciplina y autoestima para completar sus tareas en lugar de descansar. Esto mismo le ayudará al momento de estar en el hogar y decidir realizar una transacción bancaria por medio de internet. En este caso también empleará competencias en el manejo de tecnología. Si tiene un problema con sus cuentas, podrá escribir un correo electrónico, lo cual requiere establecer comunicación con otros. Pero es un estilo de comunicación diferente al que deberá ejercer si llega personalmente al banco y entrega en el escritorio de servicio al cliente una boleta de queja. En este ejemplo la persona se ha movilizado entre contextos y en todos ellos ha empleado la competencia lectora, pero en cada uno la ha utilizado con diferente objetivo y en combinación con distintas competencias.

Esta dinámica es más compleja al tomar en cuenta las supraestructuras que fueron descritas en la sección anterior de este mismo documento. Para cada una de estas supraestructuras será necesario emplear una gran gama de competencias, pero probablemente se requerirá enfatizar un grupo concreto de ellas.

Figura 3. Las competencias y su desplazamiento en diversos contextos



En la tabla 6 se puede observar la configuración para los casos de liderazgo y multiculturalidad. Por ejemplo, en Guatemala la multiculturalidad es imprescindible para una vida pacífica y productiva. Para actuar de forma congruente con la multiculturalidad es necesario ejercer las competencias de autonomía y actuar en grupos heterogéneos, contar con competencias lingüísticas específicas y tener conocimientos sobre cada una de las culturas con las cuales se convivirá. Lo mismo sucede en el caso de liderazgo que requiere de competencias de comunicación y lingüísticas, relación con las personas, autonomía e iniciativa personal.

Cada una de estas supraestructuras cuenta con una configuración de competencias, la cual se deberá desplazar de un contexto a otro. La misma configuración puede resultar efectiva en un contexto pero no en otro; por ejemplo, cuando un individuo se comporta de forma extrovertida en ambientes culturalmente familiares pero no así en ambientes culturalmente novedosos.

Tabla 6. Configuración de las competencias enfatizadas por las supra-estructuras de liderazgo y multiculturalidad (se marcan en gris las competencias que deben ser enfatizadas en cada supraestructura).

	Liderazgo	Multiculturalidad
Competencias y conocimientos esenciales	Competencia y conocimiento en salud y ciencias naturales	Competencia y conocimiento en salud y ciencias naturales
	Competencia matemática y habilidad numérica	Competencia matemática y habilidad numérica
	Competencia lingüística y comunicación	Competencia lingüística y comunicación
	Competencia en tecnología e internet	Competencia en tecnología e internet
Uso reflexivo del conocimiento	Aplicación productiva de capacidad	Aplicación productiva de capacidad
	Aprendizaje continuo o aprender a aprender	Aprendizaje continuo o aprender a aprender
	Transferencia de conocimientos a la práctica	Transferencia de conocimientos a la práctica
Autonomía	Iniciativa personal	Iniciativa personal
Interacción en grupos heterogéneos	Relación con las personas	Relación con las personas
	Relación con el entorno, valores y ciudadanía	Relación con el entorno, valores y ciudadanía
Especialización	Competencias técnicas especializadas	Competencias técnicas especializadas

Capítulo VII
Próximos pasos

Al inicio de este documento se menciona que el sistema educativo de Guatemala enfrenta diversos retos y que el nivel diversificado es uno de ellos. La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID por sus siglas en inglés), a través del Programa Estándares e Investigación Educativa, ha iniciado un proceso para identificar competencias clave, en respuesta a la solicitud del Ministerio de Educación. Definir dichas competencias permitirá establecer un marco de referencia para la estructuración de herramientas curriculares y consolidar una visión para dicho nivel educativo.

Este reporte informa sobre una de las fases del proceso. Aún es necesario realizar las consultas y validaciones que consolidarán el modelo, las revisiones técnicas que incrementarán su consistencia y coherencia. También falta la elaboración curricular y pedagógica que permitirán llevar el modelo al aula. Este reporte, sin embargo, es un punto crucial en el proceso, puesto que transparenta una visión que orienta las siguientes acciones y les da sentido con respecto al contexto nacional actual.

Referencias

Achaerandio, L. (2007, octubre). Competencias fundamentales para la vida. ¿Cuáles de ellas debieran haber desarrollado los jóvenes al graduarse de educación secundaria. Documento elaborado para el Comité Nacional de Competencias para la Vida.

