

LOS ENFOQUES DE APRENDIZAJE Y EL PROYECTO DE VIDA EN LOS JÓVENES EN LOS COLEGIOS DE BACHILLERES DE SLP.

LEARNING APPROACHES AND PROJECT LIFE IN YOUTH IN THE COLLEGE OF BACHILLERES SLP.

José Francisco Martínez Licona

Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

jfmartinez@uaslp.mx

Andrés Palacios Ramírez

Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

newlife_85@hotmail.com

RESUMEN

El estudio del desarrollo de los proyectos de vida que construyen los jóvenes siempre ha sido de vital importancia para el sistema educativo mexicano, desafortunadamente la mayoría de los programas implementados se centran al ámbito escolar y al desempeño académico de los jóvenes. El presente trabajo muestra una opción que responde a una mirada mediacional. El impacto que se busca es cambiar radicalmente la forma de trabajo que se da dentro de los departamentos de tutoría y orientación en los centros educativos dando pautas para una intervención donde se trabaje tomando en cuenta el contexto de los ciudadanos más críticos y reflexivos que puedan responder a las demandas de una sociedad en continuo cambio.

Los resultados permitieron identificar una relación entre el enfoque de aprendizaje al que se inclinan los alumnos la etapa de consolidación de su proyecto de vida.

Palabras clave: Proyecto de vida, Enfoques de aprendizaje, Educación media superior

Abstract

The study of development projects that build young life has always been vital to the Mexican educational system, unfortunately most of the implemented programs focus to the

school environment and academic performance of young people. This paper presents an option that meets a mediational look. The impact is sought is to radically change the way we work that occurs within departments tutoring and counseling in schools providing guidelines for intervention where work taking into account the context of the most critical and reflective citizens who can respond to the demands of a changing society.

The results allowed to identify a relationship between learning approach to students lean the consolidation stage of their life project.

Key Words: Life Project, Learning approaches, higher average education

Fecha recepción: Abril 2012

Fecha aceptación: Mayo 2012

I. INTRODUCCIÓN.

El nivel de educación media superior en nuestro país atraviesa igual que a otros niveles educativos por una etapa de transición que de alguna manera pretende entre otros aspectos diseñar un procesos enfocados tanto a profesores como a alumnos que permitan mejorar y consolidar competencias en el alumnado que garanticen su inserción a la educación superior con patrones de éxito y que consoliden su formación, lo que implica una revisión de aquellos aspectos a los que tradicionalmente no se les ha dado la relevancia, como es el caso de las estrategias para la formación en la toma de decisiones de los alumnos.

Los procesos educativos como el de la deficiente Orientación Vocacional, tienen repercusiones importantes para los niveles técnico superior y superior. Por ejemplo, se observa que los jóvenes que han concluido su bachillerato y desean ingresar a escuelas de nivel superior, recurren a carreras saturadas o bien, sus primeros años en la licenciatura son de un alto índice de reprobación, o es recurrente el cambio de carreras, teniendo consecuencias negativas para éstas instituciones, así como para los mismos estudiantes, afectando el ámbito social y el económico. (Sánchez., 2004).

Ante este panorama pareciera que la gran mayoría de los jóvenes que ingresan y están en las diferentes instituciones educativas, carecen de un “Proyecto de vida”, dejando a un lado la posibilidad de tener una visión de su propio futuro, en donde podrían anticipar y resolver algunas de las situaciones anteriormente mencionadas, principalmente aquellas relacionadas con el ámbito escolar.

El presente trabajo aborda una descripción de los estados que guardan los proyectos de vida en los jóvenes de bachillerato; los datos arrojados permiten considerar diferentes etapas del Proyecto de vida así como la relación que existe con los enfoques de aprendizaje utilizados por los jóvenes.

II. MARCO TEORICO.

La adolescencia y la cultura del adolescente estudiante.

El periodo de la adolescencia es considerado como una etapa de desarrollo del ser humano cuyo periodo comienza a partir de doce o los trece años y termina un poco antes de los veinte años. Generalmente se consideran tres etapas de la adolescencia, en la primera caracterizada por diversos cambios de orden anatómico y biológico principalmente en las etapas intermedia y tardía lo cambios son más en el orden personal y social. (Powell., 1981)

Precisamente en este periodo es de gran vulnerabilidad y de oportunidades, de cambio y avance en diversos ámbitos desde lo intelectual, físico, moral, social ya que esto culmina con una nueva organización de la personalidad y con la consolidación de diversos aspectos desde lo individual a lo social (Merino., 1993).

Para Vygotsky el adolescente, es ante todo un ser pensante y precisamente el cambio que se da en el pensamiento, le permite crear conceptos y quizá el concepto básico para este periodo es el de la autoconciencia, este “no es algo dado desde un principio, surge paulatinamente en la medida en que el hombre empieza a comprender a si mismo con la ayuda de la palabra. Se puede comprender a sí mismo en diversos grados” (Vygotsky., 1991, p.72).

La auto conciencia es derivada del pensamiento, de las propias vivencias que se pueden sistematizar, conocer y regular y dar pauta a este concepto. Es decir el concepto del “yo” y a su relación con la realidad que se puede manifestar por medio del lenguaje o la palabra escrita.

Con base a estas particularidades del adolescente, es pertinente establecer criterios para favorecer los elementos, factores y características para la autoconciencia por medio del proceso de orientación, considerando que este proceso se realiza en los diversos centros educativos, de ahí que es importante considerar el contexto escolar y familiar.

