

Competencias educativas prioritarias

Horacio Ademar Ferreyra y Diana Marta Millen

La educación ya no implica un conjunto de “saberes acabados”, ni la escuela puede satisfacer lo que la sociedad le exige enseñando dichos saberes. La sociedad demanda una formación en “contenidos socialmente válidos” a partir de “competencias”. Es necesario distinguir qué se plantea en torno a estos conceptos en la escuela. La competencia no se origina solamente a partir de la aprobación de ciertos contenidos, sino de su aplicación en circunstancias prácticas. En este sentido, se apunta a proyectar un currículo basado en “competencias educativas prioritarias”.

El sistema educativo argentino muestra una gran disparidad, en las diferentes jurisdicciones, con respecto a su oferta. Se comprueban escenarios, características y prácticas diversas, así como también la convivencia de diversos modelos institucionales. La descentralización educativa ha sido una de las estrategias que más eco ha tenido en el territorio latinoamericano, en cuanto a la cantidad de países que la han implementado, como, por ejemplo, la Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Perú, Colombia, México, El Salvador y Nicaragua, con la promesa de mejorar la eficiencia, calidad, participación y equidad de la educación. Sin embargo, estas promesas permanecen parcialmente cumplidas o aún inconclusas.¹

La década de los '90 acarreó un conjunto de modificaciones sobre el propio Estado argentino, entre las que se subraya un debilitamiento de su responsabilidad para garantizar los derechos educativos de los ciudadanos, al mismo tiempo que se generaron reformas educativas estructurales en casi todas las jurisdicciones. Esto ha determinado que esta descentralización acentuara aún más la desintegración y fragmentación socio-educativa de todos los niveles en las distintas provincias (educación inicial, EGB1 y EGB2 y polimodal), produciendo divergencias entre ellas y también en el interior de cada una, percibiéndose en algunos casos efectos de índole regresiva en correspondencia con la retención de la matrícula y la calidad de los aprendizajes y la enseñanza.

En este contexto, es imprescindible renovar la unidad del sistema educativo, coincidir en las formas de leer y enten-

der la realidad socio-educativa y discutir estrategias de gobernabilidad y participación, teniendo como eje el afianzamiento de un sistema educativo complejo y en un escenario controvertido.

La educación de hoy ya no es la educación de los “saberes acabados”, ni tampoco la escuela puede satisfacer lo que la sociedad le exige enseñando dichos saberes; hoy es necesaria una educación que forme en “contenidos socialmente válidos” a partir de “competencias”. Es ineludible entender la distinción que se plantea en torno a estos conceptos en la escuela, debido a que la competencia no se origina solamente a partir de la aprobación de ciertos contenidos, sino de su aplicación en circunstancias prácticas, con conciencia.

Existe un discurso referido a los contenidos limitado básicamente a lo conceptual. En la actualidad, la escuela debe enseñar conceptos, pero, fundamentalmente, debe orientar procedimientos para el aprendizaje y enseñar actitudes, para saber, hacer, ser y emprender.

Se debe, por lo tanto, transformar el sistema educativo y pasar de un “saber academicista” a un saber en el cual éste se transforme en “un buen aprendizaje”. Muchas veces se propone formar ciudadanos críticos, responsables y pensantes y se mantienen los currículos escolares centrados en qué enseñar, sin discutir y plasmar en la acción qué y cómo enseñar.

¿Qué implicancias tiene la formulación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP)?

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, junto con los ministros de las provincias, en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación, asumieron el papel de desarrollar una política educativa que tendiera a dar unidad al sistema actual, creándose para este fin los denominados “Núcleos de Aprendizajes Prioritarios” (NAP), con la intencionalidad, de acuerdo con lo que sugieren los documentos consensuados, de afianzar la política curricular con un criterio de justicia social. El Consejo Federal de Educación los definió como “*aquellos saberes mínimos que todos los estudiantes deben recibir y aprender para aprobar el año en cualquier lugar de la Argentina*”.² La misma resolución plantea que el Ministerio de Educación Nacional deberá desarrollar acciones a fin de promover la calidad educativa y alcanzar logros equivalentes, a partir de heterogeneidades locales, provinciales y regionales.

Esto requiere de directivos, docentes e instituciones escolares inteligentes, sensibles y emprendedoras, con capacidad para reflexionar sobre lo que enseñan, cómo lo enseñan y a quiénes les enseñan, para lograr más y mejores aprendizajes entre todos y para todos. Pero la responsabilidad no es sólo de la base del sistema, sino que desde el Estado esto significa garantizar condiciones pedagógicas para que pueda llevarse a cabo, respondiendo de esta manera a los problemas de la inclusión escolar.