Álvarez, H. & Schiefelbein, E. (2007, diciembre). *Informe integrado del sector educación: Informe final.* (Reporte financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo y la Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional como insumos para la estrategia en Armonización y Alineación de Políticas). Guatemala: Ministerio de Educación (BID / MINEDUC / ASDI).

Aneas Álvarez, A. (2003). Competencias profesionales: Análisis conceptual y aplicación profesional. Seminari Permanente d'Orientació Professional. Barcelona.

Antillón Milla, J. (1997). La educación. En Asociación Amigos del País (Ed.) *Historia General de Guatemala: Vol. VI. Época contemporánea,* de 1945 a la actualidad (pp. 591-612). Guatemala: Asociación de Amigos del País, Fundación para la Cultura y el Desarrollo.

Beckett, M. & Pebley, A. R. (2003). Ethnicity, language, and economic well-being in rural Guatemala. Rural sociology, 68, 3, 434-458.

Collado Chaves, A. (2006, enero-junio). Construcción de un indicador para medir competencias básicas para la vida. Población y Salud en Mesoamérica, Revista Electrónica (http://ccp.ucr.ac.cr/revista), Vol. 3, No. 2, artículo 3.

Esquivel Villegas, F. (2006, February). *Situación del sistema educativo guatemalteco*. (Reporte de consultoría desarrollado para el Ministerio de Educación y el Banco Mundial en preparación para la negociación de un préstamo al gobierno de Guatemala). Guatemala: Ministerio de Educación de Guatemala y Oficina Nacional para el Banco Mundial.

Givaudan, M., Van de Vijver, F. J. R., Poortinga, Y. H. & Leenen, I. (2007). Effects of a school-based life skills and HIV-Prevention Program for Adolescents in Mexican High Schools. *Joournal of Applied Social Psychology*, 37, 6, 1141-1162.

Goody, J. (2004). Competencias y educación: Diversidad contextual en D.S. Rychen & L. Hersh Salganik (2004). Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. (Traducción de Defining and Selecting Key Competencies, 2001). México: Fondo de Cultura Económica.

Jiménez Sánchez, A. O. (1998, September). *Mayan languages and the Mayan movement in Guatemala. Chicago, Illinois*: Latin American Studies Association. Disponible en: http://www.tamilnation.org/selfdetermination/countrystudies/mayan.pdf

Lombardo, M.M. & Eichinger, R.W. (2002). The leadership machine: Architecture to develop leaders for any future. USA: Lomminger.

Ministerio de Educación de Guatemala (2002, abril). *Segundo censo nacional de talla de escolares de primer grado de primaria de la república de Guatemala - 16 al 20 de julio de 2001: Informe final. Disponible en*: http://www.mineduc.gob.gt/uploads/Estadisticas/censo/censo.htm

Ministerio de Educación de Guatemala. (2005). El nuevo currículum, su orientación y aplicación (Currículum Nacional Base de los niveles de educación pre-primaria y primaria). Guatemala: MINEDUC.

Ministerio de Educación (2007). Propuesta de lineamientos para la transformación de la formación del Ciclo Diversificado del Nivel Medio. Guatemala: MINEDUC.

Ministerio de Educación (2007). Anuario Estadístico. Disponible en: http://www.mineduc.gob.gt/estadis-

tica/2008/anuario/main.html

NCCA (National Concil for Curriculum and Assessment / An Chombairle Náisiúnta Curaclaim agus Measúnachta). (n.d.) Senior Cycle / Key skills framework.

OCDE. (2005). The definition and selection of key competencies. Paris: OCDE.

Porta, E. & Laguna, J. R. (2007). *Guatemala, country case study* (Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2008, Education for All by 2015: will we make it?). Retrieved April 9, 2008, from http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001555/155575e.pdf

Porta, E. & Somerville, S. (2006). *Sistema nacional de indicadores educativos, Guatemala.* Guatemala: USAID. Disponible en: http://www.mec.es/educa/rieja/files/guatemala-sistema-nacional-indicadores-educativos.pdf

Richards, M. (2003). *Atlas lingüístico de Guatemala [Linguistic Atlas for Guatemala*]. Guatemala: SEPAZ, UVG, URL, USAID.

