



COMPETENCIAS Y DIDÁCTICA EN EL AULA. UN CASO EN PRIMARIAS DE MEXICALI, BAJA CALIFORNIA.

Lilia Martínez Lobatos
liliam@uabc.edu.mx

Rey David Román Gálvez
divad@uabc.edu.mx

Laura Emilia Fierro López
laurafierro@uabc.edu.mx

David Guadalupe Toledo Sarracino
dtoledo@uabc.edu.mx

María Guadalupe Villaseñor Amézquita
guadalupevillasenor@uabc.edu.mx

Resumen

Esta contribución presenta reporte parcial de una investigación cualitativa, donde se realizaron once entrevistas a profundidad a profesores de cinco escuelas primarias del área urbana de la Ciudad de Mexicali, seleccionada como la capital de la entidad y municipio representativo de BC. Los objetivos fueron: analizar las dificultades que tienen los profesores para desarrollar el trabajo por competencias. Identificar la opinión del profesor sobre las estrategias didácticas utilizadas en el enfoque en competencias. Se buscó resolver las siguientes interrogantes: ¿Qué dificultades tienen los profesores para llevar adelante el trabajo por competencias?, y ¿Hasta dónde tiene un profesor de primaria condiciones para cambiar su forma de trabajo? Se presentan algunos resultados con base en las categorías de: competencias y estrategias didácticas. Los profesores muestran opiniones positivas ante la reforma, a la vez que expresan los retos a los cuales deben enfrentarse ante un novedoso trabajo didáctico

Palabras clave: reforma educativa, primaria, docentes



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Planteamiento del problema

En el 2009 empezó el proceso formal de instalación de la Reforma Integral en Educación Básica (RIEB) que tiene entre sus principales retos el articular los niveles de la educación básica, así como concretar en el aula un enfoque en competencias que se caracteriza por una generalidad conceptual y una inmensa necesidad de construcción individualizada o diferenciada por parte del docente. El enfoque en competencias es asociado a las formulaciones de Perrenoud, las cuales ponen de manifiesto un nuevo movimiento pedagógico que empieza a pensar a la didáctica como elemento clave para este enfoque en competencias.

En estos antecedentes se formuló una investigación que buscó el resolver las siguientes interrogantes: ¿Qué dificultades tienen los profesores para llevar adelante el trabajo por competencias?, y ¿Hasta dónde tiene un profesor de primaria condiciones para cambiar su forma de trabajo? Se presentan algunos resultados con base en las categorías de: conocimiento sobre la RIEB y estrategias didácticas, se obtuvo información entrevistando a profesores de educación primaria.

Justificación

En este proceso de instalación de la reforma se identifican una serie de dificultades que tienen los profesores para llevar a cabo el trabajo por competencias. La adecuación del 2011 a la reforma del 2009 presenta diferencias sustantivas respecto al sustento pedagógico principalmente en el establecimiento de estándares curriculares y de aprendizajes esperados, hechos que ponen en duda la operación de los planteamientos en términos conceptuales del enfoque en competencias asumido en el 2009.

El profesor al momento de enfrentar en la práctica a la reforma requiere desarrollar procesos didácticos diferenciados para desenvolverse en las competencias. Al presentar un proyecto de reforma en competencias que de antemano se sabe necesita un espacio de movilización de saberes, pretendidamente en un sitio práctico,



requiere de la construcción de acciones divergentes, las cuales se obstaculizan si el proceso es centrado en estándares rígidos de aprendizajes esperados.

La planeación didáctica por competencias demanda al profesor flexibilidad, improvisación, articulación entre las diferentes asignaturas. Por lo que éste necesita dedicar mayor tiempo y tener un dominio tanto del enfoque por competencias, como del programa de cada asignatura, todo ello hace que el trabajo docente sea aun mayormente complejo al interpretar los sentidos en que se mueve la reforma. En estas circunstancias indagar sobre los sentidos de la reforma enfocada en competencias se presume en conflictos para el docente que debe desarrollar el proceso didáctico.