Es preciso prestar atención a estos NAP, para no reincidir en los errores cometidos a partir de la década del '90, donde los Contenidos Básicos Comunes (CBC), formulados en el marco de la llamada transformación educativa, se convirtieron en contenidos de máxima y no de mínima, en muchos casos vacíos de verdaderos aprendizajes.

Proyectar un currículo basado en "competencias educativas prioritarias" es pensar en "un saber hacer, con ciencia y con conciencia". Es preciso agregar que se consideran competencias prioritarias aquellas que sirven para desarrollar el potencial de aprendizaje de cada estudiante, entendiendo como tal la capacidad o posibilidad de aprender que tiene cada persona, en función de la interacción con el medio. Por lo que su adquisición debe realizarse en forma gradual y progresiva dentro de los distintos niveles educativos. Por ello, es necesario "iniciar" la adquisición de las competencias prioritarias en los primeros niveles de la educación, nivel inicial, pri-

mero y segundo ciclo de la educación básica, para continuar en el tercer ciclo y polimodal y/o media, en un proceso de "formación" de esas capacidades hasta llegar al nivel superior, en el cual se encontraría la etapa de "profundización". Cabe aquí pensar cuáles son aquellos aprendizajes que la escuela no puede dejar de potenciar porque los estudiantes no van a poder aprenderlos en otros sitios.

Las competencias y capacidades que deben desarrollarse en las instituciones educativas son las siguientes.

Competencias intelectuales

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Capacidad de organizar y planificar.
- Conocimientos generales básicos para poder construir los modelos que exigen las ciencias sociales o naturales.
- Comunicación oral y escrita en la propia lengua, sin dejar de lado el conocimiento de una segunda lengua.
- Habilidades básicas de manejo de la computadora.
- Habilidad para buscar, analizar, integrar y gestionar información proveniente de las diversas fuentes.
- Capacidad para la resolución de problemas.

Competencias prácticas

- Capacidad de aplicar los conocimientos en la vida diaria.
- Capacidad de aprender.
- Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.
- Creatividad y generación de nuevas ideas.
- Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- Capacidad para gestionar y diseñar proyectos.
- Iniciativa y espíritu emprendedor.

Competencias sociales

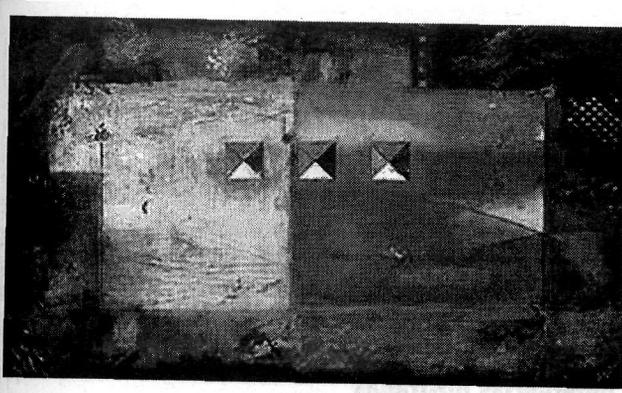
- Capacidad de análisis y autocrítica.
- Trabajo colaborativo.
- Habilidades interpersonales.
- Capacidad para trabajar en forma mancomunada.
- Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.
- Compromiso ético.

Esto no significa que priorizar el aprendizaje de unas competencias sobre otras lleve a un recorte arbitrario del currículo, sino que por el contrario es la oportunidad de aprender a jerarquizar de manera diferente lo que se enseña, por lo tanto, no son las aquí expuestas las únicas que se deben abordar en la escuela, pero sí son aquellas que todos los estudiantes tienen que alcanzar, ya que son consideradas básicas para todos sus trayectos educativos.

En este sentido, se destaca la experiencia que se viene desarrollando en la provincia de Córdoba, desde 2001, a través de la cual se han identificado, en el nivel del sistema, cinco competencias estelares (transversales):



Joan Miró.



- Comprensión y producción de textos orales y escritos.
- Análisis y resolución de situaciones problemáticas.
- Interpretación, comprensión y explicación de hechos y fenómenos de orden social y natural empleando conceptos, teorías y modelos.
- Búsqueda, procesamiento y análisis de las provenientes de las distintas fuentes.
- El trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.