Precisamente las instituciones educativas favorecen el desarrollo de la personalidad, ya que la educación que se imparte debe ser activa en el desarrollo de las individualidades y tolerante con las singularidades a las que tiene que aceptar y respetar. Los valores personales de cada miembro constituyen una rica variedad en una sociedad que está al servicio del individuo; además debe ser tolerante para que cada miembro de la escuela con la finalidad de que encuentre posibilidades de ser respetado y pueda realizarse con cierto grado de autonomía, reconociéndole su capacidad para consolidar su identidad y sentirse semejante a quienes él quiere. (Galicia en Gimeno, 2005)

Las aspiraciones y las identidades de los alumnos son a su vez la causa y consecuencia de los significados que ellos elaboran en las escuelas entendiendo a las aspiraciones como un compromiso en el desarrollo, con una forma en torno a la subjetividad heredada , a las condicionantes idiosincrásicas de la historia de vida y finalmente a la identidad que se forma en el proceso educativo se diferencia en las aspiraciones, en el sentido que esta puede ser reforzada, alterada o reconfigurada mediante una compleja interacción con las estructuras de las escuelas y las prácticas de los maestros.

La escolaridad introduce en los alumnos nuevas prácticas y contextos dentro de los cuales puede reconfigurar la diferencia de ellos. “Los estudiantes llevan al hogar ideas y aspiraciones forjadas a través de la cultura de los compañeros y de la escuela, así pueden originarse luchas por los derechos y obligaciones de la familia, con frecuencia estas luchas ocurren por decisiones como abandonar la escuela o seguir estudiando, así como por continuar estudios profesionales o vocacionales” (Levinson., 2002, p. 405).

En este sentido la identidad en el contexto educativo mexicano se caracteriza por que los jóvenes que están involucrados con la familia y la comunidad en un sentido relacional, pero también está aprendiendo a través de la escuela a construir y proyectar en un sentido autónomo del yo. Los alumnos aprenden la actitud adecuada para ser estudiante, por lo que desarrollan una identidad escolarizada a diferencia de aquellos que abandonan la escuela o de los relativamente no escolarizados pero también surge el sentido de pertenencia, de identificación colectiva con el grupo que genera un proyecto común. Sin olvidar que existe elementos a considerar como lo son los medios de comunicación, una cultura global y las tendencias política-económicas que proporciona poderosas fuentes de estructuración para la subjetividad de los estudiantes. (Levinson,, 2002)

El proyecto de vida como línea de investigación.

Existe una preocupación del ser humano por el futuro, tanto en el ámbito personal como en el social y una herramienta básica en la educación que puede contribuir a esta situación es la Orientación Escolar, ya que permite hacer a una persona capaz de cobrar conciencia de sus características personales y desarrollarlas a fin de elegir sus estudios y actividades profesionales y en todas las situaciones de su existencia, con la preocupación de servir a la sociedad y desarrollar su propia responsabilidad (Danvers en Guichard, 2002). Unido a lo anterior, la orientación tiene como tarea prioritaria la de “generar los cambios que faciliten a todas las personas el encuentro de una mano extendida que le ayude a construir sus proyectos de vida y lograr su desarrollo personal y social.” Declaración del Congreso Mundial de Orientación y Asesoramiento. Valencia – Venezuela. (2000).

Por lo anterior, en la práctica de la orientación, sea educativa, vocacional o de otra índole, se utiliza el concepto de “Proyecto de vida”, entendido éste como “un subsistema autorregulador de la personalidad en el que se integran elementos cognoscitivos e instrumentales y afectivos, motivacionales en determinadas tareas generales a desarrollar en la vida del individuo” (D’Angelo, 1997)

En el caso de la psicología, diversos autores se inclinan por asociar el proyecto con diversos términos, propios de su interés, como por ejemplo Rogers (1980) lo asocia con el proceso de la auto orientación; Nutin (1963) con la motivación y lo relaciona con el

dinamismo del autodesarrollo; Pelletuer en Carbonero (1997) lo plantea como el desarrollo vocacional en la construcción del proyecto vocacional y Rodríguez-Moreno (2003) lo plantea para la orientación profesional y la acción tutorial en el marco del proyecto profesional. Esta última autora comenta que el proyecto profesional es una cuestión existencial y que podría tenerse como categoría principal al proyecto de vida el cual puede derivar: los proyectos profesionales, familiares, académicos.

Sin embargo es necesaria la revisión más puntual del término Proyecto de vida, ya que su utilización en la práctica de la orientación es una prioridad para entender otros procesos inherentes a esta tarea: al conocer los diversos ángulos sobre este concepto, el orientador, el orientado y la institución, tendría la posibilidad de generar mayor certidumbre para las acciones de este ámbito.

Uno de los autores que trabaja el Proyecto de vida es D'Angelo Hernández, el cual ha realizado diversas investigaciones al respecto estableciendo categorías y referentes importantes para este concepto. El trabajo teórico de este autor ha sido enlazado con la práctica por medio de sus proyectos PROVIDA y PRYCREA.

En su trabajo Modelo integrativo del proyecto de vida (1997) establece fundamentos, la metodología y la interpretación de su trabajo como modelo integral.

Ya se mencionó anteriormente la definición del proyecto de vida según este autor, tomando en cuenta que este abarca el concepto donde se engloba: proyectos vitales y el desarrollo profesional, el primero entendido como la actividad y las metas específicas de realización de las orientaciones motivacionales, que contribuye a la autorrealización personal.

El trabajo de este investigador tuvo como objeto determinar la influencia de factores macro-social grupales individuales de los planes y proyecto de vida, y el desarrollo de vida profesional de los jóvenes trabajadores, además de incrementar métodos propiciadores del desarrollo profesional. El autor comenta que el proyecto de vida puede investigarse como una formación psicológica del individuo en su contexto social, además este puede ser analizado como un fenómeno macro-social.

Dentro de las conclusiones del autor, destaca que se observaron dos grupos externos: “los estancados y los auto desarrollados, en el primero se caracteriza por la existencia de conflictos motivacionales que afectan el área profesional y el segundo tiene una trayectoria escolar normal u orientación y tiende a plantearse metas complejas de desarrollo profesional y no se observan conflictos motivacionales importantes. Tiene buen nivel de ajuste de la autovaloración y nivel aceptable de sus capacidades y de otros recursos y procesos auto reguladores de la personalidad”. (D’Angelo., 1997, p.132).