Ross, Th., Woods, Ph., Reed, V., Sookoo, S., Dean, A., Kettles, A. M., Almvik, R., Horst, P. T., Brown, I., Collings, M., Walker, H. & Friedmann, P. (2008). Selecting and monitoring living skills in forensic mental health care. *International Journal of Mental Health,* 36(4), 3-16.

Rychen, D.S. (2004). Introducción en D.S. Rychen & L. Hersh Salganik (2004). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. (Traducción de Defining and Selecting Key Competencies, 2001). México: Fondo de Cultura Económica.

Rychen, D.S. & Salganik, H. L. (2004). Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. (Traducción de *Defining and Selecting Key Competencies*, 2001). México: Fondo de Cultura Económica.

Rychen, D.S. & Salganik, H. L. (2006). Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico. (Traducción de *Key Competencies for a Successful Life and Well-Functioning Society,* 2003). Andalucía: Consorcio Fernando de los Ríos / Colección Aulae.

Rychen, D. (2007, diciembre). *Working paper*: *Investigación sobre competencias básicas para la vida a nivel internacional* [Documento de trabajo: Investigación sobre competencias básicas para la vida a nivel internacional]. Reporte presentado para USAID / Programa Estándares e Investigación Educativa.

Salganik, H. L. (2004). Competencias para la vida: Un reto conceptual y empírico en D.S. Rychen & L. Hersh Salganik (2004). Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. (Traducción de *Defining and Selecting Key Competencies,* 2001). México: Fondo de Cultura Económica.

Salganik, H.L. & Stephens, M. (2006). Prioridades competenciales en la política y la práctica en D.S. Rychen & L. Hersh Salganik (2006). Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico. (Traducción de *Key Competencies for a Successful Life and Well-Functioning Society,* 2003). Andalucía: Consorcio Fernando de los Ríos / Colección Aulae.

Umar, A. (2006). The teacher education curriculum and the world of work: A study of teachers of disadvantaged children in Nigeria. *Teaching and teacher education, 22, 777-787.*

United Nations Development Programme (2006). *Human development report 2006; Beyond scarcity: Power, poverty and the global water crisis*. New York: United Nations Development Programme.

Weinert, F.E. (2004). Concepto de competencia: una aclaración conceptual en D.S. Rychen & L. Hersh Salganik (2004). Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida. (Traducción de *Defining and Selecting Key Competencies*, 2001). México: Fondo de Cultura Económica.

World factbook. (2007). USA: CIA. Disponible en: https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook

Anexo 1. Guía de entrevista

Guía de temas

1. Introducción

La introducción al tema se apoya con una presentación en Power point que persigue sentar las bases sobre el tema a discutir. Se presentan las diapositivas 1 a la 12

2. El contexto social

Antes de hablar del tema de competencias para la vida quisiera conversar brevemente sobre el entorno, porque nada ni nadie funciona en un vacío social.

La concepción de competencias está influida por lo que se valora en la sociedad y por los retos del presente y del futuro. Por eso el primer tema que quisiera tocar tiene que ver con el contexto del país, tanto actual como lo que deseamos en el futuro…

- ¿Qué tipo de sociedad tenemos en la actualidad?
- ¿Cómo imaginamos y deseamos ver a Guatemala en el futuro? (o ¿qué no es deseable que suceda)? (espontáneo, pueden nombrar diferentes campos como el familiar, ley/justicia, religión, salud, económico, educación, trabajo, cultura, valores sociales, comunidad, etc.)
- ¿A qué desarrollo social y económico nos referimos? ¿Representa este desarrollo un CAMBIO al esquema actual, o es más bien una EVOLUCIÓN de lo que existe actualmente? Denme ejemplos específicos por favor.
- ¿Cuáles son los principales **retos** que tiene el país para que alcanzar en el futuro, en el desarrollo al que hace mención?
- ¿Qué tendría que cambiar para que haya más participación del los guatemaltecos en el mercado, en el sector económico y productivo?
- ¿Cuál es el rol de las empresas en esta visión de futuro del país? ¿Cómo visualiza el **rol** del gobierno? ¿Y el rol de los trabajadores?

Guía de temas (continuación)

3. Identificación de las competencias más relevantes (espontáneo – apoyarse en diapositiva #13)

Volvamos al tema de las competencias básicas para la vida, también conocidas como capacidades o destrezas **(muestre diapositiva 13)** y que involucran no sólo el saber, sino el saber hacer, así como actitudes y valores.