Dado el carácter general de los NAP definidos en el ámbito nacional, es clave que cada provincia –y en especial cada institución– los analice y enriquezca a partir de su realidad, identificando, en el marco de la política curricular argentina, las competencias consideradas prioritarias para que luego, cada institución, junto con todos los actores que en ella conviven, especifique cuáles serán las estrategias

que serán abordadas, integrando los NAP al contexto educativo actual y que éstos no se conviertan en conocimientos vacíos de fundamentos de los cuales los estudiantes deben apropiarse sin sentido y significado. Si esto no fuera así, se correría el riesgo de caer en viejos errores; por ejemplo, cuando vemos que simplemente dentro de las instituciones se aplican ciertas habilidades específicas, pero no se realizan las combinaciones de capacidades adaptadas a cada situación.

En síntesis, es fundamental diferenciar que las competencias son complejas e implican capacidades intelectuales, prácticas y sociales, y que los contenidos son conceptuales, procedimentales y actitudinales, y su combinación es lo que nos va a determinar las competencias educativas prioritarias, cuyas características fundamentales son las de resultar más potentes para construir conocimientos. Estas competencias son requisito básico e indispensable para seguir aprendiendo, posibilitan la integración de las diversas asignaturas y/o áreas y no ponen límites a las aspiraciones educativas.

Para esto es imprescindible que se instale en las escuelas una estrategia de trabajo común, que sirva como herramienta fundamental para que cada centro educativo seleccione, organice y secuencie los contenidos, con el fin de lograr una mayor calidad en los aprendizajes. **ME**

Nota

1. Ministerio de Educación de la Argentina, Organización de Estados Americanos, Programa Nacional de Gestión Institucional. Programa Educativo y escolar en el continente. Proyecto Multilateral Refuerzo de la Gestión Educativa y Desarrollo Institucional. CD. Argentina, 2001.
2. Resolución N° 214/04.

INFORMACIÓN ADICIONAL

BIBLIOGRAFÍA

Agüerondo, Inés, Escuela, fracaso y pobreza: cómo salir del círculo vicioso, Washington, Colección Internar N° 27, OEA, 1993.

Bertoní, A.; Poggi, M. y Teobaldo, M., *Evaluación nuevos significados para una práctica compleja*, Buenos Aires, Kapelusz, 1997.

Coll, César; Pozo, Juan I.; Sarabia, Bernabé; Valls, Enric, *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*, Buenos Aires, Santillana, 1994.

Ferreya y otra, *El currículo como desafío institucional*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 1996.

Frigerio, Graciela, *Currículo Presente. Ciencia Ausente*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1992.

Gimeno Sacristán, José, *Comprender y Transformar la enseñanza*, Madrid, Morata, 1988.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *Núcleos de aprendizajes prioritarios. Nivel Inicial, EGB1 y EGB2*. República Argentina, 2004-2005.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Consejo Federal de Cultura y Educación. Secretaría General. Resolución N° 214/04. República Argentina, 2004.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Gestión y Formación Docente. EGB3 y Educación Polimodal. *Orientaciones Políticas*. República Argentina, 2005.

Ministerio de Educación, Córdoba, colección *Cuadernos para pensar, hacer y vivir la escuela* N° 1,2,3 y 4. En URL: www.cba.gov.ar (fecha de consulta: 5 de octubre de 2005).

Horacio Ademar Ferreyra es doctor en Educación (Universidad Católica de Córdoba). Se desempeña como profesor en dicha Universidad y en la Universidad Católica Argentina (Sede Paraná). Es técnico-docente en la Dirección de Jóvenes y Adultos de Entre Ríos. Ha participado como funcionario (director de Educación Media y Superior en la provincia de Córdoba), consultor, técnico y capacitador en el ámbito nacional e internacional. Ha publicado, entre otras producciones, *El currículo como desafío institucional*, Edic. Novedades Educativas. E-mail: hferreyra@coopmorteros.com.ar

Diana Marta Millen es profesora de Ciencias Naturales (Instituto Nacional del Profesorado de Paraná). Postgrado en Comportamiento Animal (Universidad Nacional del Litoral). Ha coordinado los Proyectos de Capacitación a Distancia Prociencia y Forciencias (1998 a 1999). Tesista de la Licenciatura en Gestión Educativa (Universidad Católica Argentina, sede Paraná). Adscripta a las Cátedra de Pedagogía y Didáctica y Currículum (UCA-Paraná). E-mail: dianamillen238@hotmail.com