La revisión de este concepto es una prioridad, pero debido a su complejidad y su escasa investigación dentro de la orientación del bachillerato en México, se hace pertinente el presente trabajo, y se aborda esta problemática con la intención de contribuir y proporcionar una base que amplíe futuras investigaciones.

Para el presente trabajo se retoma el trabajo realizado por Miguel Ángel Torres Padilla el cual toma como base la línea de investigación consolidada por D’Angelo construyendo una tipología del proyecto de vida de jóvenes del colegio de bachilleres plantel 26 del estado de San Luis Potosí el cual rescata tres etapas de desarrollo del proyecto de vida las cuales resumo a continuación.

Consolidado. Su identidad es a través de un auto concepto positivo, en donde se puede tener la capacidad de expresar diversos sentimientos, reconocer logros y obstáculos, para los últimos considerar estrategias. Además su proceso de comunicación es efectivo y tiene valores estables. En el aspecto cognitivo plantea argumentos lógicos de sí mismo, de su actuar y de su entorno. Su proceso de vida ha sido estable sin ninguna dificultad extraordinaria y en el caso de haber existido una problemática ha sido superada con ganancias, por lo que en la etapa en que se encuentra considerada un futuro realista con planes concretos y específicos. Su núcleo familiar le ha permitido un desarrollo acorde a cada una de las etapas apoyándolo en los diversos conflictos que se ha presentado en su vida cotidiana. Su trayectoria académica en las diversas instituciones ha sido estable y las instituciones le han permitido un clima positivo en cuanto a las relaciones maestro-alumno su aprendizaje a alcanzado una independencia, lo que le ha permitido destacarse en el ámbito académico de una manera sobresaliente. Su entorno sociocultural es favorable en todos los aspectos, el cual le ha permitido un crecimiento y un adecuado desarrollo.

En vías de consolidación. En un alumno que está pasando por un proceso en la mayoría de las diversas áreas, si bien tiene aspectos consolidados o a punto de consolidar, también menciona aspectos que no le ha permitido superar una total consolidación en las diversas áreas, las circunstancias que impiden la superación de este proceso puede ser: una identidad negativa, miedos, identifica conflictos pero no establece estrategias para los mismos, vive en una familia con disfuncionalidades, sus experiencias académicas han sido negativas, las relaciones personales conflictivas. Presenta problemáticas en una sola área, por lo que es posible realizar una intervención breve que le permita enfocar esta situación y trabajar en la misma para su superación. Su entorno sociocultural es favorable en todos los aspectos, el cual le ha permitido un crecimiento y un adecuado desarrollo.

En conflicto. Es un alumno con un solo aspecto consolidado o bien en vías de consolidación y que tiene dos o más áreas problemáticas, presentado diversos aspectos que no le permiten tener una consolidación. Por ejemplo en la área de datos biográficos y de identidad: el concepto de sí mismo es confuso y contradictorio, solo menciona datos biográficos de manera interpersonal, en la dimensión lúdica y de ocio mencionan actividades del pasado, la dimensión afectiva emocional no es mencionada; las dimensiones de logro y patrones de éxito identifican problemáticas pero no establece estrategias para las mismas. En el área familiar, se menciona una familia disfuncional; su interacción familiar no es mencionada o es descrita de una manera interpersonal; son mencionados conflictos pero no han sido resueltos. En el área de desarrollo, su evolución es descrita sin ninguna valoración o no es mencionada; no se menciona sus intereses ni sus actitudes, y en lo que se refiere a su aprendizaje personal se menciona descriptiva o no se menciona; en lo que se refiere a su futuro es de una manera fantasiosa o no es mencionada. En el área académica escolar, su evolución no es mencionada y se caracteriza por la mención de dificultades y rendimiento académico bajo acompañado de una percepción negativa a los profesores.

Esta tipología ayuda a realizar intervención de una manera más efectiva dentro del plantel educativo creando estrategias específicas para lograr desarrollar los aspectos en conflicto o en vías de consolidación en los proyectos de vida de los jóvenes.

Enfoques de aprendizaje.

Por otro lado las investigaciones que abordan a los jóvenes estudiantes como principal objeto de estudio no es algo nuevo; han sido diversas las temáticas desde donde se ha abordado a esta parte de la población, por ejemplo los temas que se relacionan con el aprendizaje.

Han sido diversos los estudios sobre las causas del aprendizaje de los alumnos y de las estrategias que utilizan para adquirir el conocimiento, siendo la *teoría de los enfoques de aprendizaje* un tema por demás interesante en el desarrollo de las investigaciones en este campo, que aunque han sido estudiados principalmente en alumnos universitarios, también puede ser implementado en otros contextos como en la educación medio superior.

La línea de investigación de *Enfoques de Aprendizaje* surge con los autores Marton y Säljö (1976a), refiriéndose a éste como la aplicación de estrategias de estudio que realizan los alumnos para afrontar distintas tareas a lo largo de su vida como estudiantes. En sus primeras investigaciones, Marton y Säljö solicitaban a los estudiantes la lectura de un texto y después, tras un análisis de entrevistas, se descubrieron patrones de comportamiento definidos, se establecieron las categorías y relaciones entre las categorías de las formas de estudiar y se logró hacer una distinción entre un enfoque profundo y uno superficial (Marton y Säljö, 1976b).

La definición como tal de lo que son los Enfoques de Aprendizaje, no ha sido descrita ampliamente por los investigadores en esta área, pero como una referencia básica puede ser la propuesta por Biggs, que de forma muy general los define como “los procesos de aprendizaje que emergen de las percepciones que tienen los estudiantes de las tareas académicas, influidas por sus características de tipo personal” (Biggs, 1988, en González-Pineda, et al., 2002, p.168).

