

# LAS COMPETENCIAS ESCOLARES

*Ms. María del Carmen Rimoli/ Prof. Alicia Spinello*

Esta presentación pretende acercar una serie de reflexiones sobre aquellos momentos de la jornada escolar que suelen "rutinizarse", perder su significación y sentido, tratando de pensar como podemos transformarlos y recuperarlos para el trabajo con los niños.

Partimos de considerar el significado del término "competencias escolares", su significación en el contexto de la Provincia de Buenos Aires, y a partir de ello, intentaremos pensarlo en relación con las rutinas y rituales instalados en las instituciones.

Este trabajo se incluye en la investigación "El nivel inicial y las nuevas exigencias". El logro de competencias: una nueva mirada sobre el sujeto de aprendizaje? Que se lleva a cabo en Núcleo de Estudios educacionales y sociales (NEES). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires Argentina.

## INTRODUCCIÓN

Durante la última década del siglo XX, el desafío de las sociedades latinoamericanas

es la construcción de una nueva sociedad y la definición y formación del "nuevo sujeto latinoamericano".

Uno de los retos le atañe a los sistemas educativos nacionales los que estaban preparados en función de una sociedad con ideales, valores y objetivos claros. En el nuevo escenario socio-económico-político la escuela, debe afrontar los cambios necesarios para formar los nuevos sujetos sociales que sean "capaces de protagonizar un proceso hacia lo desconocido, de manejarse con la incertidumbre más que con certezas".

Sujetos que puedan anticipar o resignificar procesos como las migraciones, la coexistencia de cultura diversas, el recelo y resistencias socio-afectiva a lo desconocido los cambios ocupacionales y profesionales, en-

\* Ms. María del Carmen Rimoli y Prof. Alicia Spinello son investigadoras egresadas de FLACSO.

tre otros (Braslavsky. 1993).

En este marco y a partir de la ley de educación sancionada en los últimos años en nuestro país, se abrió el debate sobre diversos términos que cobran importancia al reiterarse los textos normativos, tanto nacionales como internacionales. Entre ellos encontramos el término "competencia" y "expectativas de logro).

## LA EDUCACIÓN INICIAL Y LAS NUEVAS EXIGENCIAS

En este contexto, todos los movimientos de enseñanza están sujetas a revisiones, incluidos el Nivel Inicial, cuya historia estuvo enmarcada en una lucha entre las que lo identificaron como una "guardería" y los que reconocieron en él un espacio educativo para la primera infancia.

Al respecto se pueden identificar tres concepciones:

1. Asistencial.; cuyos objetivos estaban dirigidos a la atención de la niñez desprotegida, abandonada, cubriendo necesidades básicas insatisfechas, a cargo de Sociedad de Beneficencia "cuidadoras", etc.
2. Educativa; que comprende desde aquellas posiciones centradas en la inserción social de los niños con una función de reproducción de la vida adulta, hasta las que se orientan al logro de procesos de autorrealización o "centrado en el desarrollo personal autónomo" de los niños. (Zabalza, 1987).
3. Compensatorio: que intenta recuperar los déficit que presentan los niños en general, pero especialmente los que provienen de medios familiares y/o sociales desfavorecidos.

La especialidad de este

tramo educativo debe traducirse prioritaria y fundamentalmente en una diferenciación cualitativa de la acción educativa, debe cumplir con características singulares que lo identifiquen y le otorguen su particular identidad.

A partir de la promulgación de la Ley Federal de Educación, se están generando debates y replanteos en torno a diversas cuestiones entre las que se destacan:

- a) Su inserción en la nueva estructura organizativa, ya que cuando cita al nivel inicial explicita que "se ocupa de la educación escolar del niño desde los 45 días hasta su ingreso a la EDB, comprende Jardín Maternal y Jardín de Infantes, considerando el último año del nivel dentro del tramo de escolaridad obligatoria".
- b) La configuración del nuevo perfil de egresado, expresado en la determinación de las finalidades del nivel, sobre su función propia y propedéutica.
- c) Otro perfil de los docentes cuya intervención esté dirigida al logro de competencias sociales, cognitivas, de comunicación, etc. de sus alumnos.
- d) La propia organización escolar/ institucional, con una gestión articulada alrededor del tratamiento de los contenidos disciplinarios orientados al logro de expectativas de logro .



