

## REFLEXIONES ACERCA DE UNA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS. SUS EXIGENCIAS PARA LA GESTIÓN ESCOLAR EN EL SIGLO XXI

## REFLEXÕES ACERCA DE UMA EDUCAÇÃO BASEADA EM COMPETÊNCIAS – SUAS EXIGÊNCIAS PARA A GESTÃO ESCOLAR NO SÉCULO XXI

*José Zilberstein Toruncha<sup>1</sup>*

**RESUMEN:** El artículo analiza los planteamientos de la Reforma Educativa en México (SEP, 2009, SEP 2011b y SEP 2011c), sus antecedentes y posiciones teóricas al asumir la Educación Basada en Competencias, desde posiciones Constructivistas. Esto exigirá, a juicio del autor de este trabajo, transformaciones importantes en la gestión de las escuelas (de sus directivos y docentes) a partir de una planeación estratégica sobre la base del autodiagnóstico y evaluación externa a la institución, que permita proyectar las transformaciones a partir de las necesidades reales de estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y la comunidad, reforzar el liderazgo del director como líder académico, lograr el Trabajo colegiado por parte de los docentes y directivos, favorecer la Planeación de las clases, en colegiado, así como Instrumentar una real tutoría a los estudiantes. La óptica de análisis del autor, parte de un análisis histórico-lógico de la propuesta y lo contrasta con su posición Histórico-Culturalista y de la Didáctica Desarrolladora.

**PALABRAS CLAVE:** Reforma Educativa. Educación Básica. Gestión Escolar. Educación por Competencias.

**RESUMO:** Este artigo analisa as afirmações da Reforma Educativa no México (SEP, 2009; SEP, 2011b e SEP, 2011c), seus antecedentes e suas posições teóricas ao assumir a Educação Baseada em Competências com posições construtivistas. Isto exigirá, segundo o autor deste trabalho, transformações importantes na gestão das escolas (de seus dirigentes e docentes) por meio de um planejamento estratégico sobre a base do autodiagnóstico e uma avaliação externa à instituição que permita projetar as transformações tendo por base as necessidades reais de estudantes, professores, dirigentes, pais de família e da comunidade, reforçando a liderança do diretor como líder acadêmico, atingindo o trabalho colegiado por parte dos docentes e dirigentes, favorecendo o planejamento das aulas em colegiado, bem como proporcionando uma real tutoria aos estudantes. A ótica de análise do autor parte de uma análise histórico-lógica da proposta e a contrasta com sua posição Histórico-Cultural e da Didática Desenvolvimental.

**PALAVRAS-CHAVE:** Reforma Educativa. Educação Básica. Gestão Escolar. Educação por Competências.

<sup>1</sup> Licenciado en Educación, Master en Investigación Educativa, Doctor en Ciencias Pedagógicas. Director del Campus Tequis de la Universidad Tangamanga, en México. Email: jos\_zilberstein@yahoo.com.mx

## Reformas educativas en Latinoamérica: hacia diseños curriculares por competencias

“La educación ha de ir donde va la vida (...) La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar.”

José Martí.

Hoy en Latinoamérica, transcurridos más de veinte años de las Reformas Curriculares de la década de los '90 del siglo pasado, se proyectan nuevas transformaciones en la Educación Básica. Esto ya es un hecho en países como: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, México, República Dominicana, Paraguay, entre otros (UNESCO, 2005; SEP, 2011b).

Las actuales Reformas Curriculares se proponen el desarrollo de competencias en los estudiantes que les permitan elevar sus capacidades para la solución exitosa de problemas, la lectura y su comprensión, el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), el dominio del idioma Inglés, entre otras. (DENYER et al, 2007)

Concretamente en el caso de México, se declara explícitamente que los materiales educativos de la actual Reforma Educativa permiten fortalecer la manera de enseñar, a partir de los “siguientes lineamientos:

- Las actividades se orientan al desarrollo de competencias.
- Se propicia la formalización de los conocimientos (...)” (SEP, 2011b, p. 15)

En correspondencia con esto el Plan de estudios de la Educación Básica (Incluye en Preecolar, Primaria y Secundaria), se plantean las Competencias Para la Vida, que deberán desarrollarse desde el Preecolar, la Primaria y la Secundaria:

“Competencias para el aprendizaje permanente (...)  
 Competencias para el manejo de la información (...)  
 Competencias para el manejo de situaciones (...)  
 Competencias para la convivencia (...)  
 Competencias para la vida en sociedad (...)” (SEP, 2011c: 42-43)

A pesar de lo expresado en párrafos anteriores, es preocupante que muchas de esas competencias no se han formado aún en muchos de los estudiantes de la mayoría de los países Latinoamericanos, incluyendo los de México, según demuestran las investigaciones internacionales (LLECE, 1998; PISA, 2009), sobre todo el *aprender de manera permanente para que puedan emplearlo durante toda la vida, a la vez que se formen en ellos valores* (DELORS, 1997); *apropiarse de los saberes que los hagan seres humanos comprometidos con el desarrollo sostenible* de la Humanidad (MORIN, 1999) o el *aprender desde una posición dialogante* (ZUBIRÍA, 2006).

En nuestra opinión, esta situación se produce porque tradicionalmente se han adoptado en la Región diseños curriculares eclécticos y descontextualizados, sin una concepción psicopedagógica que parta de posiciones filosóficas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas y epistemológicas autóctonas (ZILBERSTEIN y ZILBERSTEIN, 2009). Ejemplo de ello es la adopción del Constructivismo como Corriente Pedagógica en la década de los '90, expresado en documentos que apoyaban en la Educación Básica el desarrollo de los Planes de Estudio (SEP, 1993), sin una suficiente investigación en nuestro contexto pluricultural y multiétnico y garantizando una preparación previa y sistemática de los docentes.