- Basado en su experiencia y en el conocimiento que tiene, tanto de su institución y de otras similares, qué competencias o grupos de competencias debe tener una persona para que sea capaz de desempeñarse exitosamente en su trabajo. Hablamos no de competencias específicas sino de capacidades o competencias genéricas.

Deme un ejemplo de las competencias (capacidades, destrezas, actitudes y valores) que tenía algún empleado que destacó, que entró acá y progresó, que fue exitoso…

Ahora hagamos lo opuesto, qué competencias le faltan a algunos trabajadores que hacen que no logren superarse…

(Apunte las competencias en tarjetas independientes)

- ¿Por qué razón opina usted que estas competencias son importantes para que las personas tengan éxito y que la sociedad logre enfrentar los retos del presente y del futuro?

Y si no son importantes, ¿por qué?

- ¿Será que algunas de estas competencias se traslapan unas con otras? ¿Cuáles?

- ¿Será que algunas de estas competencias son más importantes en Guatemala que en otros países por nuestro contexto actual? ¿Cuáles son más importantes en Guatemala y por qué razón? Y ¿cuáles son menos importantes en el contexto actual?

Guía de temas (continuación)

- El sistema educativo en Guatemala
  - ¿Qué competencias trae el alumno recién graduado y que son útiles en su sector o área de trabajo?
  - ¿Qué les falta para que tengan mejores habilidades para trabajar acá?
  - ¿Qué le cambiarían al sistema educativo para que los jóvenes tengan estas competencias básicas que actualmente no poseen?
  - ¿Qué papel juegan la empresas/instituciones en el desarrollo de las competencias

- ¿Se le ha dado últimamente en el país más importancia al desarrollo de ciertas competencias clave?
  - ¿Cuáles competencias se están reforzando?

- ¿Cuáles de estas competencias son particularmente importantes en su actividad hoy en día y por qué razón?
  - ¿Cuáles son importantes a futuro en su actividad por qué razón? Recordemos que hablamos **no** de competencias específicas, sino de capacidades o competencias genéricas o transversales.
  - ¿Qué hace su institución para desarrollar estas competencias hoy en día? (Moderador: explore las capacitaciones dan a todo nivel como un medio de identificar las áreas de competencias relevantes para ellos), el tipo de capacitaciones (informales y formales, internas o externas), los tópicos que cubren, la duración y cualquier otra característica de las mismas.
  - ¿Evalúan a los trabajadores en su empresa en base a estas competencias, o tiene otros sistemas de evaluación? Por ejemplo, cuando contratan o cuando califican el desempeño de una persona, ¿se incluyen estas competencias de alguna forma en la evaluación?
    - ¿Qué sistema de evaluación usan en la actualidad? Por competencias o evaluación 360, sistema de factores u otro.

- □ ¿**Cuáles competencias** se evalúan hoy en día en el trabajo? ¿Me podría dar una copia del sistema de selección y evaluación del desempeño?

- □ (**SI LA EMPRESA ES INTERNACIONAL Y SE CALIFICAN COMPETENCIAS PREGUNTE**:) ¿Cómo comparan los resultados de las evaluaciones de competencias de los trabajadores guatemaltecos contra los estándares internacionales de su empresa?

Guía de temas (continuación)

- ¿Cuáles de estas competencias son particularmente importantes en su actividad hoy en día y por qué razón? (Continuación)

  - o Responsabilidad social
    - □ ¿Pertenecen a Centrarse.org?
    - □ ¿Tiene algún programa de responsabilidad social? ¿Qué es específicamente lo que hacen? ¿Qué conocimientos, valores y actitudes refuerzan en sus programas de responsabilidad social?
    - □ ¿Participan los empleados en los programas, en cuáles, y en qué medida?

4. Identificación de las competencias más relevantes para estudiantes egresados de diversificado (espontáneo – apoyarse en diapositiva 13)

- Hablemos ahora específicamente de las competencias que debe tener un estudiante que egresa de diversificado y que comienza a trabajar hoy en día.

  - o Ordénelas de la más importante a la menos importante para usted.

  - o ¿Es esta competencia utilizada con mucha frecuencia?