En ello va instalado el tratamiento o la consideración de lo que podrían denominarse "nuevos temas", problemáticos que hasta el presente no eran parte de las preocupaciones de este nivel. La consideración del niño como sujeto del aprendizaje, y el logro de competencias que hacen al desarrollo ético, socio-político, científico, de la comunicación y de la expresión, son algunos de los nuevos temas que están en debate.

## EL CONCEPTO DE COMPETENCIAS

Existen diversas conceptualizaciones del término competencia, aunque algunos autores consideran que se trata de "nuevos términos para viejos problemas" cuyo uso se generalizan sin tener en cuenta el origen de los mismos (Araujo, ...).

Si tomamos como primera aproximación las acepciones que nos brinda el diccionario, estas aluden a "aptitudes", "idoneidad", "incumbencias", y refiriéndose a los sujetos en relación se relaciona con "debate" o "contienda" en un marco de competitividad y realidad. Con el término competente se hace referencia a una "persona a quien compete o incumbe alguna cosa", o una persona "apta, idónea" (op.cit., p. 1).

Esta idea de eficiencia y eficacia, relacionada asimismo con una racionalidad instrumental imperante en esos discursos pedagógicos, tienen su origen en los Estados Unidos a partir de la obra de Bobbit y seguidores como Tyler, Taba y Bloom. Desde la postura de estos autores la escuela "debe ser una institución útil a los valores predominantes de la sociedad". Se pueden señalar como característica del currículo desde este enfoque a) el énfasis está puesto en el "mejoramiento de las instituciones más que el desarrollo teórico" al preocuparse por la administración y gestión de la educación; b) los objetivos son de tipo conductuales, en tanto sean "concretos, observables y evaluables"

para poder determinar la calidad de los resultados; y c) dicha calidad se mide en "términos cuantitativos" (op.cit.).

Otra perspectiva respecto a las competencias nos brinda Bernstein (en op.cit.) quien, basándose en las teorías estructuralistas en psicología, sostiene que la adquisición de la competencia depende de la interacción social y surge de la relación de dos factores; uno interno y otro interactivo, es decir, se integra lo biológico y lo social, por lo tanto no dependerá de ninguna disposición cultural.

Diversas son las clasificaciones que podemos realizar del concepto de competencia. Braslavsky (1993) propone una clasificación a tener en cuenta para la formación de "sujetos competentes" por parte de las escuelas. La autora considera necesario, en la actualidad, que la escuela forme "sujetos activos", entendiéndolos a éstos como sujetos capaces de resolver problemas y desempeñarse en los diferentes ámbitos que hacen a la vida humana. Al plantear la formación en términos de "capacidades agregadas y complejas" nos referimos a la apropiación por parte de los sujetos de ciertas competencias que, en palabras de la autora, son "algo así como programas de computadora que los sujetos construyen y reconstruyen a partir de su interacción con el medio y que les permiten funcionar en el mundo. Son dispositivos que debieran estar en permanente proceso de revisión crítica y de recreación" (op.cit. p. 36). Esas competencias serían las intelectuales, "prácticas", "sociales" y "éticas y estéticas".