Con relación a la idea anterior, pudiera revisarse en el *Libro para el maestro. Ciencias Naturales, Quinto Grado* (SEP, México 2000), en el que se evidencia una inclinación al Constructivismo y las concepciones asumidas en esos años, con una influencia en exceso del cognitivismo (PIAGET, 1976; COLL, 2007; COLL et al., 2007; CARRETERO, 2009): “A los puntos de vista, ideas o explicaciones que los alumnos van construyendo mediante la interacción con su medio natural se les conoce como concepciones, preconceptos, representaciones o ideas previas (...) los niños aprenden cuando

modifican sus ideas previas o incorporan a ellas nuevos elementos que les permite explicarse mejor lo que sucede a su alrededor (...)” (SEP, 2000, p. 41).

Además, no siempre se ha tenido en cuenta la situación real de cada escuela (a su interior), ni tampoco se han valorado lo suficiente las características concretas de sus docentes, de sus estudiantes (*edad cultural*) y sus familias y de la sociedad concreta en que estos se desarrollan (cultura en la que están insertados) (LEONTIEV, 1981; VIGOTSKI, 2000).

Las escuelas buenas son aquellas “que (...) logran hacer avanzar más la instrucción y educación de sus estudiantes, en relación con ellos mismos, a sus condiciones personales de partida; a las que logran más con menos. Esas son las *escuelas eficaces*” (TORRES, 2008).

Lo anterior pretende llamar la atención, de que los cambios curriculares, deben estar inmersos en transformaciones también profundas en la gestión de las instituciones educativas, si esto no ocurre, de manera interrelacionada con las modificaciones de los planes y programas de estudio, realmente los cambios esperados, difícilmente se alcanzarán, ya que probablemente continuarán prevaleciendo en el accionar de las personas, formas de actuación no acordes con las nuevas exigencias sociales.

Es importante que directivos y docentes comprendan las diferentes tendencias en la gestión educativa, las que han surgido de las propias exigencias sociales, y cómo están impactan su quehacer cotidiano. Ver Fig. 1.1:

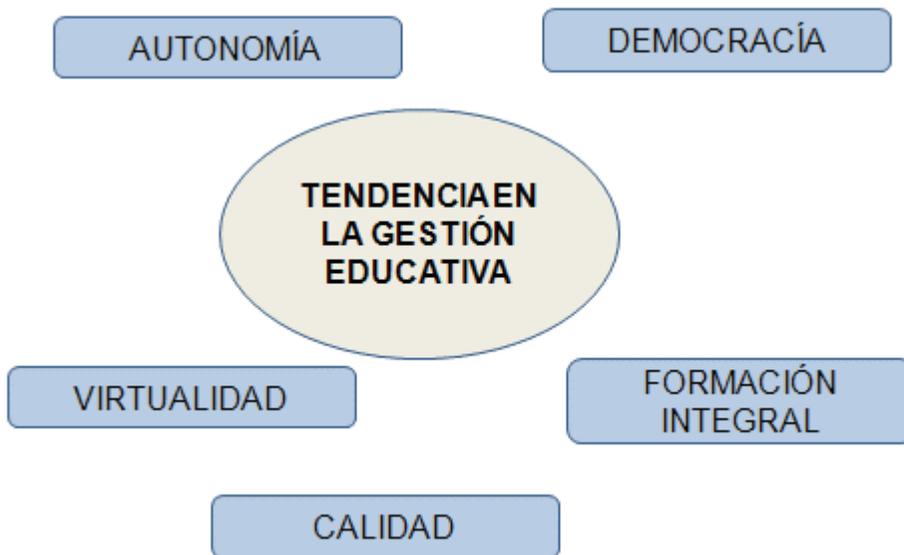


Fig. 1.1. Tendencias de la Gestión Educativa. Elaboración propia.

Países como México, se han propuesto hoy organizar la Gestión en la Educación Básica, atendiendo a Cuatro Períodos Escolares, de tres grados cada uno (lo que tradicionalmente se le denominó *Ciclos*), que articulen los niveles de la Educación Preescolar, la Primaria y la Secundaria, con el propósito que los estudiantes realmente alcancen el Perfil de egreso al concluirlos, lo que implica un importante grupo de competencias y manera de actuar los directivos y docentes. (SEP, 2011c, Plan de Estudios, Educación Básica; Programa Sectorial de Educación 2007-2012, México).

La concepción educativa mexicana actual en la Educación Básica, se evidencia en el Plan de estudios 2011. Educación Básica, como “el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación de un ciudadano

democrático, crítico, y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal” (SEP, 2011c, p. 29).

Hoy se evidencia un importante avance cualitativo, tal como más adelante se fundamentará, con la adopción en la Educación Básica mexicana de los períodos escolares (SEP, 2011c), en sustitución de ciclos, tal como se declaró en el Plan y Programas de Estudio de Primaria (SEP, 1993): “Con la difusión de los lineamientos académicos para los seis grados de educación primaria, la Secretaría pone a disposición de los maestros la información que les permita tener una visión de conjunto de los propósitos y contenidos de todo el ciclo y no sólo de los que corresponden al grado que en el cual se enseñan (...)” (SEP, 1993, p. 7).

Generalmente se ha reconocido por ciclo escolar una agrupación de *edades cronológicas o de grados escolares*, según sea lo que se asume esencial para los estudiantes. (Jurado, F, Consulta 19-02-2009). Esta fue la concepción arriba citada del Plan y programas de estudio de Educación Primaria en México (SEP, 1993).

Desde nuestra opinión, lo anterior es insuficiente para definir un ciclo escolar, hace falta también definir qué competencias se requieren desarrollar en los estudiantes en cada etapa o período que se establezca.