Aunado a esto, el mismo Biggs reconoce que “los enfoques de aprendizaje se han utilizado para referirse a características de personalidad y a reacciones inducidas por una determinada situación. Los individuos están predispuestos por su personalidad a adoptar un enfoque preferido, mientras ciertas situaciones promueven o inhiben en ellos enfoques particulares” (Biggs, 1985, p.187). De aquí que precisamente el carácter contextual y

flexible de los enfoques de aprendizaje sea el más importante y reconocido por todos los autores en esta línea de investigación (Biggs, et al., 2001; Entwistle y Hounsell, 2005; Marton y Säljö, 1976b).

Esta flexibilidad en los enfoques es lo que les permite diferenciarse de los estilos de aprendizaje descritos por Pask, pues estos últimos están ligados a características fijas de la personalidad poco modificables; mientras que los enfoques son dependientes del contexto y son modificables (Coffield, et al., 2004).

Además que estas preferencias por alguno de los enfoques, pueden o no aplicarse en la práctica, depende también del contexto; se sitúa entre lo personal y lo contextual y lo que predomine depende de las situaciones concretas.

Biggs (1989,1990) identifica tres tipos de enfoques de aprendizaje, a los cuales reconoce como profundo, superficial y de logro, nombrando de la misma manera a las estrategias y motivos determinantes de cada enfoque; es decir, en el momento en que el alumno se encuentra en una situación de aprendizaje, puede moverse por una de estas dos vertientes que establecen el tipo de enfoque por el que se inclinan; una es la relacionada con los motivos y metas que desea conseguir (¿qué quiero conseguir con esto?), y la otra vinculada con las estrategias y recursos cognitivos que debe poner en marcha para satisfacer dichas intenciones (¿cómo hago para conseguirlo?) (Biggs, 1988, 1993).

Puede decirse que las estrategias se vinculan a las motivaciones a la hora de abordar las tareas de aprendizaje y tratan de explicar la relación entre el estudiante, la situación de aprendizaje y el rendimiento académico (Maquilón, 2003).

De aquí que los enfoques involucren una relación entre las características personales y las reacciones provocadas por las situaciones de aprendizaje (Entwistle, 1988; Entwistle y Kozeki, 1985; Entwistle y Ramsden, 1983). Por lo tanto, aunque el alumno esté orientado hacia alguno de los enfoques de aprendizaje, algunas veces, la situación puede influir en la orientación de algunas características de otro enfoque de aprendizaje (Kember y Gow, 1990).

Es así como se comprueba que los enfoques de aprendizaje, designan tanto la forma en que un estudiante constantemente se enfrenta a la mayoría de las tareas de aprendizaje, como la forma en que se enfrenta a una tarea particular en una situación determinada (Biggs, 1991).

De tal manera que se cree que en el enfoque profundo tiene una alta relación con la motivación intrínseca (o un alto grado de interés por el contenido y por su relevancia); se tendrá un carácter más estable e independiente de la situación de aprendizaje, pues al estar ligado a los factores de personalidad del alumno, obtiene resultados más complejos que en otros enfoques; mientras que desde un enfoque superficial y su relación con el miedo al fracaso, las formas de moverse de alumno, será mucho más variable y dependiente de factores contextuales y situacionales en los que se produce el aprendizaje y los resultados que obtienen son más sencillos que en cualquier otro enfoque; a diferencia de que cuando lo predominante sea una alta necesidad de logro o una elevada motivación por el éxito, el enfoque de aprendizaje tiende a ser de tipo estratégico.

El Enfoque Superficial del Aprendizaje.

Como ya se menciona anteriormente, el Enfoque Superficial de aprendizaje surge de la motivación extrínseca o pragmática en cualquier situación de aprendizaje donde el estudiante quiere liberarse de la tarea con el mínimo esfuerzo, tratando de evitar el fracaso y no trabajar demasiado; además que se limita a retener de forma mecánica el mínimo de contenido escolar, (Entwistle, Hanley y Hounsell, 1979).

Para Maquilón, (2001), la característica más importante de este enfoque es la ausencia de motivación de alto rendimiento; a los estudiantes les es difícil realizar aprendizajes complejos, significativos o relacionales, utilizan actividades de un bajo nivel cognitivo cuando la tarea o situación exige un nivel superior para su realización; lo que provoca que su rendimiento académico sea bajo, (Marton y Säljö, 1976a, 1976b).

Sin embargo, la idea de que la memorización indica una orientación hacia el enfoque superficial puede resultar errónea, puesto que algunas tareas específicas necesitan de tal memorización para cumplir con su objetivo, como el libreto de una obra de teatro o adquisición de vocabulario o fórmulas.

Los factores y características del estudiante que estimulan la adopción de este enfoque son:

Cuadro 1. Descripción de factores y características del enfoque superficial.

Factores para estimular este enfoque	Características de la adopción de este enfoque
<ul style="list-style-type: none"> • Intención de lograr una demanda que debe ser cumplida, una imposición necesaria para alcanzar algún objetivo o meta, como la idea de la escuela como un “pase para el futuro”, o un certificado o título. • Prioridades extra-académicas que sobrepasan las académicas; • Tiempo insuficiente, sobrecarga de trabajo; • Idea errónea de lo que se pide, como crecer que el recuerdo de los datos concretos es suficiente; • Visión escéptica de la educación; • Ansiedad elevada; • Auténtica incapacidad de comprender los contenidos concretos en un nivel profundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intención de cumplir los requisitos de la tarea • Encara la tarea como imposición externa • Tener un grado o certificado de escolaridad en especial • Ve los aspectos o partes de la tarea como discretos y no relacionados, ni entre ellos, ni con otras tareas; • Se preocupa por la cantidad de tiempo que se requiere la compleción de la tarea; • Evita significados personales o de otro tipo que la tarea pudiera implicar; • Ausencia de reflexión acerca de los propósitos o estrategia • Depende de la memorización, intentando reproducir los aspectos superficiales de la tarea (las palabras utilizadas, por ejemplo, o un diagrama o recurso memotécnico).