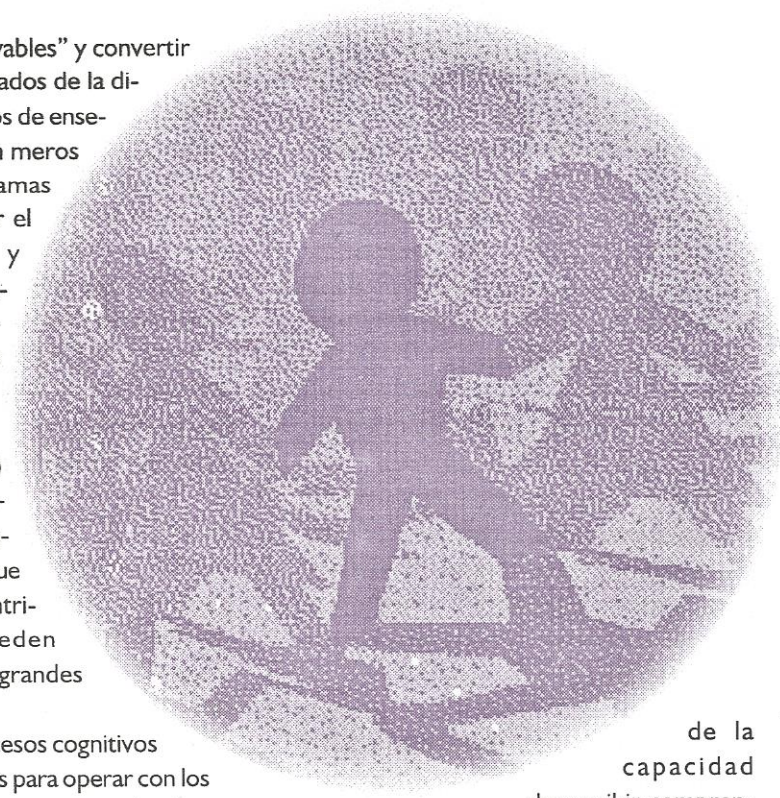
Si tomamos el concepto de competencia considerando el eficientismo a ultranza, corremos el riesgo de elaborar diseños curriculares que provoquen la "fragmentación del conocimiento y la simplificación de los procesos de enseñanza / aprendizaje a través de la formulación de objetivos

conductuales y observables” y convertir a los docentes encargados de la dirección de los procesos de enseñanza / aprendizaje en meros ejecutores de programas preocupados más por el “buen desempeño” y concreción de los mismos, que por el aprendizaje de sus alumnos (Araujo, ...).

Dustchazky (1993) indica que desde el punto de vista de los sujetos, las competencias que la escuela debería contribuir a formar pueden clasificarse en cinco grandes grupos:

- Intelectuales: procesos cognitivos internos necesarios para operar con los símbolos, las representaciones, las ideas, las imágenes los conceptos u otras abstracciones.
- Prácticas: es un saber hacer, una respuesta en acto. Para el mundo del trabajo, para la vida privada y para un mejor desempeño de la ciudadanía. La columna vertebral serían las capacidades organizativas.
- Interactivas: capacidad de participar como miembros de grupos de referencias próximas (aceptación de consenso, liderazgo, capacidad para enseñar y aprender).
- Sociales: capacidad de interactuar en ámbitos mas amplios.
- Ética: capacidad de distinguir lo bueno de lo malo, desde valores universales hasta particulares.
- Estéticas: capacidad de distinguir lo que es bello para uno de lo que no lo es.

Frente a esta clasificación Braslavsky coincide con Ruessen (1991) que el desempeño competente de un sujeto dependerá



de la capacidad de percibir, comprender y orientarse que tengan los hombres y mujeres en esa totalidad con un horizonte temporal y para ello la autora agrega la competencia histórica como “competencia aglutinante”, es decir, un tipo de forma peculiar de rearticulación de diversas capacidades, en torno a una categoría central. Esta competencia histórica tendría como categoría central el tiempo.

“La competencia histórica consistiría en la capacidad de articular tres tipos de acciones en tres tiempos y en una variedad de espacios continuos y discontinuos. Las acciones serían percibir, comprender y orientarse. Esto implica la posibilidad de utilizar las competencias intelectuales, prácticas interactivas y sociales y contenidos vinculados con la génesis, el desarrollo y la prospectiva de estructuras y procesos.

A las clasificaciones enunciadas, cabe agregar la opinión de Daniel Filmus (1994), quien sostiene que las transformaciones tec-

nológicas modifican las demandas que debe satisfacer el sistema educativo para aportar a la productividad y la competitividad. El autor indica que “los conocimientos y competencias que el sistema educativo debe priorizar para adecuarse a las actuales transformaciones científico – tecnológicas son cada vez más similares a los requeridos por profundizar los procesos de integración nacional, democracia y justicia social” (op.cit. p. 75), indicando que las características básicas del nuevo tipo de formación debe ser la polivalencia, polifuncionalidad y flexibilidad, sumadas a: a) la capacidad de autonomía a las decisiones, b) capacidad de actuar creativamente frente a demandas cambiantes, c) capacidad de observación, interacción y recreación ante situaciones imprevistas, entre otras. Que a juicio del autor –y coincidiendo con Cecilia Braslawsky “son cada vez más coincidentes con las necesarias para el desempeño de la participación ciudadana.