Existen otras posiciones para organizar los contenidos de los planes de estudio en la Educación Básica, como por ejemplo la que asume organizarla según los momentos del desarrollo (Rico, P, E. M. Santos y V. Martí-Viaña, 2004), vistos estos como etapas o momentos parciales del desarrollo del estudiante, en relación con sus particularidades psicológicas y sus adquisiciones culturales (ZILBERSTEIN y ZILBERSTEIN, 2009).

A nuestro juicio, lo planteado por Rico, Santos y Martí-Viaña, (2004) coincide con los Cuatro Períodos Escolares, definidos en la concepción del Plan de estudios 2011 Educación Básica de México (SEP 2011c), como cortes que “corresponden de manera aproximada y progresiva, a ciertos rasgos o características clave del desarrollo cognitivo de los estudiantes” (SEP, 2011c, p. 46).

Unido a lo anterior, el planteamiento de las Competencias para la Vida (SEP, 2011b), que se indica se trabajen a lo largo de todas las asignaturas, y no sólo propósitos generales y por asignaturas (SEP, 1993), permitirá que el docente tenga en cuenta los aprendizajes esperados y en segundo lugar al asumir Estándares Curriculares (SEP, 2011b), se pretende fijar la atención de los y las docentes en lo que debe alcanzar el estudiante al egresar de la Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria) y no este fraccionado, como ocurría con el Plan 1993 de Educación Primaria (SEP, 1993).

### **Reflexiones acerca del constructivismo y la educación basada en competencias.**

“(...) la razón de ser de la educación (...): asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte, y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática” (SEP, 2008, p. 4).

En el Foro Mundial Educación para Todos, en Dakar (2000), la comunidad internacional se comprometió, entre otras cuestiones a:

Asegurar que en el 2015 todos los niños –con especial énfasis en las niñas, los niños en situación de dificultad y pertenecientes a grupos étnicos minoritarios– tengan acceso y completen una educación primaria gratuita y obligatoria de calidad (...)

Mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación y asegurar la excelencia para todos, de manera que todos logren resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables (...) (INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEACIÓN DE LA EDUCACIÓN, 2000, p. 9).

La enseñanza que se ofrezca en las instituciones públicas debe propiciar el desarrollo de estrategias para aprender a aprender, aprender a conocer, pero también para aprender a ser y aprender a sentir (DELORS, 1997), lo cual prepara al estudiante para la vida. “El aprendizaje para la vida debe proporcionar a la vez la conciencia de la “vida verdadera” (...) no estriba tanto en las necesidades utilitarias (...) ya que vivir requiere de cada uno lucidez y comprensión así como, de manera más general, la movilización de todas las aptitudes humanas” (MORÍN, 2008, p. 45).

Lo anterior es posible desde una Educación Basada en Competencias (Moncada, 2010; Tobón, 2010), algo no expuesto de manera explícita en los planteamientos constructivistas de muchas reformas educativas de mediados de los años ‘90 del pasado siglo (SEP, 1993).

Es importante señalar a Jean William Fritz Piaget (1896-1980), considerado el creador de la Epistemología Genética y sin duda, uno de los grandes Psicólogos del Siglo XX, ya que fue un referente obligado de los Enfoques Constructivistas en América Latina, a partir de la década de los ‘80 del pasado siglo y aún hoy se sigue citando, además fue uno de los referentes teóricos del Plan y programas de estudio de Primaria en México (SEP, 1993).

El *desarrollo intelectual* según J. Piaget *se produce debido a causas genéticas o heredadas* (PIAGET, 1976, 1994; PIAGET y INHELDER, 1973; SANTAMARÍA, 2009).

Es precisamente esta posición de J. Piaget (1976, 1994) la que fue asumida durante muchos años en los currículos de muchos sistemas educativos Latinoamericanos en la Educación Primaria, entre ellos el de México (SEP, 1993). Incluso fue retomado en los primeros planteamientos de Bases Constructivistas en la Educación, lo que trajo consigo, a juicio de este autor, que en este nivel educativo, por ejemplo, no se propiciará desde los propios programas y libros de texto, la formación de conceptos, ni un razonamiento, ya que se empleaba el argumento de que no era posiblemente genéticamente favorecer este desarrollo en los niños de estas edades.

Otra consecuencia de asumir las posiciones cognitivistas de Piaget (1976) es que los programas de Educación Básica se centraban en exceso en el desarrollo de habilidades intelectuales o en la apropiación de conocimientos, dejando a un lado la formación de actitudes y valores, tal como lo refleja el Plan anterior de Primaria en México (SEP; 1993): “Uno de los propósitos del plan y los programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión” (SEP, 1993, p. 13).

Asumir *acríticamente* la Teoría de Piaget al diseñar los currículos escolares, trajo como consecuencia en determinados momentos, diseñar programas escolares muy “extensos” (centrados en los conocimientos) sin considerar las transformaciones intelectuales de los niños, desde que iniciaban la Primaria hasta que la culminaban. En otros casos se partía de un “activismo” al estilo de la Escuela Nueva, en que se consideró de manera “externa” muy importante el que el estudiante participara, interviniera en trabajo grupal, entre otros aspectos, pero sin insistir en el tipo o calidad de las actividades que realizaba (ZILBERSTEIN y ZILBERSTEIN, 2009).

Por ejemplo, en la Educación Primaria mexicana (SEP, 1993), se planteó que “Los logros alcanzados son de gran relevancia. Las oportunidades de acceder a la enseñanza primaria se han generalizado y existe mayor equidad en su distribución social y regional. El rezago escolar absoluto, representado por los niños que nunca ingresan a la escuela se ha reducido significativamente y la mayoría de la población infantil tiene ahora la posibilidad de culminar el ciclo primario” (SEP, 1993).

Esta posición por ciclos o grados (a partir del *Enfoque Piagetano*) ve el desarrollo como una línea recta, con etapas genéticamente determinadas, por lo que la educación poco o casi nada puede hacer, mientras lo heredado no ejerza su papel, llevó a extensos listados de conocimientos que los estudiantes debían aprender.

