

# Los profesores de educación básica y normal en la formación por competencias

Pedro Rubio Molina

ENSECH, Unidad Chihuahua

## Resumen

Con la finalidad de analizar las implicaciones que tienen las reformas educativas, sean a nivel de educación normal o de educación básica, se reflexiona sobre las competencias y las tareas que deberán asumir los docentes que laboran en ambos niveles educativos. Al organizarse en un sistema, la educación sufre cambios si estos se generan en uno de sus niveles, lo que repercute en los demás. Un nuevo plan de estudios en la formación de profesores o un enfoque orientado en competencias para toda la educación básica, aunque ocurra asincrónicamente en sus niveles provoca que los profesores comiencen cuando menos a hablar de ello o a buscar información a su alcance. Las acciones por lo regular se hacen por interés individual; lo colectivo llega con las disposiciones y los reglamentos.

Palabras clave: COMPETENCIAS, EDUCACIÓN BÁSICA, EDUCACIÓN NORMAL, REFORMA EDUCATIVA.

RUBIO MOLINA, P. (2015). Los profesores de educación básica y normal en la formación por competencias. En J.A. TRUJILLO HOLGUÍN, P. RUBIO MOLINA y J.L. GARCÍA LEOS (coords.), *Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa* (pp. 19-25), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.

## Introducción

Los procesos de formación inicial, capacitación, actualización y superación profesional de los docentes se han visto afectados por las reformas curriculares a la educación normal y por las nuevas condiciones de trabajo para los maestros desde la publicación de la Ley General del Servicio Profesional Docente (DOF, 2013).

En estas condiciones de ingreso, permanencia, reconocimiento, promoción y mejora de la práctica profesional se desarrollan las funciones educativas y se han tenido que incorporar los cambios curriculares generados para los diferentes niveles de la educación básica a través de sus reformas desde hace más de diez años (Fortoul, 2014).

Estas reformas al ámbito educativo, y el surgimiento de propuestas encaminadas a la formación por competencias en los diferentes niveles de educación básica y media superior, provocan una serie de cambios, así como el surgimiento de condiciones diferentes que favorecen la instauración de las propuestas curriculares en la realidad escolar y social.

Quando se propone el cambio y se quiere plasmar en la realidad, hay que efectuar ajustes en la manera de pensar y de concebir, en este caso, a la enseñanza y al aprendizaje, principalmente por parte de sus protagonistas: los alumnos y los profesores. Las miradas se dirigen sin duda a estos últimos, quienes son los encargados de hacer posible estas mejoras en la vida cotidiana de las escuelas.

## Desarrollo

Si ahora se debe enseñar y aprender por competencias, primero se tiene que reflexionar en cuestiones generales como:

- a) ¿Comprenden los docentes de educación básica el concepto de competencias?
- b) ¿Son capaces los profesores de modificar su práctica educativa para que dicho concepto se transforme en acciones didácticas reales y efectivas?
- c) ¿Qué tanto se tiene que cambiar si los profesores han sido formados, algunos desde preescolar, con enfoques tradicionales?
- d) ¿Han comprendido, modificado y/o cambiado los profesores normalistas también para el trabajo por competencias?

Si se parte del reto que implica trabajar con el enfoque por competencias en la educación básica, hay otro desafío mayor que surge para los docentes de licenciatura y/o de posgrado que tienen que formar licenciados y/o maestros de preescolar, primaria o secundaria con las competencias necesarias para que a su vez desarrollen competencias que les corresponden a sus estudiantes.

Según Ramírez *et ál.* (2005), en el trabajo docente por competencias existen implicaciones como las que a continuación se enuncian:

- El docente necesita de un conocimiento amplio sobre las diferentes teorías y enfoques psicopedagógicos para no confundirse.
- En la práctica docente, muchas de las veces toman en cuenta lo que sirve para “controlar” al grupo, olvidándose de los enfoques, las técnicas y las teorías.
- La escuela es una institución que forma para que las personas se integren al sector productivo, por lo que con el enfoque por competencias solo prepara para la incorporación a este sector.
- El docente tiene una visión fragmentada de los diferentes enfoques psicopedagógicos, y dicha visión la aplica a las competencias, olvidándose de que estas pueden “trabajarse” de manera holística o integral.
- El enfoque también puede ser visto como pragmático, que no profundiza en procesos formativos, sino que lleva solo a la práctica para hacer algo.
- Por último, el proceso de evaluación es poco claro y con incongruencias, lo que genera que los docentes continúen aplicando exámenes para evaluar y calificar; y aunque variasen opciones de instrumentos, estos se quedan como “molde” para posteriores evaluaciones.