## COMPETENCIA EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Con relación a la utilización o referencia sobre el concepto de competencia, la Dirección General de Escuelas y Culturas de la Provincia de Buenos Aires, las presenta clasificadas según los autores precedentes, indicando que las mismas son los insumos para analizar las dimensiones de la calidad educativa desde un enfoque ético, y como tal, las expectativas de logro en relación con el desarrollo integral de las capacidades de los seres humanos. Asimismo el documento considera que “este enfoque no está alejado de las políticas con que en la actualidad las empresas seleccionan su personal”, en este sentido está aludiendo a lo que se denomina “gestión por competencia” entendiendo como tal un conjunto de capacidades, habilidades y actitudes reales que debe denominar un individuo para lograr resultados en una posición dentro de la empresa.

Explícitamente aparece una identificación del logro de competencias escolares como “algunos aspectos de estos conocimientos y actitudes, necesarias para alcanzar resultados exigidos en una situación laboral específica” (op.cit. Pág. 20), concluyendo que para que la escuela juegue un importante papel en la democratización y en la preparación de individuos exitosos cultural y laboralmente, “el docente deberá modificar la perspectiva sobre sus prácticas pedagógicas a fin de orientar su mirada hacia la estimulación del desarrollo de estas competencias” (op.cit. Pág. 21). Indudablemente parece haber un énfasis en el docente como responsable del logro de las competencias, aunque el documento destaca que “toda nueva perspectiva que se abra a la tarea pedagógica –en este caso el concepto de competencia- debe ser instalada con prudencia. Prudencia como saber de los límites de la realidad histórica. Es un saber desempeñarse en lo particular, en lo concreto, en lo histórico siempre cambiante, siempre imprevisible. Este concepto parece estar formulado en término de competencia del docente, como capacidad de la inteligencia por sobre la experiencia.

## COMPETENCIA ESCOLARES, RUTINAS Y RITUALES

Interrogante sobre el sentido y significado de las acciones que se realiza cada día en las instituciones de atención de niños pequeños, en momento de cambios e incertidumbre, supone comprometerse con la labor cotidiana, con las personas que comparten la tarea, con los alumnos, con la comunidad.

No es intención de esta presentación presentar una posición de erradicación de aquellos momentos escolares que entendemos se han transformado en ritos y rutinas estereotipadas, sino pensar en una recuperación de estos espacios como fértiles para el trabajo pedagógico.

El ritual es una acción o conjunto de acciones que poseen un valor simbólico en un medio cultural dado.

“En esta posición podemos conceptualizar el mundo virtual como totalmente relativo a lo que ocurre en lo cotidiano. Una acción que en la vida diaria es banal puede adquirir un alto significado (y así hacerse rito) cuando es destacada en cierto ambiente, por medio de una secuencia. No es preciso repetir para que se sospeche extraordinaria. Basta que se ubique al acto en una posición especial” (De Matta, en Vain, 1997).

Con esto quiero insistir en que los rituales pueden tener o permitir un potencial para el cambio.

“la ritualización es un proceso que implica la encarnación de símbolos, asociaciones simbólicas, metáforas y raíces paradigmáticas mediante gestos corporales formativos. Los rituales como formas actualizadas de significado permiten que los actores sociales enmarquen, negocien y articulen su existencia como ser sociales, culturales y morales (Mc. Laren, 1995).