El enfoque profundo de aprendizaje.

El enfoque profundo del aprendizaje se caracteriza por la importancia e interés que el alumno tiene por los contenidos académicos, la necesidad de abordar la tarea de forma adecuada y significativa, de manera que el estudiante trata de utilizar las actividades cognitivas más apropiadas para desarrollar dichas tareas haciendo uso de estrategias de aprendizaje para una mejor comprensión de forma personal sin la necesidad de una intervención muy activa por parte del profesor; es decir, se trata de la búsqueda del significado que hace el alumno, la integración del conocimiento formal con la experiencia personal y por relacionar los hechos con la conclusión, (Entwistle, Hanley y Hounsell, 1979).

Por lo tanto, el estudiante procura centrarse en las ideas principales, temas, principios o aplicaciones satisfactorias; por lo que requiere de un sólido fundamento de

conocimientos previos. Al utilizar este enfoque, el estudiante experimenta interés, sentido de la importancia, sensación de desafío e incluso euforia.

Como anteriormente se menciona, los estudiantes que se inclinan por este enfoque, se caracterizan por tener una motivación intrínseca en las situaciones de aprendizaje a las que se enfrentan, de tal manera que en dichas situaciones utilizan estrategias que les permitan un aprendizaje más significativo (Maquilón, 2001).

Los factores y características del estudiante que estimulan la adopción de este enfoque son:

Cuadro 2. Descripción de factores y características del enfoque superficial

Factores para estimular este enfoque	Características de la adopción de este enfoque
<ul style="list-style-type: none"> • Intención de abordar la tarea de manera significativa y adecuada que puede deberse a una curiosidad intrínseca o a la determinación de hacer las cosas bien. • Bagaje apropiado de conocimientos, lo cual se traduce en una capacidad de centrarse en un nivel conceptual elevado. El trabajo a partir de primeros principios, requiere una base de conocimientos bien estructurada; • Preferencia auténtica y correspondiente capacidad de trabajar conceptualmente, en vez de con detalles inconexos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intención de comprender • Se interesa en la tarea y disfruta llevándola a cabo; • Busca el significado inherente a la tarea (si es un texto escrito, la intención del autor) • Personaliza la tarea, haciéndola significativa para la propia experiencia y el mundo real • Integra aspectos o partes de la tarea en un todo (por ejemplo, relaciona la evidencia con la conclusión), ve relaciones entre este todo y el conocimiento previo • Trata de teorizar acerca de la tarea, forma hipótesis.

El enfoque de logro.

Enfoque reconocido por Biggs (1985, p.187); en un principio el enfoque de logro se percibió diferente a los otros 2 enfoques; el autor lo explica como “las estrategias involucradas en los primeros dos [el profundo y el superficial] describen maneras en que los estudiantes manejan el contenido mismo de la tarea, mientras que las estrategias de logro describen las formas en que los estudiantes organizan los contextos temporales y especiales en los que se lleva a cabo la tarea”.

Este enfoque de logro (también conocido como estratégico), se caracteriza principalmente por la motivación intrínseca/extrínseca de los alumnos y por la competitividad que siente éste con relación a sus compañeros, es decir, la necesidad de obtener mejores resultados o calificaciones que el resto.

Maquilón (2001), reconoce las siguientes características en este enfoque:

- a. Creer que el objetivo más importante del aprendizaje es alcanzar las mejores notas, compitiendo con los compañeros si es necesario.
- b. Cumplir las demandas que se les hacen sobre realización de trabajos, plazos de entrega, trabajos optativos, etc.
- c. Ser reflexivos, ambiciosos, organizados, esmerados y sistemáticos, gestionando eficazmente su tiempo, para obtener mejores resultados.
- d. Centrarse en lo importante, abandonando tareas que no serán valoradas.
- e. Uso de exámenes previos para predecir preguntas
- f. Atento a pistas acerca de esquemas de puntuación
- g. Asegura materiales adecuados y condiciones de estudio

Por último, cabe resaltar el estudio realizado por Martínez y col. (2012) en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, sobre los enfoques de aprendizaje por los que se inclinan los universitarios de ésta institución, donde obtuvo la relación que tienen los enfoques de aprendizaje con el área de conocimiento a la que pertenecen las diferentes carreras, así como también con la zona geográfica dentro de estado, donde se encuentra la institución.

Contexto sociocultural.

El colegio de bachilleres de San Luis Potosí.

Dentro del sistema de educación superior se encuentra el colegio de bachilleres, el cual es una institución educativa de nivel medio superior público descentralizado, que se encuentra en diversos estados de la república mexicana. Dentro del estado de San Luis

Potosí tiene una trayectoria desde 1986, siendo una alternativa de educación en este nivel. Tiene una presencia en 34 municipios del estado.

“El colegio de bachilleres, es una institución en la que se forma a los educandos de manera integral, buscando su óptimo desarrollo en los aspectos académico, cultural, social y deportivo, sus características básicas es la estricta observancia de las norma de disciplina elementales por alumnos, personal docente y administra; tiene la pretensión de ser y conservarse como la mejor opción educativa del nivel en nuestra entidad” (www.cbslp.edu.mx. Noviembre 2012)

Dentro de sus objetivos están:

- 1) “Proporcionar un servicio educativo de calidad, desarrollando armónicamente conocimientos, habilidades y valores que permitan a sus estudiantes la incorporación en instituciones de educación superior.
- 2) Generar procesos que habiliten y certifiquen capacidades laborales y tecnológicas de la información y la comunicación.
- 3) Desarrollar procesos de participación y responsabilidad social en un marco democrático, así como la perseverancia y conservación de su entorno.
- 4) Establecer estrategias que permitan mejorar los indicadores de cobertura, atención a la demanda, aprovechamiento y eficiencia terminal”. (www.cbslp.edu.mx. Noviembre 2012)

Los alumnos son egresados de las diversas secundarias siendo en su mayoría de 15 a 17 años de diversos niveles socioeconómicos, los estudiantes tienen posibilidades de becas por los programas de gobierno o una beca económica mensual por el propio colegio de bachilleres, en cada uno de los planteles se beca al 10% de los alumnos con más alto promedio.