Contrariamente a lo anterior, la posición del Enfoque Histórico Cultural, cuyo iniciador es Vigostki (1982, 1987, 2000) y que a finales de los ‘90 fue retomado por teóricos por sus aportes al Constructivismo, interpreta el desarrollo como un proceso *en espiral con tendencia ascendente*. La enseñanza debe trabajar, teniendo en cuenta el desarrollo cultural alcanzado en una etapa

determinada de la vida del estudiante, para que se promueva un desarrollo próximo o futuro, cuyo nivel dependerá de los conocimientos y de las acciones que sea capaz de lograr independientemente el estudiante, con la ayuda de los otros - del maestro, del grupo, de la familia o de la comunidad (VIGOSTSKI, 1987, 2000; ZILBERSTEIN y SILVESTRE, 2005; OLMEDO, 2010).

Este Enfoque, a nuestro juicio, puede enriquecer en la Educación Básica, la Educación por Competencias.

México tenía estructurado hasta la década de los 90 del pasado siglo, su sistema educativo en Preescolar, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Nivel Universitario.

Desde el 2009, y ya definido en 2011 y ratificado en 2012 (SEP, 2011, 2012) se plantea el país la necesidad de la articulación en la educación básica, integrando tres de los niveles anteriormente separados, como “requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso contenido en el último nivel educativo del subsistema. Implica integrar los niveles preescolar, primaria y secundaria como un trayecto formativo en el que haya consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades y las competencias, a fin de sentar las bases para enfrentar las necesidades de la sociedad futura” (SEP, 2009, p. 1-2).

Esta articulación, en nuestra opinión, en la primera década del Siglo XXI, asume una nueva manera de enfocar los Ciclos o *Períodos Escolares en la Educación Básica* (tal como asume este último término, El Plan de estudios 2011. Educación Básica. México), en este caso suma a los planteamientos iniciales Constructivistas una nueva dimensión, que deben favorecer la formación integral de los estudiantes: la Educación Basada en Competencias (ZABALZA 2004, 2007, 2008; PERRENOUD, 2010).

También se hace notar que la postura de la SEP en la actual Reforma (2011) coincide asume los planteamientos de Perrenoud (2000) que considera a la competencia como la *facultad de movilizar conocimientos, capacidades, información, lo que le permite al estudiante poder afrontar diferentes situaciones*.

Desarrollar competencias en la Educación Básica de hoy, en un mundo complejo y de manera tal que se sobrepase lo limitado de las disciplinas tradicionales, exigirá también comenzar a entender los Siete saberes declarados por E. Morin (1999): “Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión; los principios del conocimiento pertinente; Enseñar la condición humana; Enseñar la identidad terrenal; Enfrentar las incertidumbres; Enseñar la comprensión y La ética del género humano” (MORÍN, 1999, p. 16-20)

En la Figura 1.2 se resumen los componentes de una competencia:

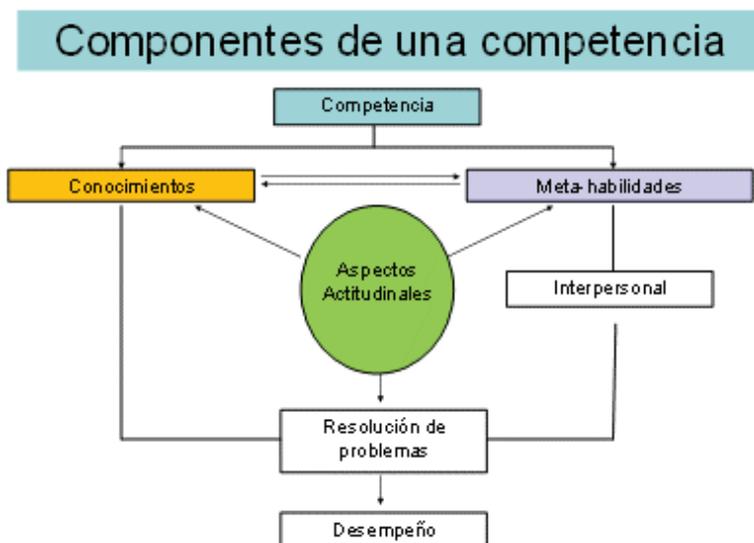


Figura 1.2. Componentes de una competencia.

Concretamente en la Educación Básica en México, la RIEB (Reforma Integral de Educación Básica) aporta “una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes.” (SEP, 2011c, p. 10)

Se deberá buscar con el desarrollo de competencias: la apropiación por parte de los alumnos de los conocimientos, el desarrollo de habilidades tales como la observación, la clasificación, la modelación, el planteamiento de hipótesis, el planteamiento y solución de problemas, el poder comunicarse en forma oral y escrita, el saber leer y comprenderlo, entre otras, y la vez crear motivos por lo que se hace, sentimientos de amor y respeto por los demás, incluyendo a sus compañeros, la familia y los restantes miembros de la comunidad (ZILBERSTEIN y SILVESTRE, 2004).

En el Plan de estudios de la Educación Básica 2011 en México, se establecen además los Estándares Curriculares que “expresan lo que los alumnos deben saber y ser capaces de hacer en los cuatro períodos 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” (SEP, 2011b, p. 90)

Es importante, a juicio del autor, para lograr el desarrollo de estas competencias y consecuentemente que los y las estudiantes de Educación Básica logren los Estándares curriculares, que se alcanzan mediante los contenidos de las diferentes asignaturas, que la *gestión de la escuela*, se pronuncie por lograr que *toda la sociedad* participe de manera creadora en la educación de todos, estos sólo se logrará en la medida que se que se cumpla la equidad en materia de transmisión y apropiación de la cultura acumulada por la humanidad. Ver Fig. 1.3.