De lo anterior también se toman en cuenta dos aspectos relevantes para el docente:

1. Que los alumnos desarrollan sus competencias (y no solo “adquieren” conocimientos) cuando tienen la posibilidad de reflexionar, transferir y resignificar lo que han aprendido, partiendo del concepto de aprendizaje en espiral, el cual se encuentra en constante movimiento a partir de los procesos y experiencias que se vivan en sus ámbitos individual y/o social.
2. Los referentes básicos para los profesores en el trabajo por competencias son: la edad, antecedentes escolares de los alumnos, sus costumbres, hábitos, creencias (en su localidad y su familia), así como sus intereses e inquietudes (Ramírez y Pérez, 2006).

Si la formación de los profesores ha sido enfocada al seguimiento de tareas, al cumplimiento de actividades, horarios y actividades propias de la escuela..., ¿cómo generará cambios en su labor educativa? Sin duda a través de una práctica profesional reflexiva, desde la perspectiva de Schön, que le permita solucionar problemas que se encuentran en ella y con lo que favorece la construcción de conocimientos basados en acciones, las cuales posteriormente permitirán el uso de estrategias y metodologías innovadoras (Cassís, 2011).

En esta práctica profesional reflexiva deberá incorporarse el enfoque por competencias. Pero tal incorporación debe darse en las escuelas de educación básica, con los maestros en servicio y en las escuelas normales, donde se forma a los futuros profesores.

Por lo tanto, si los profesores normalistas quieren contextualizar y comprender el trabajo por competencias en educación básica, tendrían que:

1. Solicitar intercambios o estancias en educación básica para actualizarse en el trabajo “frente a grupo”.
2. Convivir con maestros que laboran en educación básica para adentrarse en el trabajo por competencias que a ellos les requieren.
3. Integrar a los docentes de básica en actividades de los cuerpos académicos de la escuela normal por medio de sus estudiantes en práctica.
4. Desarrollar proyectos de vinculación educación básica-educación normal para atender problemáticas de ambos niveles.
5. Cursar diplomados, especializaciones o talleres específicos ofrecidos a los docentes de educación básica.

Se debe pensar que los docentes de educación básica en estos momentos se preguntan cómo van a trabajar, haciendo referencia a cómo van a planificar, realizar sus actividades de aula, evaluar los aprendizajes esperados o las competencias de sus alumnos y en atender las necesidades educativas (sean o no especiales). La mayoría de ellos ya reflexiona al respecto y otros asumen los cambios que implican las reformas curricular y laboral.

Para el profesor de la escuela normal, otras tareas se pueden orientar a cuestiones como reflexionar sobre la práctica, para que se convierta en uno de los primeros indicadores, en donde se analiza el trabajo docente, además de vislumbrar posibilidades de promover el desarrollo de investigaciones sólidas sobre saberes, prácticas y problemas del trabajo docente encaminadas al apoyo de la labor de otros profesores (Fierro, 1994).

Para el trabajo con docentes de educación básica, con respecto a la planificación, conviene reconocer la experiencia que se tiene en ello e identificar los nuevos referentes que permitan “hacer compatible” la planificación con enfoque por competencias.

En la planificación se determinan las tareas concretas que van a realizarse, además de los tipos de actividad que se van a desarrollar, junto con los modos de organización y los medios que serán necesarios para solucionar las tareas planteadas (Iglesias, 2005).

Iglesias (2005) también recomienda algunas características para la planificación educativa, que se pueden sintetizar al tomar en cuenta de manera integradora los intereses y capacidades del alumno, además de las exigencias de la materia (asignatura) y sus condiciones socioculturales. También conviene adaptar el tipo de centro educativo y las características relevantes (incluso las del barrio), junto con aspectos motivadores y significativos tanto a nivel individual como grupal que propicien una participación activa. Después concentrar competencias de los distintos campos formativos con referentes de carácter psicológico, lógicos y científicos acordes con el nivel educativo.

Algo de suma importancia que conviene recuperar es el planteamiento bastante claro y específico que realiza Ruiz (2010) con respecto a enseñar a los docentes a imaginar tareas-problema como uno de los tres ejes esenciales para enseñar por competencias. Los primeros dos serían lo relativo al alumno

considerado como persona y la problematización de la práctica en el ámbito del conocimiento disciplinar.

Leer y actualizarse sobre tópicos derivados de la psicología que apoyan a los procesos formativos parece ser una de las necesidades y habilidades básicas que debe desarrollar y promover todo docente. Saber explicarse los sucesos, comportamientos, actitudes, habilidades y valores que los estudiantes pueden manifestar en distintas situaciones de aula permiten al maestro procurar acciones, ya sea preventivas o de intervención, cuando el problema ya se manifiesta.

En el mismo sentido, conocer y reconocer conceptos e ideas de la teoría de Piaget y la psicología genética, así como los planteamientos de la psicología soviética como referentes que apoyan al proceso reflexivo, para posteriormente favorecer otros procesos como la planeación, el diseño y evaluación de estrategias y alternativas didácticas con el enfoque vigente en la mayoría de los niveles educativos de México (Klinger y Vadillo, 2000).