La orientación educativa del colegio de bachilleres.

La orientación educativa ha sido una tarea establecida desde la fundación de este subsistema la cual tiene como propósito apoyar a la formación integral del estudiante por medio de actividades formativas. Inicialmente la orientación se impartía como hora clase en

todos los semestres contando con tres horas semanales, posteriormente al realizar una revisión del plan de estudios en 1993 la orientación disminuyó su carga horaria, pero se intentó consolidar el trabajo de la orientación bajo diversas prácticas.

El trabajo de orientación en el colegio de bachilleres ha obedecido a diversas circunstancias desde los cambios de directores hasta las condiciones de trabajo de cada institución, ya que en algunos planteles el tiempo que se distribuye entre las horas clase para cubrir aspectos preventivos y horas de cubículo para cubrir aspectos individuales.

Los problemas más frecuentes son el ausentismo en clases, el embarazo no deseado y problemas de fármaco dependencia, por lo cual la institución ha implementado diversas actividades a fin de prevenir y atacar estas situaciones como (pláticas para padres, programas de tutoría, rallies de conocimientos entre otros).

Desafortunadamente la falta de investigación en esta área evidencia la urgencia de iniciativas que tengan un modelo teóricamente fundamentado que conjugue la teoría con la acción y que muestre su eficacia para la comunidad educativa. Se puede considerar que el proyecto de vida es uno de los ejes de la práctica de la orientación, así que tener el conocimiento que nos permita hacer una intervención más certera y con elementos acordes y contextualizados.

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

En este trabajo se exploran diversos elementos, influencias, posibles formas, estrategias o procedimientos que subyacen en los estudiantes del Colegio de Bachilleres, respecto a su Proyecto de vida y su vinculación con los enfoques de aprendizaje.

Objetivos

Objetivo General.

Indagar los enfoques de aprendizaje profundo/superficial, por los que se orientan los estudiantes de bachillerato y la relación la etapa de construcción de su proyecto de vida.

Objetivos específicos.

- 1) Conocer los proyectos de vida de los estudiantes de bachillerato.
- 2) Conocer el enfoque de aprendizaje por el cual se inclinan los estudiantes de bachillerato.

Preguntas de Investigación.

¿Cuál es la distribución de los jóvenes en relación con su etapa de consolidación de proyecto de vida?

¿Cuál es el enfoque de aprendizaje por el cual se inclinan los estudiantes de bachillerato?

¿Existe alguna relación entre los enfoques de aprendizaje y el proyecto de vida de los estudiantes de bachillerato de la capital de San Luis Potosí?

IV. METODOLOGIA

Este trabajo de investigación se caracteriza por ser un estudio descriptivo de corte mixto. Se considera descriptivo porque solo pretende puntualizar de manera general los enfoques de aprendizaje por los que se inclinan los alumnos del colegio de bachilleres, así como la etapa de construcción del proyecto de vida en la que se encuentran; y de corte mixto por la combinación de varias técnicas de investigación de tipo cualitativa y cuantitativa.

Población

En el presente estudio participaron 87 estudiantes de entre 16 y 18 años (50 varones y 37 mujeres), los cuales se encontraban cursando el cuarto semestre dentro de tres diferentes planteles de Colegios de Bachilleres en San Luis Potosí.

Obtención de la muestra

La selección de los distintos colegios de Bachilleres fue primero por la diferencia en el contexto y nivel socioeconómico en el que se encuentran. Se acudió con los directivos de cada una de las instituciones para notificar sobre el proyecto y de las actividades a realizar. Por lo tanto, los grupos fueron asignados dependiendo los horarios disponibles de los jóvenes.

Instrumentos

Para satisfacer los objetivos del presente estudio, se buscó y se adaptaron los instrumentos de: *Cuestionario de Enfoques de Estudio*, tomado del artículo “Concepciones y tipos de enfoques de aprendizaje en alumno de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí”, de Martínez y col., (2012), y de la Tesis doctoral: “Enfoques de aprendizaje y desempeño en alumnos de educación a distancia” de Recio Saucedo (2007). Este instrumento de corte cuantitativo se compone de 32 ítems con opciones de respuesta en escala Likert: “nunca o rara vez”, “algunas veces”, “la mitad de las veces”, “frecuentemente”, “siempre o casi siempre”; que tienen que ver con estrategias de estudio y con motivos intrínsecos o extrínsecos.

Veinticuatro ítems exploran las estrategias de estudio, 12 relacionadas con el aprendizaje profundo y 12 relacionadas con el enfoque superficial. Los últimos ocho ítems, 4 ítems en relación al enfoque profundo y 4 al enfoque superficial, se relacionan con la motivación y la concepción del aprendizaje; también es en forma de escala Likert: “totalmente en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “indeciso”, “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”.

La Autobiografía. Considerada con un relato personal, que se escribe, a petición, pero por su cuenta, de la propia historia de vida. (Martínez, 2004) se consideró a este proceso ya que estas narraciones reflejarían la concepción que el estudiante tiene de sus propias capacidades o su sentido de agencia y sus posibilidades de enfrentarse con el mundo, tanto en la escuela como en otros espacios o su valoración, es decir, expresaría en

un todo la formación de la identidad en el curso de las actividades (acción) así como los diversos escenarios donde se configuran.