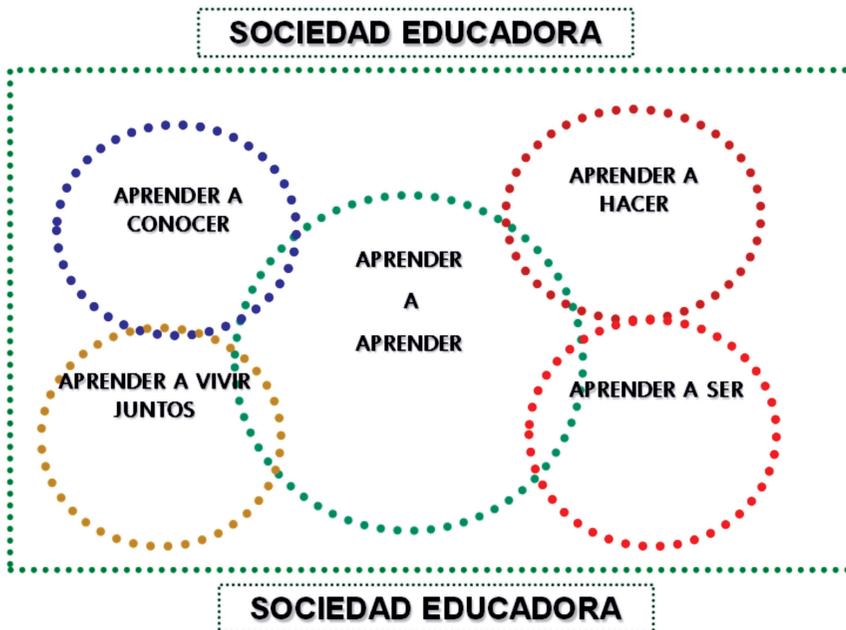


Fig. 1.3. Gestión de la escuela vinculada con la familia y la sociedad.

Hoy se debe enseñar con gran calidad pero y sobre todo, buscando la equidad, es decir, que las grandes masas de la población mundial se beneficien con su aprendizaje y no sólo una elite. Enseñar y aprender teniendo en cuenta la igualdad de razas, etnias, géneros, entre otros.

La enseñanza debe preparar a las alumnas y alumnos para comprender y vivir en la globalización en que se desenvuelve el planeta, que esta agrava más las diferencias entre los países ricos y los pobres, como por ejemplo, “las redes científicas y tecnológicas que unen los centros de investigación y las grandes empresas de todo el mundo. Sobre todo participan en la red los que tienen algo que aportar, información o financiación, mientras que los actores de los países más

pobres (...) pueden verse excluidos” (DELORS, 1997, p. 36)

Se deberá propiciar una cultura que garantice el desarrollo de habilidades para la búsqueda de información, la utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), así como el dominio del idioma Inglés, para lograr que nuestros países de menor desarrollo puedan también producir y colocar en el mundo conocimientos científicos que puedan ser consultados por otros, incluso en Internet.

La escuela debe enseñar a trabajar en grupos, respetando cada individualidad y potenciando al máximo el desarrollo de cada alumna y alumno.

Entonces deseamos, desde nuestro punto de vista, responder a la interrogante siguiente:

#### ¿QUÉ SE NECESITA ATENDER DE MANERA DIFERENTE EN LA EDUCACIÓN DESDE UN ENFOQUE EDUCATIVO BASADO EN COMPETENCIAS?

Una visión diferente a la expuesta según las concepciones Piagetanas, para la estructuración de un currículo en la Educación Básica, es la organización por períodos escolares a partir de los momentos del desarrollo de los estudiantes, pero teniendo en cuenta como determinantes: la actividad de éstos dentro de las influencias históricas, sociales y culturales de la educación, *en su sentido amplio* (la que ejerce toda la sociedad, la familia y la escuela) en función de las competencias a lograr en los niños y niñas (ZILBERSTEIN y ZILBERSTEIN, 2009).

Se asume que para estructurar un tipo de currículo de esta manera, se debe partir de definir el fin y objetivos de la educación, para el sistema educativo de que se trate. (Rico, P, E. M. Santos y V. Martí-Viaña, 2004)

Para estos autores, el fin y objetivos de la escuela primaria en “su determinación y formulación, permiten dar continuidad a la etapa anterior preescolar, tienen en cuenta áreas de desarrollo de la personalidad, y precisan al maestro, con un enfoque integrador, aspectos esenciales que debe lograr en los alumnos. Se han tenido en cuenta en su formulación, además, las potencialidades psicológicas de los niños por momentos del desarrollo, cuyo conocimiento permite al maestro dirigir las acciones educativas con mayor efectividad” (RICO y MARTÍ-VIAÑA, 2004, p. 7)

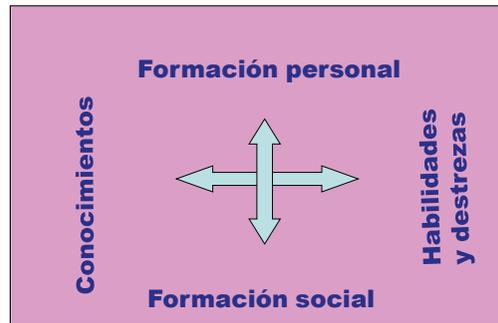
En la formación de las competencias de un estudiante se deben destacar los aspectos siguientes: “1) desarrollo de los conocimientos y modos de la actividad en el proceso de enseñanza; 2) desarrollo de los mecanismos psicológicos de aplicación de los procedimientos asimilados; 3) desarrollo de las propiedades generales de la personalidad (orientación, estructura psicológica de la actividad, la conciencia y el pensamiento)” (PETROVSKI, 1979, p. 35).