  - o ¿En qué medida tienen los estudiantes egresados de diversificado esta competencia en la actualidad?

  - o ¿Cuáles son los frenos más grandes para que se desarrolle esta competencia? (es el freno cultural, histórico, de origen social, u otro)

  - o ¿Se fomenta en la actualidad en su empresa esta competencia? ¿Cómo se hace para fomentarla? *Busque las actividades que hacen que pueden ser desde culturales, sociales, etc*.

  - o ¿Estas competencias se forman en la empresa, en la escuela u otros lugares?

  - o ¿En qué medida puede el sistema escolar fomentar esta competencia? ¿Cómo puede o podría lograrse que el joven aprenda esta competencia?

  - o ¿Qué porcentaje de sus empleados están en los diferentes niveles de educación? (primaria, diversificado completo, universidad).

  - o ¿Qué tipo de trabajo o actividad hacen los empleados que tienen diversificado completo?

Guía de temas (continuación)

5. Competencias para los trabajadores independientes, así como para las pequeñas y micro empresas.

Hablemos ahora específicamente de las competencias que debe tener una persona que **trabaja en forma independiente, por su cuenta**..

- ¿Trabaja su institución con personas o individuos independientes, que trabajan por su cuenta? ¿En qué tipo de actividades?

- ¿En qué sentido son diferentes las competencias necesarias en los trabajadores independientes, de las competencias para las personas que trabajan en empresas / organizaciones o instituciones?

- ¿Cuáles competencias cobran importancia en este grupo y cuáles, si alguna, son menos relevantes?

- ¿En qué medida tienen las personas que trabajan en forma independiente tienen esta competencia en la actualidad? ¿Por qué razón no las tienen en su opinión?

- ¿Cuáles son los frenos más grandes para que se desarrolle esta competencia en los trabajadores independientes? (es el freno cultural, histórico, de origen social, u otro)

Finalmente, quisiera preguntarle si en las empresas pequeñas aplicarían las mismas competencias que en las empresas más grandes.

- ¿Cuáles competencias adquieren relevancia en el pequeño empresario y por qué razón?

Guía de temas (continuación)

6. Presentar el esquema de DESECO con los nueve esquemas

El proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha desarrollado, en colaboración con un amplio grupo de académicos y expertos, un marco conceptual para clasificar las competencias.

DeSeCo clasifica las competencias clave en tres grandes categorías (refiérase a la diapositiva 14)

- Primero, los individuos deben usar un amplio rango de herramientas (lenguaje matemáticas, tecnología) de manera interactiva.
- Segundo, en un mundo cada vez más interdependiente, los individuos necesitan competencias para interactuar en grupos heterogéneos.
- Tercero, los individuos necesitan tomar responsabilidad de sus propias vidas y actuar de forma autónoma.

(**refiérase a la diapositiva 15**)

Usar herramientas de manera interactiva presupone… (Lea diapositiva 15)

(**refiérase a la diapositiva 16**)

Interactuar en grupos heterogéneos incluye (**Lea diapositiva 16**)

(**refiérase a la diapositiva 17**)

Y, finalmente, actuar de manera autónoma abarca (**Lea diapositiva 17**)

(**Regrese a la diapositiva del uso de herramientas en forma interactiva, la 15**) ¿Se le ocurren a usted algunas otras competencias básica que no me haya mencionado antes? ¿Cuáles y por qué piensa que son relevantes? (**espontáneo**)

En el área de conocimientos o herramientas…

- Si aceptamos que en el área de conocimientos se involucran grandes áreas como el lenguaje, matemáticas, y las ciencias.

  - ¿Cuáles de ellas son más relevantes o importantes hoy en día, y a futuro?

  - ¿En qué medida el estudiante actual domina estas áreas?

  - ¿Cuáles de estas deben enfatizarse más en el futuro y por qué razón?

  - **(También acá se incluye el tema de los idiomas**). Explorar cuáles y por que razón.

  - ¿Se evalúan las competencias asociadas a conocimiento en su empresa? ¿Cuándo y cómo?

  - ¿Se promueven cursos asociados a estas áreas dentro de su empresa?

Guía de temas (continuación)

- En adición al conocimiento, se requiere que el estudiante sea capaz de **usar el conocimiento** de manera interactiva. Que sea capaz de identificar lo que no sabe, buscar las fuentes apropiadas de información, evaluar la calidad de la información, organizarla y en base a ello tomar decisiones y ejecutar acciones.