Procedimiento

Con los resultados obtenidos del instrumento de enfoques de aprendizaje se realizó una base de datos en el programa Microsoft Excel 2010 para obtener las frecuencias de los datos y sus respectivas gráficas, de manera paralela se trabajó con la autobiografía haciendo una codificación abierta de los diversos datos recogidos, el proceso fue generar diversos códigos a los textos y a partir de esto generar categorías en diversos temas, para posteriormente realizar una codificación axial, con la finalidad de depurar y diferenciar las categorías derivadas de la codificación abierta, este proceso implicó una lectura y relectura de los diversos textos para generar finalmente una codificación selectiva en donde la categoría central fue la acción humana considerada, como la unidad de análisis, en donde las intenciones individuales son realizadas por diversas herramientas culturales o recursos mediáticos, mediante éstas herramientas se lleva a cabo nuestra acción y configuran el funcionamiento individual. (Wertsch y anuel citado por Galicia S., 2005).

Una vez obtenidos estos datos, se procedió a establecer matrices generales: datos biográficos y señas de identidad, área de desarrollo, área familiar y área académica escolar, para llenado de cada uno de los discursos de los alumnos referentes a su autobiografía. Posteriormente los datos se revisaron, encontrándose diferencias en diversos aspectos para lo cual se consideró que el discurso de los alumnos mostraban diversos matices referentes a su discurso, por lo que se generó una Tipología que se estructuró referenciando los elementos y la estructura de su proyecto de vida: consolidado, en vías de consolidación y en conflicto. Con todo esto se procedió a la elaboración del informe final de la investigación.

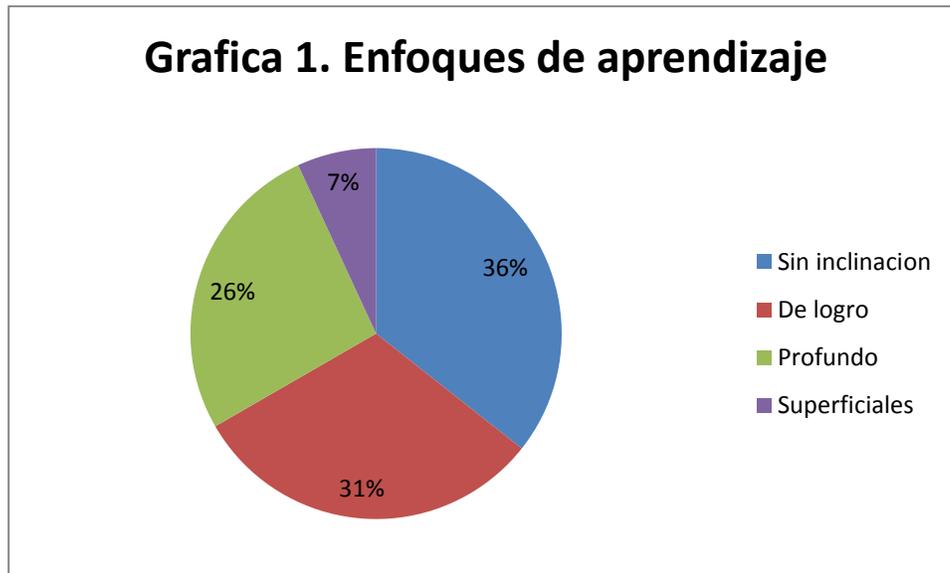
IV. RESULTADOS.

Con base a los datos biográficos obtenidos durante la aplicación de los instrumentos a los alumnos de los colegios de bachilleres, un 74.78% se desarrolla en una familia denominada nuclear, mientras que un 13.04% y otro 12.17% viven con familias de tipo extensa y monoparentales respectivamente.

Enfoques de aprendizaje.

Por otro lado, en relación a los datos obtenidos de la aplicación del instrumento de enfoques de aprendizaje, se muestran los siguientes resultados:

En la gráfica numero uno se muestran los resultados sobre la inclinación de los jóvenes con respecto con los enfoques de aprendizaje, se destaca que la mayoría de los alumnos 36% no cuentan con una inclinación hacia ningún enfoque en particular; en segundo lugar se encuentran los jóvenes que se inclinan por un enfoque de logro o enfoque estratégico con un 31%, los jóvenes que se inclinan por un enfoque profundo se encuentran en un tercer lugar con un 26%; por último los jóvenes que se inclinaron por un enfoque superficial fue la menos puntuada con un 7%.



Proyecto de vida.

Sobre la etapa de construcción del proyecto de vida como se puede observar en la gráfica número dos se encontró que la mayoría de los jóvenes se están en una etapa de conflicto en lo que se refiere a su proyecto de vida donde no se tienen claras metas a corto y largo plazo, además no se presentan estrategias para la resolución de conflictos y se presenta un auto concepto confuso. Por otro lado un grupo menor se encuentra en una etapa en vías de consolidación donde se presentan aspectos consolidados pero aún falta trabajar

en alguna de las áreas, por último el grupo más pequeño que se encuentra en una etapa consolidada que cuenta con objetivos claros y herramientas para la resolución de conflictos.



Relación entre las etapas de consolidación de proyecto de vida y los enfoques de aprendizaje.

Partiendo de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos utilizados se realizó una relación sobre la distribución de los jóvenes tomando como base la etapa de consolidación del proyecto de vida en la cual se encontraban y cuál era la distribución de la afiliación de los enfoques de aprendizaje. en la tabla número uno se puede observar una clara relación observando que los jóvenes que cuentan enfoque profundo muestran una afiliación hacia un proyecto de vida consolidado o en vías de consolidación este último compartido con se comparte con los jóvenes que se afilian hacia un enfoque de logro o estratégico y por ultimo podemos encontrar que los jóvenes que expresan una etapa en conflicto se distribuyen entre los jóvenes que no cuentan con ninguna inclinación hacia un enfoque de aprendizaje, los jóvenes que cuentan con afiliación hacia un enfoque de logro y por último los jóvenes que cuentan con un enfoque superficial del aprendizaje.