A juicio del autor, han sido importantes pasos de avance en la Educación Básica Mexicana de hoy con la Reforma Educativa (PLAN DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN BÁSICA, 2011c):

- Asumir Principios pedagógicos del mismo (algo ausente en el Plan de 1993).
- Declarar Competencias para la vida y Estándares Curriculares por etapas, lo cual de alguna manera coincide con lo planteado por Rico, P, E. M. Santos y V. Martí-Viaña (2004).

Pero insistimos que lo anterior no basta, hace falta que el maestro lo aplique a su trabajo cotidiano con su grupo de estudiantes y comprenda que el desarrollo de las competencias debe implicar actividades para favorecer el desarrollo integral de la personalidad de los niños y las niñas, y consigo, el de sus funciones psíquicas superiores, lo que surge de la actividad social y cultural del sujeto, en este caso los alumnos de la Educación Básica (LEONTIEV, 1981). Ver Fig. 1.4.

**Desarrollar competencias implica una formación equilibrada**



Zabalza, Miguel A. UTAN, 2010

**Fig. 1.4.** Componentes de una competencia.

Para Leontiev “la actividad es una unidad (...) no aditiva de la vida del sujeto corporal (...) es la unidad mediatizada por el reflejo psíquico, cuya función real consiste en que orienta al sujeto en el mundo objetal” (LEONTIEV, 1989, p. 265)

Asumimos a partir de este planteamiento que el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, desde una Educación Basada en Competencias - el de su esfera motivacional, de su conciencia, de su pensamiento y el tipo de actividad que realicen -, constituyen la condición esencial, que *mediatiza* el proceso de formación y desarrollo de las nuevas formaciones psicológicas y por ende de una personalidad integral.

Para estructurar un currículo que desarrolle competencias en los niños y las niñas, preferimos no asumirlo solamente a partir de la *edad cronológica* de los estudiantes o de estadios inmutables o absolutos, sino apreciar la edad, como un estadio del desarrollo evolutivo cultural de estos a partir de los tipos de actividad que realizan, incluyendo la comunicación con los otros.

Visto de esta manera, en un currículo por períodos educativos en función del Enfoque por Competencias (que hasta la fecha la experiencia generalizada ha sido asignar determinados contenidos por grados, sobre la base en que inician los niños su vida escolar), es necesario:

Asumir que la edad de los estudiantes (*estadio de su desarrollo cultural*), “se caracteriza por las particularidades de las condiciones de vida y exigencias que se plantean (...) en cada etapa de su desarrollo, por las particularidades de sus relaciones con quienes lo rodean, por el nivel de desarrollo de las estructuras psicológicas de la personalidad (...), por el nivel de desarrollo de sus conocimientos y su pensamiento y por el conjunto de determinadas características fisiológicas” (PETROVSKI, 1979, p.40).

No dejamos de reconocer que existen condiciones biológicas determinadas por la herencia, pero asumiendo posturas no deterministas (ZANKOV, 1975; GALERIN, 1979; VIGOSTKI, 1987; TALÍZINA, 1988; DAVIDOV, 1988; SILVESTRE, 1999; CASTELLANOS y otros, 2001; LÓPEZ y otros, 2002; ADDINE y RECAREY, 2002; FARIÑAS, 2004; RICO y MARTÍ-VIAÑA, 2004, OLMEDO, 2000 y 2010, entre otros) es importante reconocer que *la edad de los estudiantes*, interpretada como *período evolutivo* está determinada “por el nexo entre el nivel de desarrollo de la relación con los demás y el nivel de desarrollo de los conocimientos, métodos y capacidades” (PETROVSKI, 1979, p.40) Ver Fig. 1.5.

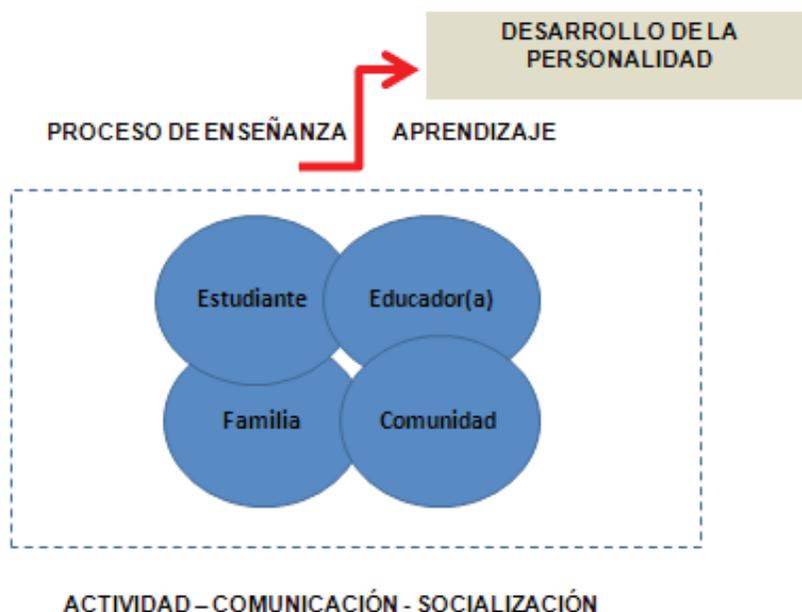


Fig. 1.5. Desarrollo de la personalidad a partir de la interacción social.

El cambio cualitativamente superior de la relación entre los dos aspectos señalados en el párrafo anterior: - relación con los otros, métodos y capacidades propias de cada estudiante-, a los cual deben añadirse las conductas y valores adquiridos, constituye un importantísimo fundamento interior, la *fuerza motriz* esencial del paso a una etapa evolutiva superior. Si esto no se tiene en cuenta en una Educación Basada en Competencias, no se logrará, desde nuestro punto de vista, el desarrollo esperado por la sociedad en los estudiantes.