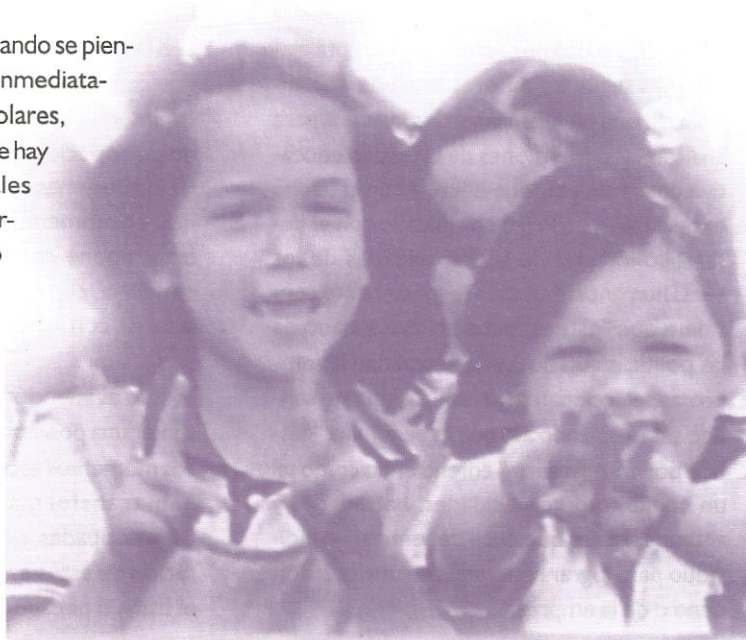
En las instituciones cuando se piensa en rituales, se piensa inmediatamente en los actos escolares, pero también es cierto que hay otros momentos rituales “rutinizados” que han perdido significación como los saludos iniciales, o las recreaciones, por mencionar algunos.

Para modificar estos momentos es necesario transformarlos en objeto de conocimiento, y plantearse interrogantes acerca de ellos:

- ¿Es necesario que existan los momentos de entrada y saludo? ¿Qué sentido tienen? ¿A quién van dirigido?
- ¿Son muy chicos nuestros alumnos para poder comprender otros mensajes?
- ¿Por qué se realizan a determinadas horas de jornada y no en otras?
- ¿Qué significados se trabajan en momentos de apertura a la Comunidad?
- ¿Qué pretendemos de los padres que nos acompañan?

En realidad la exigencia es visualizar una forma diferente —en relación con la anterior—, de abordaje de ciertos contenidos, sin reducirlos al ámbito de la sala o a un día en particular, e instalarlos como propuesta institucional y comunitaria.

Se trata de enfrentar esta problemática con otros ojos—como dice Serulnicoff (1999), “con los ojos de la indignación y de la pregunta, tanto lo habitual, lo cotidiano, como también aquellos contextos menos conocidos.



## ACTOS ESCOLARES, IDENTIDAD Y COMPETENCIA

En relación a los actos escolares, cada fecha o celebración que aparece marcada en el calendario mantiene desde las instituciones y también desde las propuestas editoriales ciertos "clisés" (los negritos del 25, el pericón del 9 de julio, los indios para el 12 de octubre, etc.),

Las efemérides parecen haber desaparecido, transformándose en actos. Pocas veces reflexionamos sobre el sentido y significación de las mismas, pocas veces conectamos nuestras historias personales y familiares con esas fechas.

Es interesante rescatar aquí lo que plantea Cecilia Braslawsky (1993) de que "la identidad es el dispositivo para soportar la incertidumbre". La autora insiste que ... "el fortalecimiento de la dimensión de la identidad de cada persona compartida con otros, es la trama en la cual sujetos competentes pueden ir proyectándose conjuntamente a través de la construcción de ese futuro no establecido" y continua diciendo refiriéndose a ciertas apreciaciones que indican que "no tenemos", que tal vez "la multiplicidad de identidades personales construidas no resultó una palanca potente para una apuesta colectiva que pudiera enriquecerse desde la posibilidad de construcción y fortalecimiento de un imaginario compartido..."

Me sumo aquí a su preocupación; ¿en qué medida la selección de contenidos... y las prácticas pedagógicas... contribuyen a la formación de la competencia histórica, que está en la base de la posibilidad de construcción de identidad sólida, que pueden enfrentar la incertidumbre?

Esta competencia –como se vio en el apartado anterior–, tendría como categoría central el tiempo.

"la competencia histórica consistiría en la capacidad de articular tres tipos de acciones en tres tiempos y en una variedad de espacios continuos y discontinuos. Las acciones serían percibir, comprender y orientarse. Esto implica la posibilidad de utilizar las competencia intelectuales, prácticas, interactivos y sociales a contenidas vinculados con la génesis, el desarrollo y la prospectiva de estructura y procesos comunicacionales, sociales, tecnológicos o ecológicos". (Braslawky, op.cit.).

Sabemos, y nos lo reiteran los documentos de trabajo, que la historia personal y familiar se inscribe en la historia de la Comunidad a la cual pertenecemos, por eso es posible encontrar semejanzas entre nuestras historia y la historia de nuestros compañeros, a su vez reconocemos que cada historia es única e irrepetible, y por que tiene diferencia y características propias. Estas historias varían de comunidad en comunidad.