Fundamentación teórica

La Reforma Integral en Educación Básica (RIEB) tuvo en el año 2011 adecuaciones a la presentada en el 2009, que culminó este último año con el Decreto de Articulación de la Educación Básica. Como antecedente se desarrollaron muy diversos cambios a sus tres niveles, que iniciaron en el 2004 con preescolar. La RIEB responde a una intención de política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como en el Programa Sectorial de Educación correspondiente a esta administración federal. Este último documento plantea como su primer objetivo: "Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional" (SEP, 2007:11).

El *Plan de estudios 2011 (2011)* señala que la RIEB es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. Los Estándares Curriculares, expresan lo que los alumnos deben saber y ser capaces de hacer en los cuatro periodos escolares: al concluir el preescolar; al finalizar el tercer grado de primaria; al término de la primaria (sexto grado), y al concluir la educación secundaria.



Los principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios son: Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, Planificar para potenciar el aprendizaje, Generar ambientes de aprendizaje, Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados, Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje, Evaluar para aprender, Favorecer la inclusión para atender a la diversidad, Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela, Reorientar el liderazgo, La tutoría y la asesoría académica a la escuela (SEP, 2011). En el logro de estos amplios principios destaca el enfoque en competencias que determina en consecuencia una amplia diversidad de procesos en el medio educativo y el aula.

Para la reforma del 2011, una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). Movilizar saberes en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta.

Al analizar el sentido asignado a la definición, se encuentra subyacente un concepto que se asocia al expresado por Perrenoud (2004, 2012), como una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación inédita que se basa en la movilización de conocimientos. Hay competencia si se domina con regularidad una familia de situaciones de misma estructura, moviliza y combina varios recursos con este fin: saberes, relaciones al saber, capacidades (habilidades), actitudes, valores, identidad. Se apropia o desarrolla nuevos recursos en caso de necesidad. Dewey (1993) enfatiza la importancia de la movilización de acciones, el trabajo (actividad) significa actividad dirigida con ciertos fines, que el pensamiento propone a una persona como algo que se ha de conseguir, representa ingenio e inventiva en la selección de los medios apropiados y el trazado de planes y, por ende, significa también que las ideas y expectativas son verificadas por los resultados reales.

En el enfoque en competencias que requiere movilizar saberes en acciones inéditas, se identifica como foco central al proceso o la Didáctica, es decir, un *currículo centrado en la didáctica*, donde se valore la parte de los procesos y metodologías (Martínez, 2011). Aunado a lo anterior el análisis a las competencias remite como señala



Tardiff (2006) a una movilización de acciones situadas y como manifiesta Perrenoud (2012) de pedagogías diferenciadas.

Una pedagogía diferenciada quizá lejana a sus precursores Legrand, (1986), Meirieu (1990), Perrenoud (2012), gestada en la desigualdad, el fracaso escolar, de enfoques más socio políticos. En opinión de Díaz Barriga (2009), las competencias ante la confusión en que se presentan pueden interpretarse tanto en el marco de la didáctica clásica, como de la escuela activa, no constituye una propuesta que sea una síntesis de ambos modelos, sino una propuesta que por el grado incipiente de desarrollo y por su deficiente claridad técnica es interpretada por unos como estrategia para fragmentar (objetivos conductuales), mientras que otros abren posibilidades para impulsar el desarrollo de determinadas habilidades.

El desarrollo de competencias, conllevan a diversos procesos que finalmente llegan a considerar trabajo de prácticas que deberán llevarse a planeación curricular por el docente y el alumno. Identificadas las prácticas, la escuela debe preparar una operación de *transposición didáctica*, (tomada de Chevallard, 1991) que sería un poco más compleja que la transposición a partir de saberes, porque las prácticas no existen bajo la forma de un texto a saber Perrenoud (2004). Los saberes y prácticas que se construirán y que serán validados en la sociedad. En estas situaciones problemáticas la interrogante tiene que ver con resolver la dificultad de la formación práctica, la construcción de experiencias formadoras mediante la creación y el fomento de situaciones de aprendizaje, donde el tema de la legitimidad de la práctica, parece estar relacionado con la validación de la sociedad.

