



LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Amparo Escamilla González
Proyectos Pedagógicos

Las competencias básicas, su significado y su desarrollo y materialización, están cobrando una gran trascendencia socioeducativa y didáctica. La educación infantil, tramo caracterizado, por la vitalidad, la flexibilidad, la apertura y preocupación a las nuevas corrientes ha encontrado en este ámbito un elemento que le aporta nuevo vigor. Entroncan, además, de manera significativa con referencias y respuestas bien fundamentadas en esta etapa. Aportan, también, la posibilidad de establecer nuevos cauces de coherencia y continuidad con las restantes etapas educativas.

Llevarlas a nuestros centros y a nuestras aulas nos exige situarlas en el contexto de los distintos niveles de desarrollo curricular. Nos exige también disponer, asimismo, los recursos idóneos para materializarlas. Expondremos, de forma sintética, nuestra forma de entenderlas y, sobre todo, *su relación con los restantes elementos curriculares*, por tanto, con *su forma de integrarlas en los distintos tipos de programación*. *Abordaremos su proyección metodológica y sus vínculos con los principios de intervención educativa y con el enfoque globalizador*. Señalaremos algunas técnicas de especial interés y su vinculación con los restantes elementos didácticos.

Algunas cuestiones previas

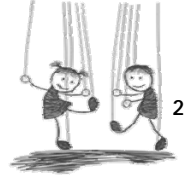
En España, el art. 6 de la Ley Orgánica 2/06, de educación (LOE), redefine el concepto de currículo para todas las etapas. Lo presenta como el conjunto de objetivos, contenidos, *competencias básicas*, metodología y criterios de evaluación.

Los currículos oficiales, de la administración central y de las administraciones educativas autonómicas, incorporan, de forma explícita, las competencias en primaria, secundaria obligatoria y formación profesional específica. La incorporación es implícita en infantil y bachillerato, con algunas excepciones como las de los currículos de Castilla la Mancha, Aragón y Galicia (en el caso de infantil) y el País Vasco.

Esta prescripción administrativa en nuestro estado supone recoger la *preocupación y las actuaciones que la Unión Europea (Parlamento y Consejo) había determinado en sus Recomendaciones de diciembre de 2006*. Al tiempo, estas recomendaciones son consecuentes con una orientación internacional que ha encontrado su máximo exponente en el informe DeSeCo (*definición y selección de competencias básicas*) de la OCDE y que, puntualmente, las evaluaciones PISA y la transmisión de sus resultados comparativos entre estados, ponen periódicamente de actualidad.

En el momento actual, la preocupación de amplios grupos y sectores de renovación pedagógica se centra en desarrollar un enfoque competencial que, en un mundo globalizado, puede desarrollar un importante papel para articular propuestas de base para un trabajo curricular de ámbito internacional. Pero apostar por un enfoque competencial no puede dejar de lado la reflexión profunda sobre lo que su orientación puede suponer: debemos apostar una perspectiva orientada por el modelos sistémico complejo que las entiende como procesos complejos de desempeño que pretenden el desarrollo personal, social y económico sostenible (Tobón, 2009). Vamos a precisar más estos aspectos de base.

Nuestra forma de entender las competencias: concepto y características



La importancia que, desde diferentes instancias, organismos y sectores, se está concediendo a las competencias básicas, ha venido a suscitar reflexiones y debates de gran interés relacionados con su sentido y su finalidad.

Gran parte de la polémica la ha generado su procedencia. La atención que sobre ellas ha volcado el mundo de la economía y de la empresa ha originado algunas suspicacias sobre su intención y, en consecuencia, el valor y las repercusiones que su traslado al mundo educativo podría tener.

Esto supone una perspectiva alejada de la orientación funcionalista y conductista, peligro que algunos han señalado puede acechar en una deficiente comprensión y aplicación de las competencias. Pérez Gómez (2007) señala la *complejidad de la estructura interna de las competencias, su referencia al conjunto de atributos mentales que sustentan la capacidad y la voluntad de acción de los sujetos en las diferentes situaciones y contextos.*

Todo ello nos ha llevado a estudiar el *valor* que puedan tener las competencias como elemento del currículo. En primer lugar, mostraremos qué entendemos por competencia: *un tipo de dominio, de saber, orientado a la acción eficaz, fundamentado en una integración dinámica de conocimientos y valores que se materializará en resolución de tareas; éstas supondrán una adaptación ajustada y constructiva a diferentes situaciones en distintos contextos.*

Trataremos, como *características* de las competencias que han de aplicarse en la educación infantil su complejidad, potencial reflexivo, idoneidad, responsabilidad, educabilidad, integración, adaptación al contexto, creatividad e innovación. Pasamos a exponerlas

Evolución y educabilidad.