El ser humano (*léase en nuestro caso, el estudiante*) “se forma y desarrolla en la actividad. Naturalmente, los tipos de actividad están condicionados por las características genéricas del hombre, se elaboran en el desarrollo histórico y cultural de la humanidad.” (COLECTIVO DE AUTORES, 2001, p. 24)

Leontiev apuntó “que la vida o la actividad en conjunto, sin embargo, no se componen mecánicamente de tipos aislados de actividad. Algunos tipos de actividad son rectores y tienen más importancia para el desarrollo ulterior de la personalidad, otros menos. Algunos juegan el papel principal en el desarrollo; otros un papel subordinado. Por eso no se debe hablar de la dependencia que el desarrollo psíquico tiene con referencia a la actividad en general sino a la actividad rectora. En correspondencia con ello se puede decir que cada estadio del desarrollo psíquico se caracteriza por una relación determinada, rectora en la etapa dada, del niño con la realidad, por un determinado tipo rector de actividad. El síntoma del pasaje de un estadio a otro es el cambio del tipo rector de actividad, de la relación rectora del niño con la realidad” (LEONTIEV, 1972, p.505).

Es importante, por lo tanto en el diseño de un currículo atendiendo al desarrollo de competencias, concebir los tipos de actividad a que se enfrentarán los estudiantes para apropiarse del contenido de enseñanza, que implica el desarrollo la apropiación de las competencias declaradas. Si por ejemplo, se desea desarrollar su imaginación es esencial considerar que “la actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada por el hombre (...) esta experiencia es el material con que él erige sus edificios de fantasía” (VIGOTSKI, 2006, p.17).

## Conclusiones

Hoy en Latinoamérica, se proyectan nuevas transformaciones en la Educación Básica, en países como: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, México, República Dominicana, Paraguay, entre otros.

Estas Reformas Curriculares plantean el desarrollo de competencias en los estudiantes, que les permitan elevar sus capacidades para la solución exitosa de problemas, la lectura y su comprensión, el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), el dominio del idioma Inglés, entre otras.

En la Reforma Educativa de México a partir del 2009, se insiste en la necesidad de la articulación en la educación básica, en función de integrar los niveles de preescolar, primaria y secundaria como un trayecto formativo, en el que haya consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades y las actitudes.

El asumir en la actual Reforma Educativa Mexicana, la Educación Basada en Competencias, desde posiciones Constructivistas, podría provocar cambios cualitativos importantes en la calidad de los procesos formativos en los estudiantes de Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria), al centrar en ellos todas las influencias del proceso de enseñanza y los actores que en el intervienen, pero esto exigirá, a juicio del autor, transformaciones importantes en la gestión de las escuelas, entre las más importantes señalo:

- Partir de una planeación estratégica sobre la base de un autodiagnóstico y evaluación externa a la institución, que permita proyectar las transformaciones sobre bases de las necesidades reales de estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y la comunidad.

- Reforzar el liderazgo del director como líder académico.
- Trabajo colegiado por parte de los docentes y directivos.
- Planeación de las clases, en colegiado.
- Instrumentar una real tutoría a los estudiantes.

Lo expuesto en este trabajo podría enriquecer los Principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios de Educación Básica en México (SEP, 2011c) y que deseamos retomar para finalizar este trabajo:

- “1.1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje (...)
- 1.2. Planificar para potenciar el aprendizaje (...)
- 1.3. Generar ambientes de aprendizaje (...)
- 1.4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje (...)
- 1.5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados (...)
- 1.6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje (...)
- 1.7. Evaluar para aprender (...)
- 1.8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad (...)
- 1.9. Incorporar temas de relevancia social (...)
- 1.10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela (...).
- 1.11. Reorientar el liderazgo (...)
- 1.12. La tutoría y la asesoría académica en la escuela.” (SEP, 2011c:30-41)

## Bibliografía

ARNAUT, Alberto. *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio. Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica*. México: Cuadernos de Discusión 17, 2004.

CARRETERO, M. *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Buenos Aires, 2009.

COLECTIVO DE AUTORES. *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Colombia: Poirá Editores e Impresores S. A. Colombia, 1996.

COLL, C. ET. AL. *El constructivismo en el aula*. México: Editorial Graó, 2007.

COLL, C. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. 1ª reimpresión. México: Paidós Educador, 2007.

DAVIDOV, V.V. MARKOVA, A. K.; LOMPSCHER. *Formación de la actividad docente de los escolares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1987.

DAVIDOV, V. V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DELORS, J. *La educación encierra un tesoro*. México: Ediciones UNESCO, 1997.

DENYER, M. ET. AL. *Las competencias en la educación*. Un Balance. México: Fondo de Cultura Económica, 2007.

FARIÑAS LEÓN, G. L. S. *Vygotski en la educación superior contemporánea: perspectivas de aplicación*. CD-ROM. La Habana: Universidad 2004, 2004.

JURADO, F. *La educación básica: hacia la estructuración por ciclos*. <http://www.slideshare.net/mgavasquez/presentacion-fabio-jurado-presentation> (Consulta 19-02-2009)

GALPERIN, P. Ya. *Sobre la formación de los conceptos de las acciones mentales*. En: *Temas de Psicología*. La Habana: Editorial Orbe, 1979.

ILIASOV, I. I.; LIAUDIS, V. Ya. *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Editorial pueblo y Educación, 1986.

LABARRERE, A. *Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los alumnos*. México: Ángeles Editores, 1994.

LEONTIEV, A. N. *Problemas del desarrollo de la psiquis*. Moscú: Ed. Universidad Estatal Moscú, 1972.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana, 1981.

LEONTIEV, A. N. *El proceso de formación de la psicología marxista*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1989.

LEONTIEV, A. N. *Problemas del desarrollo de la psiquis*. Moscú: Ed. Universidad Estatal, 1972.

LLECE. *Primer Informe del Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad en la Educación. Santiago de Chile, 1998.