Objetivos

Los objetivos que se formularon para alcanzar en la investigación fueron: el analizar las dificultades que tienen los profesores para desarrollar el trabajo por competencias. Identificar la opinión del profesor en cuanto al procedimiento o estrategia didáctica utilizada en el enfoque en competencias, así como también el identificar las condiciones en las que el docente participa en la reforma en competencias.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Metodología

Este reporte parcial corresponde a una investigación de carácter cualitativo, donde se realizaron once entrevistas a profundidad a profesores de cinco escuelas primarias del área urbana de la Ciudad de Mexicali, seleccionada como la capital de la entidad y municipio representativo de BC. Los grupos de profesores cubrieron una serie de requisitos de inclusión, relacionados a su accesibilidad, se buscó integrar en los profesores rasgos como: edad, antigüedad y actividades en la RIEB. Cabe el mencionar que fue complejo y hasta problemático el lograr acceder a la población de profesores de nivel primaria, muy diversos fueron los obstáculos encontrados antes de entablar una comunicación con ellos para ser entrevistados.

Las estrategias de trabajo de campo se apoyarán en entrevistas semiestructuradas, se utilizó como apoyo para analizar la información el programa Atlas T, a partir del cual se elaborarán conclusiones del estudio. Se desglosaron algunas dimensiones para la investigación relacionadas a la educación básica y primaria y el desarrollo de las competencias en la RIEB. Las categorías derivadas fueron: formación docente, conocimiento sobre la reforma, evaluación, enfoque en competencias, y estrategia didáctica. Para este reporte parcial de la investigación solo se presentan las dos últimas.

Análisis de resultados

El análisis a las entrevistas se presenta con base en las siguientes categorías: enfoque en competencias y estrategias didácticas, seleccionadas para responder a las preguntas de investigación formuladas para este reporte parcial de la investigación.



Uno de los proyectos educativos más discutidos y confusos es sin duda el enfoque en competencias, en su definición conceptual, como en el proceso de diseño curricular, se puede encontrar una amplia diversidad de conceptos, metodologías de diseño curricular, como de usos en el aula.

“Como informativo es excelente, como práctico, tiene muchas fallas. Es un proceso y se tienen que ir observando los errores, la organización del curso, la forma de trabajo. Son temas que deben trabajarse en varias sesiones de formación, no solo en unos cuantos días. No enfocarse en tantas teorías sino en cómo aplicarse. El docente tiene el compromiso de elevar la educación.” E3.

Son los profesores quienes se encuentran en el aula ante el enfoque en competencias, su disposición y compromiso se hacen latentes cuando se menciona el tema, a la vez que la expresión de una necesidad por recibir apoyo para aplicar un enfoque que no se ha experimentado y que genera ansiedades.

“Definitivamente, muy bueno. Porque aprendemos más todavía del alumno, el alumno es el maestro, más de su vivencia y haz lo que puedas para poder fortalecer principalmente las habilidades del niño.” E5.

Más que una opinión favorable el profesor muestra señales de esperanza de logros en el aprendizaje y las habilidades del niño, una forma de reposar sobre el mismo niño las responsabilidades de su desempeño, situación que de alguna manera relaja su sentido y compromiso formativo que tanto desconcierto le provoca. Así la reforma también le ampara compartir la responsabilidad de la enseñanza con los padres de familia.

No se puede llevar a cabo al cien por ciento. Los padres no tienen la conciencia de apoyar al niño si se les pide investigación a los alumnos. Eso es lo más pesado, la saturación de alumnos. Uno no obtiene los resultados óptimos. E2.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



El trabajo didáctico en competencias favorece actividades externas al aula, mismas que aún no son predeterminadas. Este problema de confrontación de situaciones de vida en edad temprana del niño, Perrenoud (2012) lo problematiza confrontando con uno de los principales retos que se observan en este enfoque en competencias, que es el confrontar el desarrollo de competencias con la adquisición de saberes. ¿Cómo enseñar a un niño las situaciones de la vida de un adulto? se movilizan conocimientos que la escuela no podría validar o por lo menos considerar como suficientes.