Muchas veces se buscan infructuosamente recetas que ayuden a organizar fechas, acontecimientos e historias para que los niños tengan cierta información. Pero las características que definen a nuestros alumnos (de 3 a 5 años) nos indican que hay en ellos un dominio insuficiente de las relaciones espacio-temporales, que los temas o vocabularios que utilizamos son ajenos a la experiencia infantil, y que muchas veces la historia se instala como referencia exclusiva a los grandes personajes.

El desafío que tenemos los docentes es comprender que "La sociedad cambia en la presente y seguirá cambiando en el futuro, pero a la vez conserva sus tradiciones y su memoria colectiva, un conjunto de prácticas que continúan y se transmiten de generación en generación" (Anexo MCBA, 1997) y que nos corresponde a nosotros intervenir para que ese proceso no se interrumpa, o se distorsione.

Coincido con la afirmación de Raúl Díaz (en Vain op.cit.), que "ante la postura escéptica que sostiene la inutilidad de los actos escolares que representen" "vestidos de una época pasada" cabe preguntarse si no sería más útil recuperarlos, cambiando en parte su contenido, reformulando la didáctica de la historia y aprovechando la riqueza y la heterogeneidad de lo que ocurre o puede llegar a ocurrir durante la ceremonia "ritual" a las tensiones entre lo real y lo posible. Por ejemplo, volver sugerente un relato congelado y recrear el sentido procesual de los acontecimientos" (Díaz en Vain op.cit.).

Efectivamente, las efemérides tendrán algún poder explicativo en la medida que sean significadas, desde cada presente particular, revalorizadas como parte de un proceso y no meros acontecimientos, en la medida que deje de ser "carga" para el docente coordinador y se integre naturalmente al trabajo cotidiano, en la medida que la institución pretenda echar abajo posiciones "infantilizadas" o de moda en las presentaciones a la comunidad, afirmando su tarea profesional.

Esta situación – y el reconocimiento de los otros – a mi entender será posible cuando el docente, encargado de formar "sujetos competentes", comprenda que para ello él mismo debe convertirse en un sujeto activo y competente, es decir capaz de construir y reconstruir en su interacción con el medio, dueño de dispositivos complejos que debieran estar en permanente proceso de revisión crítica y de recreación.

## BIBLIOGRAFIA

- Alberello, Lidia (Directora). Amestoy, A., Corrado, R., Eizaguirre, D., Goñi, J., Rimoli, M. Del C. Spinello, A. (Equipo de investigación) el nivel inicial y las nuevas exigencias. El logro de competencias: una mirada sobre el sujeto de aprendizaje? Investigación 1999-2001 N.E.E.S. U.N.C.P.B.A.
- Aisenberg B. Alderoqui S. (comps.) Didáctica de las Ciencias Sociales. Edit. Paidós. Bs. As. 1994.
- Alderoqui S. S (comps.) Museos y escuelas: socios para educar. Edit Paidós. Red. Federal de formación docente continua. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Bs.As. 1997.
- Dirección general de Escuelas y Cultura. Dirección de Educación. Inicial. Documentos de Apoyo y Circulares Técnicas (1996-2000).
- Diseño curricular para el nivel inicial. Municipalidad de la ciudad de Bs.As. Secretaría de Educación. 1989.
- Giamberardino N. Falcon J "Ciencias sociales: el trabajo de las efemérides en el nivel Inicial. 1999.
- Harf R. Pastorino E, ots. Nivel, aportes para una didáctica. Edit. El Ateneos Bs.As. 1996
- Serulnicoff A.E. "Reflexiones en torno de una propuestas de trabajo con las ciencias sociales" en la educación de los primeros años. Ciencias sociales. Una aproximación al conocimiento del entorno social. Año 1 no 3 Edit. Novedades Educativas. Bs.As. 1999.
- Pozo J.L. y Asensio M. (comps) La enseñanza de las ciencias sociales. Edit. Visor. Madrid. 1989.
- Vain, Pablo. Los rituales y las prácticas educativas. Edit. Universidad. Universidad de Misiones. 1997.