MARTÍNEZ, M.; CASTELLANOS, D.; ZILBERSTEIN, J. *Didáctica para un aprendizaje creativo*. Lima: Editora Magisterial, 2004.

MONCADA, J. *Modelo educativo basado en competencias*. México: Federación de Escuelas Particulares de Tula, 2010.

MORIN, E. *Los siete saberes para la educación del futuro*. Francia: UNESCO, 1999. Disponible en: <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf> (Consulta 21-2-2009)

MORIN, E. *La mente bien ordenada*. México: Siglo XXI Editores, 2008.

PISA (2009). Informe Internacional. OECD. Disponible en: <http://www.oecd.org/pisa/pisa2009keyfindings.htm> (Consulta 1/03/2013) OEI. *El desarrollo de la educación*. Informe Nacional. Ministerio de Educación de la República de Cuba, 2004.

OEI. *El desarrollo de la educación*. Informe Nacional. Ministerio de Educación de la República de Cuba. 2008.

OLMEDO, C. *Recomendaciones didácticas para promover una enseñanza y un aprendizaje desarrollador en la asignatura de Ciencias Naturales*. Tesis presentada en opción al Título académico de máster en Investigación Educativa. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Cuba, 2000.

OLMEDO, C. *Propuesta didáctica para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la asignatura de Ciencias Naturales*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría. Cuba, 2010.

PETROVSKI, A.V. *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso, 1979.

PERRENOUD, P. *Construir competencias desde la escuela*. México: Sáez editor, 2010.

PIAGET, J. *Psicología de la Inteligencia*. Psique. Buenos Aires: Argentina, 1976.

PIAGET, J. *Introducción a la epistemología genética*. México: Paidós, 1994.

PIAGET, J.; INHELDER, B. *Psicología del niño*. Madrid: Ed. Morata. S. A., 1973.

RICO, P.; SANTOS, E. M.; MARTÍ-VIAÑA, V. *Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela Primaria*. Save de Children, La Habana, Cuba, 2004.

SANTAMARIA, S. *Teoría de Piaget*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml> (Consulta 19-4-2009).

SEP. *Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria*. México: Secretaría de Educación Pública, 1993.

SEP. *Capítulo IV: Retos y orientaciones para la enseñanza de las Ciencias Naturales, en Libro para el maestro. Ciencias Naturales, Quinto Grado*. México, 2000.

SEP. *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México. 2007.  
[http://www.oei.es/quipu/mexico/programa\\_sectorial\\_educacion\\_mexico.pdf](http://www.oei.es/quipu/mexico/programa_sectorial_educacion_mexico.pdf) (Consulta 21-2-2009)

SEP. *Propuesta de Programas de estudio. Para la articulación de la Educación Básica*. Dirección General de Desarrollo Curricular. México. 2008.

SEP. *Educación Básica. Primaria. Plan de estudios 2009. Etapa de prueba*. Dirección General de Desarrollo Curricular. Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. México. 2009.

SEP. *Estándares de desempeño docente en el aula para la Educación Básica en México, Documento base*. Versión preliminar. México. 2010.

SEP. *ACUERDO SO/III-11/08.02,S.11 Estándares de Competencia (EC)*. México. 2011a.

SEP. *Acuerdo Secretarial número 592 por el que se Establece la Articulación de la Educación Básica*. México. 2011b.

SEP. Plan de estudios 2011 Educación Básica. México. 2011c.

SEP. *Difusión, Fortalecimiento académico de las CEAS, Asesoría y Seguimiento al Currículo de Educación Primaria*. Documento Rector. Ciclo escolar 2012-2013. Dirección de Desarrollo Curricular para la Educación Primaria, México. 2012.

SILVESTRE, M. *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

SILVESTRE, M.; ZILBERSTEIN, J. *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2003.

SUJOMLINSKI, V. *Pensamiento pedagógico*. Moscú: Editorial Progreso, 1975.

TALÍZINA, N. F. *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

TOBÓN, S. *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Séptima Reimpresión. Colombia: Ecos Ediciones Ltda., 2010.

TORRES, P. *La Investigación Iberoamericana de Eficacia Escolar. ¿Qué nos dejó a los cubanos?*. 2008. Disponible: [http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol6num4/art5\\_htm.htm](http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol6num4/art5_htm.htm) (Consulta 16/2/2009).

UNESCO. *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe Mundial de la UNESCO*. Publicado en 2005 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2005.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982.

VIGOTSKI, L. S. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica, 1987.

VIGOTSKI, L. S. *Obras escogidas*. Tomo III. Madrid: Visor Dis., S.A., 2007.

VIGOTSKI, L. S. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones Akal S.A., 2006.

VILLA, A.; POBLETE, M. *Aprendizaje basado en Competencias*. Tercera Edición. Bilbao: Ediciones Mensajero. Bilbao, 2010.

ZABALZA, M. A. *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. 2ª edición. Madrid: Narcea S.A. Ediciones, 2004.

ZABALZA, M. A. *Diseño y desarrollo curricular*. 10ª edición. Madrid: Narcea S.A. Ediciones, 2007.

ZABALZA, M. A. *Calidad en La Educación Infantil*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones, 2008.

ZANKOV, L. *La enseñanza y el desarrollo*. Moscú: Editorial Progreso, 1975.

ZILBERSTEIN, J.; SILVESTRE, M. *Didáctica desarrolladora desde el enfoque Histórico Cultural*. México: Ediciones CEIDE, 2005.

ZILBERSTEIN, J.; SILVESTRE, M. *Enseñanza en una educación por ciclos. Cooperativa*. Colombia: Editorial Magisterio, 2007.

ZUBIRÍA, J. *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia: Colección Aula Abierta, 2006.

ZUBIRÍA, J. *De la escuela nueva al Constructivismo. Un análisis crítico*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá: Colección Aula Abierta, 2009.

Recebido em março de 2014  
Aprovado em novembro de 2014.