“No todos los niños alcanzan los objetivos con la reforma (ser autónomos, preparados) pero con que un niño, dos o cinco logren lo que tu esperas ya te queda la satisfacción y a su vez, se transmite a los demás y en un futuro todo el grupo avanzará. El docente se da cuenta que es un proceso.” E7.

El verdadero problema del trabajo didáctico del profesor, a discutir es la cantidad de saberes que la escuela puede enseñar durante la escolaridad obligatoria, ya que el desarrollo de competencias toma tiempo, el tiempo de asimilar saberes y el tiempo de entrenarse a usarlos.

“El hecho de que los alumnos trabajen bajo el enfoque constructivo si está dando resultados, los alumnos que trabajan con la nueva reforma se ve que el alumno es crítico, construye y aprende. Parte de la reforma viene de los malos resultados que los niños tenían a nivel general. A veces los grupos primerizos no muestran resultados inmediatos, el cambio y madurez en el alumno es paulatino y se ve al final.” E10.

Con frecuencia las personas tienen ideas un tanto abstractas de que todo es construcción, que en los momentos de la acción práctica, muchos profesores se sienten incapaces de trasladar la filosofía del constructivismo a las situaciones reales con la que se tienen que enfrentar en sus aulas. Propuestas donde se puede constatar el individualismo el predominio de una concepción exclusivamente individualista del aprendizaje (Torres, 2007).



EVALUACIÓN DEBATE 2014



“...los métodos de enseñanza han cambiado por la aplicación de las competencias, no nada más en el alumno porque si ustedes ven al final de cada proyecto o bloque de español por ejemplo viene una autoevaluación, los niños la van contestando con orientación del maestro aparte se viene lo que es la co-evaluación.

La reforma en competencias, compromete al conocimiento de las teorías y estrategias didácticas, las cuales independientemente de si corresponden a una escuela tradicional o nueva, requieren concretarse en medios extendidos al aula, situaciones que no han logrado resolverse.

Conclusiones

En términos conceptuales el preparar a niños y jóvenes para la vida desde las disciplinas o saberes enseñados o trabajados en la escuela, representa uno de los principales retos del enfoque en competencias. La preparación para la vida, desde edad tan temprana no encuentra situaciones y prácticas que pudieran atender las necesidades de los niños de hoy para su desarrollo como adulto.

El profesor conoce sobre los enfoques en competencias y le resulta alentador el panorama teórico que promete, sin embargo al momento de situarlo en su aula, se siente satisfecho con los mínimos logros de sus alumnos. Externa la necesidad de involucrarse en nuevas estrategias didácticas de las cuales no se siente parte. La reforma desde su práctica docente le genera inseguridad, reconoce necesidades para el mejor desempeño de su trabajo en el aula. Ante los nuevos problemas de orden laboral del docente de educación básica, los temas del proceso de instalación de la reforma en el aula siguen siendo objeto de estudio.

Referencias bibliográficas

Chevallar, Y. (1991) *La transposition didactique. Du savoir savant au anseigné*. Grenoble.

La Pensée Sauvage.

Dewey, J. (1993) *Como Pensamos. Una exposición de la relación entre pensamiento*



y proceso educativo. Paidós. España.

Díaz Barriga, A. (2009) *Pensar la didáctica*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

Legrand, L. (1986) *La Différenciation pédagogique*. París, Ed. Du Scarabée.

Martínez, L. (2011). *Formación para la innovación. El currículo ante las demandas de la nueva economía*.

Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior, Universidad Autónoma de Baja California.

Meirieu, PH (1990) *L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives a la pédagogie différenciée*. París, ESF éditeur, 5ª. Ed.

Torres, J. (2007) *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Ediciones Morata, S. L. Madrid

Perrenoud, P. (2004) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial

Graó, de IRIF, S. L. España.

Perrenoud, P. (2004). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolment Ediciones.

Perrenoud, P. (2007) *Pedagogía diferenciada. De las intenciones a la acción*. Editorial Popular. Madrid.

Tardif J. (2006) *L'évaluation des compétences*. Chenelière Education. Canada.