Tabla 1. Distribución de los jóvenes en relación con etapa de proyecto de vida y enfoque de aprendizaje.

	Profundo.	De logro.	Superficial.	Sin inclinación.
Consolidado	8			
En vías de consolidación.	20	8		
En Conflicto		15	6	30

I. Conclusiones.

Sobre los enfoques de aprendizaje del colegio de bachilleres.

Los resultados de esta investigación demuestran que existe una problemática dentro de los colegios de bachilleres en relación de como los jóvenes afrontan las demandas educativas, es preocupante que los jóvenes en su mayoría no tengan definido un enfoque de aprendizaje, este grupo ha aparecido en otras investigaciones de la misma línea de investigación como el trabajo realizado por Valle Arias (2000) donde se encontró este grupo en estudiantes universitarios, esta problemática atiende a distintos factores que deben de tomarse en cuenta. Una aproximación que se podría tomar en cuenta para realizar un análisis más a fondo de la problemática sería la revisión del modelo de enseñanza-aprendizaje que propone Biggs que denomina Modelo 3P, el cual consiste de tres fases: la de Presagio, la de Proceso y la de Producto, en donde en cada de ellas, además del enfoque que cada alumno posea, influyen otras variables dentro del proceso de aprendizaje. Como él menciona: “En el Modelo 3P, los factores del alumno, el contexto de enseñanza, los enfoques de aprendizaje durante la tarea y los resultados de aprendizaje interactúan mutuamente formando un sistema dinámico” (Biggs, y otros, 2001, p.135).

Por último es importante buscar estrategias con los docentes para poder lograr subsanar esta problemática, se pueden tomar como referencia el trabajo realizado por Dart y Clarke (1991) donde se encontró que la afiliación hacia un enfoque profundo puede aumentarse optando por un tipo de enseñanza que enfatiza la responsabilidad por el propio aprendizaje (negociación del currículo, discusión por pares, contratos de aprendizaje, reflexión crítica y evaluación colaborativa).

Sobre la construcción de proyecto de vida en los jóvenes de colegio de bachilleres.

Dentro de los discursos de la autobiografía de los alumnos del Colegio de Bachilleres que participaron en este proceso se demostró que la estructura de su proyecto de vida se va configurando en la medida que los alumnos son más conscientes de los factores, elementos y circunstancias que generan un guión que les permite consolidarse como individuos y visualizar de una manera más flexible su futuro.

Por lo anterior, se puede señalar que los alumnos que participaron en esta investigación tienen una estructura de su Proyecto de Vida con diferentes características cada uno, ya que cada uno de los participantes tiene diversos elementos que nos permite evidenciarlo de manera diferenciada. (Merino., 1998; Croizier., 1999 D'Angelo., 1997)

En cuanto los tipos de Proyecto de vida, señalados en esta investigación: consolidado, en vías de consolidación y en conflicto, se puede advertir que en la medida que estos, se confirmen con mayores hallazgos, permitirán a la Orientación Educativa tener mayor grado de efectividad, ya que una vez que se conozca el tipo de proyecto de vida, se puede señalar aspectos que no sean consolidado y al mismo tiempo plantear diversas estrategia para el trabajo individual y grupal.

El origen de los tipos de Proyecto de vida encontrados en esta investigación, también nos dan una pauta para señalar indicadores puntuales para indagar más acerca del tipo y las formas en que se dan las relaciones entre el individuo y su contexto cercano y lejano, al mismo tiempo nos dan pistas de cómo por otros medios se puede incidir para una conformación más integral de los jóvenes. Los diversos espacios sociales en donde interactúan los jóvenes pueden ser factores que influyan de manera determinante para la tarea de la Orientación, sin olvidar que el individuo también participa de una manera activa. (Pérez., 2000) y que la institución educativa juega un papel fundamental. (Levinson., 2002) De aquí, que sea importante la participación de la Orientación Educativa fundamentada en trabajos de investigación que permitan señalar pautas a seguir en los diversos procesos de innovación educativa que apunte a la prevención de las diversas problemáticas de las instituciones.

En lo que se refiere a la vinculación del Proyecto de vida y enfoques de aprendizaje, se puede señalar en relación con los resultados, que estos elementos participan de manera muy importante en el quehacer de los estudiantes, ya que se corresponden significativamente. Por lo que es importante construir estrategias que permitan a la institución tener indicadores sobre la afiliación de los enfoques de aprendizaje de los jóvenes, no únicamente tener indicadores en cuanto a una calificación sino innovar procesos que permitan mayor comunicación entre los actores de la institución educativa, para que esa medida se pueda integrar como un mecanismo y estrategia de mejora.

VI. BIBLIOGRAFIA

Biggs, J.B.; Kember, D. y Leung, D. (2001). The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of educational Psychology*, 71, 133-149.

D'Angelo, H. O. (1997). *Proyectos de vida y autorrealización de la persona*. La Habana, Cuba: La Academia.

Entwistle, N.; thompson, J. & Wilson, J. (1974). Motivation and study habits. *Higher Education*, 3, 379-396.

Entwistle, N. (1988). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Barcelona: Paidós.

Levison, B. (2002) *Todos Somos Iguales. Cultura Y Aspiración Estudiantil En Una Escuela Secundaria Mexicana*. México: Satillana.

Martínez Martínez. (2004) *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Editorial Trillas.

Marton, F. & Säljö, R. (1976a). On qualitative differences in learning: 1. Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.

Merino, C. (1993). Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía. *Perfiles Educativos*, 60, 44-48.

Pérez Gómez A.I. (2000) *La Cultura Escolar En La Sociedad Neoliberal*. Madrid. España:
Ediciones Morata S. L.

Powell, M. (1981). *La psicología de la adolescencia*. Mexico D.F.: Fondo de cultura.