Por último, conviene recordar que para el profesor de profesores (normalista) y para el docente de educación básica hay algunos referentes importantes que comparten:

1. Regularmente tienen una formación y una práctica común como docentes, independientemente del nivel en que laboran.
2. Hay una experiencia que poco a poco permite el desempeño de la función de la docencia con ciertas variantes, muchas veces con enfoque a la mejora y otras veces conservando los hábitos o tareas que funcionan bien.
3. La institución escolar en la que se trabaja como docente tiene que ser ampliamente conocida en su espacio físico, en su funcionamiento académico y administrativo y en sus relaciones interpersonales (es decir, saber en dónde estás parado).
4. El plan de estudios y el programa específico de la asignatura, como documentos que marcan la pauta de lo que debe hacerse como docente, son herramientas indispensables. Los conceptos de educación, de hombre, de aprendizaje, de evaluación son necesarios para poder acercar los fines y propósitos, primero a un plan de trabajo o planificación didáctica y luego a una realidad escolar dentro de las aulas.
5. Los conocimientos acerca del desarrollo del ser humano, y en específico de la edad de los estudiantes con los que se trabaja, son también información indispensable para el trabajo del maestro. Conocer e identificar cualidades del desarrollo infantil son necesarios para una educadora, como lo son los conocimientos sobre adolescencia para el maestro de secundaria o conceptos principales de la educación de adultos para el profesor de una escuela normal.
6. La manera de enseñar también se ve enriquecida por la metodología que el maestro aprende en su formación y la que aplica por “sentido común”

(que básicamente se deriva de cómo fuimos enseñados en la escuela). Los métodos pedagógicos, las estrategias didácticas y los teóricos del aprendizaje son conocimientos necesarios para que la práctica sea enriquecida por explicaciones probadas de manera científica.

7. Finalmente, el maestro o docente no deja de ser una persona más de la sociedad; es decir, es un ciudadano que contribuye con su labor al desarrollo, crecimiento y evolución de la sociedad. Ninguna profesión es tan importante para la formación social como lo es la del maestro. No hay profesionista que no haya sido educado por un docente, ni personas “comunes y corrientes” que no hayan tenido una relación con los maestros y que no se lleven algo de ellos.

## Conclusiones

Para ser profesor (normalista o de educación básica) ya no solo se requiere una fuerte vocación e interés por la docencia. Estar al día de lo que ocurre en el sistema educativo mexicano no es encerrarse en un salón de clases y trabajar los contenidos o lograr los aprendizajes esperados. Se requieren nuevas competencias docentes más allá de los perfiles de egreso o de los estándares de desempeño orientadas a:

1. *Ser objeto y sujeto de evaluación.* Por ejemplo, hay que ser competente para evaluar los aprendizajes de los alumnos, pero habrá de serlo también para autoevaluarse, coevaluarse y heteroevaluarse como profesional de la educación.
2. *Ser innovador para los demás y para sí mismo.* Hay que generar proyectos que promuevan la mejora y el cambio en las escuelas, pero también generarlos para sí mismos, para cambiar, mejorar y obtener resultados adecuados para el maestro que es evaluado en lo individual, en lo colectivo y en contextos diferenciados.
3. *Ser participante de procesos colectivos para el bien común y para el bien individual.* Trabajar en colectivo, sea en colaboración, cooperación o equipo, es condición para no quedar aislado y desinformado, generando acciones hacia el cambio educativo en lo general y en lo específico, en las personas y en los grupos.

Hay que orientarse hacia una práctica reflexiva; sin duda con ello mejoran los profesores de educación básica y de educación normal. El desarrollo de las competencias en los docentes será más eficaz en la medida en que las escuelas normales se vinculen con los proyectos, metas, tareas y propósitos de las escuelas de educación básica.

## Referencias

- CASSÍS LARRAÍN, A.J. (2011). Donald Schön: una práctica profesional reflexiva en la universidad. *Compás Empresarial*, 3(5), 14-21.
- DOF. (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente*. México.
- FIERRO, C. (1994). Una invitación a reflexionar sobre nuestra práctica docente y su entorno. En *El maestro y su práctica docente* (pp. 70-75). México: UPN.
- FORTOUL, O.B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. *Perfiles Educativos*, 36(143), 46-55.
- IGLESIAS, I.R. (2005). *Propuestas didácticas para el desarrollo de competencias a la luz del nuevo currículum del preescolar*. México: Trillas.
- KLINGER, C. y VADILLO, G. (2000). *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: McGraw-Hill.
- RAMÍREZ, A.M. y PÉREZ, M.E. (2006). *Sugerencias didácticas para el desarrollo de competencias en primaria*. México: Trillas.
- RAMÍREZ, A.M., MOLINA, M.M., RAMÍREZ, A.A. y OROZCO, P.M. (2005). *Sugerencias didácticas para el desarrollo de competencias en secundaria*. México: Trillas.
- RUIZ, I.M. (2010). *Enseñar en términos de competencias*. México: Trillas.