  - ¿En qué medida el estudiante egresado de diversificado tiene esta habilidad de usar el conocimiento, de investigación y de resolver problemas? ¿Es ésta una competencia que aplica a diversificado o la trasciende?

  - En adición al conocimiento, ¿qué destrezas, actitudes o valores deben fomentarse para reforzar esta área y que los estudiantes sean exitosos en este aspecto?

  - ¿Cómo se evalúan las competencias asociadas al uso interactivo del conocimiento en su empresa?

  - ¿Se promueven cursos asociados a éstas áreas dentro de su empresa?

- El **uso de tecnología r**equiere de conocimientos tecnológicos y de la forma en que estos pueden ser utilizados en su vida diaria.

  - ¿Qué tan relevante es esta competencia HOY y a futuro?

  - Además de conocer la tecnología, las personas deben poder aplicarla. ¿En qué medida esto ocurre? ¿Es ésta una competencia que aplica a diversificado o lo trasciende?

  - ¿Cómo se evalúan las competencias asociadas al uso interactivo de tecnología en su empresa?

  - ¿Se promueven cursos asociados a éstas áreas dentro de su empresa? ¿En dónde y cómo?

- En el área de actuar en grupos. (**regrese a la diapositiva 16)** ¿Se le ocurren a usted algunas otras competencias básicas que no me haya mencionado an-

tes? ¿Cuáles y por qué piensa que son relevantes? (**espontáneo**)

- En el área de actuar en forma autónoma. **(regrese a la diapositiva 17)** ¿Se le ocurren a usted algunas otras competencias básicas que no me haya mencionado antes? ¿Cuáles y por qué piensa que son relevantes? (**espontáneo**)

- **¿Aplica esta categorización de competencias o habilidades a su sector o institución?**

- **¿Le falta algo a esta categorización? ¿Qué le falta y por qué opina así?**

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Competencias Básicas para la Vida

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Las sociedades del mundo están enfrentando vertiginosos cambios sociales y tecnológicos.

- *Cambios de valores en gran escala*
- *Inestabilidad de normas*
- *Exclusiones sociales,*
- *Pobreza,*
- *Amenazas ambientales*

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

"Un desarrollo económico sostenible, asistencia social, cohesión y justicia, así como bienestar personal son factores que están íntimamente relacionados con **el conocimiento, las habilidades, las competencias y el aprendizaje**"

OECD Education Ministers, 2001

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

"La educación se vuelve cada vez más determinante como inversión y valor tanto para los individuos como para las sociedades"

OECD Education Ministers, 2001

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

En los últimos años Guatemala

- … ha dado mucha atención al mejoramiento de la cobertura y de la calidad de la educación a nivel primario ,
- … menos se ha hecho con el nivel de secundaria *(aunque existe una serie de programas que persiguen mejorar la calidad de la educación a todo nivel, inclusive la secundaria).*

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Uno de los retos en el mediano plazo es desarrollar un sistema de secundaria efectivo e incluyente.

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

"¿Qué competencias y habilidades son relevantes para que un individuo pueda llevar una vida exitosa y responsable y que la sociedad logre enfrentar los retos del presente y del futuro?"

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

En lo personal es importante que los individuos s aprendan y desarrollen competencias básicas que les permitan

- sobrevivir,
- desarrollar plenamente sus capacidades,
- vivir y trabajar con dignidad,
- participar plenamente en el desarrollo,
- mejorar la calidad de sus vidas,
- tomar decisiones informadas y
- continuar aprendiendo

(Fuente: OECD / DeSeCo)

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Y como sociedad, es importante que las personas aprendan y desarrollen competencias básicas que permitan ...

- El desarrollo económico sostenible,
- Que se respeten los derechos humanos
- Que se respeten los procesos democráticos

(Fuente: OECD / DeSeCo)

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Qué son competencias básicas para la vida ...?

También se les conoce como **capacidades o destrezas que se necesitan para enfrentar los desafíos de la vida.**

Las competencias básicas para la vida abarcan

conocimientos,
habilidades o destrezas *así como*
actitudes y valores *necesarios*

para una vida personal exitosa y para el bienestar social y económico en las sociedades democráticas actuales.

Algunas de estas competencias deben desarrollarse en la escuela y otras a lo largo de la vida **(Fuente: OECD / DeSeCo)**

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Cuando hablamos de competencias genéricas o transversales, o de una competencia básicas para la vida

nos referimos a competencias ...

- ... que son importantes ***para todos los individuos***
- ... Son importantes para cumplir con importantes demandas en ***diferentes ámbitos o sectores de la sociedad o campos relevantes de la vida*** (familiar, trabajo, política, salud, etc.)
- ***a lo largo de la vida.***

(Fuente: OECD / DeSeCo)

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

El Programa de Competencias Básicas para la Vida aplicado a la Secundaria en Guatemala

- es una iniciativa que persigue **aumentar la efectividad** de la educación,
- ... persigue **identificar y validar** las competencias básicas en el contexto nacional,

http://portal UNESCO.org/education/en/ev.phpURL_ID=48712&.UR_DO=TOPIC$URL_SECTION=201.html

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Las competencias básicas para la vida o competencias genéricas son una combinación de

- **Conocimientos,**
- **habilidades o destrezas practicas y**
- **elementos no cognitivos como emociones, actitues y valores.**

Una competencia generica o transversal (o una competencia básica para la vida)

- Es importantes ***para todos los individuos***
- Es importante para cumplir con ***demandas en diferentes ámbitos o sectores de la sociedad,***
- ***a lo largo de la vida.***

(1/ Fuente: OECD / DeSeCo,
2/ Intecap)

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Tres categorías de competencias clave de OCDE

Usar las herramientas interactivamente	Actuar con autonomía	Interactuar en grupos socialmente heterogéneos
Usar lenguaje, símbolos y textos interactivamente (comunicación y matemáticas)	Actuar dentro del panorama general / el contexto más grande	Relacionarse bien con otros
Usar conocimiento e información interactivamente	Formar y conducir proyectos personales / planes de vida	Cooperar, trabajar en equipo
usar (nuevas) tecnologías interactivamente	Defender / asegurar derechos, intereses, límites	Manejar y resolver conflictos

OECD/DeSeCo

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Usar las herramientas de manera interactiva.

- La habilidad de **usar el lenguaje, los símbolos y el texto para realizar tareas.** *El uso efectivo de las destrezas lingüísticas y matemáticas en múltiples ocasiones.*
- **Capacidad de usar el conocimiento e información de manera interactiva,** *para comprender opciones, formar opiniones, tomar decisiones y llevar a cabo acciones informadas y responsables*
- La habilidad de **usar la tecnología de forma interactiva.** *La habilidad de utilizar efectivamente tecnología, comprendiendo su naturaleza y potencial de manera que puedan aplicarla y adaptarla a sus tareas.*

Fuente: OECD / DeSeCo

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Interactuar en grupos heterogéneos

- **La habilidad de relacionarse bien con otros,** *respetando y apreciando los valores, las creencias, las culturas, la historia para crear un ambiente en el que se sientan bienvenidos y puedan crecer.*
- **La habilidad de cooperar,** de trabajar en grupos, compartiendo el liderazgo, presentando ideas, negociando, construyendo alianzas que equilibran sus metas y las del grupo.
- **La habilidad de manejar y resolver conflictos.**

Fuente: OECD / DeSeCo

USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | PROGRAMA ESTÁNDARES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Actuar de manera autónoma

- **La habilidad de actuar dentro del gran esquema,** comprendiendo el contexto (instituciones, normas de la sociedad, etc.) y reflexionando las consecuencias de sus acciones.
- **La habilidad de formar y conducir planes de vida y proyectos personales,** de fijarse metas, balancear sus recursos, aprender de acciones pasadas, priorizar sus acciones.
- **La habilidad de comprender y afirmar sus derechos, intereses, reconociendo los límites (reglas) y sugerir arreglos o soluciones de acuerdo a las necesidades,.**

Fuente: OECD / DeSeCo

Programa Estándares
e Investigación Educativa
Education Standards
and Research Program
Edificio Atlantis
Nivel 15, oficina 1502
13 calle 3-40 zona 10
Guatemala, C.A.
Teléfonos; (502) 2367-2152, 2367-2153,
2367-2154.
Fax: (502) 2367-2150
Correo electrónico:
estandares@juarezassociates.com
www.estandaresdeguatemala.org