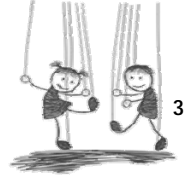
Las competencias, como cualquier capacidad, dependen de factores vinculados a la dotación personal que se va manifestando de acuerdo a las características de los periodos evolutivos y que puede ser impulsada o entorpecida por los estímulos educativos y la forma en que el sujeto los seleccione, procese, organice e integre. Se trata de una perspectiva contextual-interaccionista, inspirada en las coordenadas del enfoque del ciclo vital: transformación y cambios a lo largo de toda la vida. *La educación infantil orientada en este modelo va a favorecer un desarrollo más fundamentado y equilibrado.*

Complejidad

El saber hacer no puede concebirse de manera aislada respecto al conocimiento (social, lingüístico, científico-técnico, artístico, -combinación de ellos-) que le sirve de base, a los procedimientos para llevarlo a efecto (de orden mental, motor, psicomotor, integrados), a las emociones que lo condicionan, a la voluntad de querer actuar, a los valores que han de servirle de guía (estéticos, sociales, personales).

Desde la educación infantil debemos potenciar la construcción de los diferentes tipos de contenido.

Integración



Además de aunar una tipología de contenidos variada por su estructura (conceptos, procedimientos, actitudes, valores y normas), el desarrollo de las competencias básicas permite, exige y potencia el diálogo entre contenidos de distintas áreas. Se revitaliza, de esta manera, el enfoque globalizador.

Idoneidad

El punto de referencia de la *acción* competente es el “*hacer*” ajustado, efectivo, pertinente, de calidad, resolutivo respecto a distintos tipos de problemas. Potenciaremos en nuestros alumnos la disposición al esfuerzo, al hacer de calidad siempre en un clima de estímulo y comprensión.

Adaptación al contexto

Las competencias básicas se relacionan con campos de acción que resuelven problemas en situaciones determinadas. La adaptación significa combinación y articulación de recursos *en diferentes medios, para resolver diferentes tipos de problemas y con soluciones que integren conocimientos y estrategias de resolución de problemas.*

La integración del conocimiento y su puesta en valor en el contexto del aula, del centro, de la familia de la comunidad ha sido una de las grandes apuestas del trabajo en educación infantil.

Reflexión

La requieren para conseguir armonizar las intenciones, las posibilidades y limitaciones de la *acción* con las características de cada contexto. La referencia “*conocimiento práctico*” no se reduce al dominio de destrezas motrices de carácter mecánico, existen también destrezas motrices complejas y destrezas que suponen procedimientos intelectuales y comunicativos.

Favorecer la actividad mental y la construcción de conceptos sobre el mundo físico social será uno de los propósitos de la apuesta en infantil desde el enfoque competencial.

Creatividad, innovación

La posibilidad de transferir saberes teóricos y prácticos, de forma ajustada, a distintos problemas en diferentes contextos lleva consigo un proceso de adaptación creativa, de innovación y de flexibilidad que será tanto más necesario, cuanto el problema y las situaciones sean más complejas.

El estímulo a competencias como aprender a aprender e iniciativa y autonomía personal suponen la vía para desarrollar esta característica y la siguiente.

Responsabilidad

Las acciones deben estar basadas en una reflexión sobre si son o no apropiadas para si y para otros. Una proyección educativa ha de tener siempre presente la



educación en valores. Los objetivos en educación han de llevar siempre implícita la idea de desarrollo, progreso, mejora o perfección.

De forma consciente hemos dejado esta característica para el final, porque la consideramos como una culminación de la valoración que hemos ido incorporando al análisis de cada una de las notas señaladas. Las competencias, como tipo de capacidad han de tener (y sobre todo) un valor intrínseco, además del propedéutico y el funcional. Las aceptaremos como directriz del desarrollo en tanto que supongan evolución, equilibrio en el desarrollo de la personalidad; en tanto que su ejercicio se ajuste a una educación en valores personales y sociales fundamentada.

¿De que manera se incorporan las competencias en las programaciones de Educación Infantil?

Para dar respuesta a este interrogante, vamos a identificar y analizar, gradualmente, una serie de pautas que abordan aspectos relacionados con principios, prioridades y relaciones respecto a los elementos y aspectos que hay que considerar en las programaciones.

En primer lugar, respetando el principio de autonomía pedagógica. Ello supone conocer y entender el concepto, significado, tipos, naturaleza y contenidos competenciales. Sólo si las conocemos, comprendemos y valoramos, podremos aplicarlas, como nos enseña la taxonomía del conocimiento.

En segundo lugar, adaptándolas a la filosofía, principios, necesidades y oportunidades de los centros, aulas y alumnos con los que vamos a trabajar. Ello implica, por ejemplo priorizar puntualmente alguna o algunas competencias (podría ser una instrumental o una interpersonal), desarrollar y profundizar en una en particular, a partir del proyecto de centro (por ejemplo, en la competencia religiosa, a partir de iniciativa y autonomía personal).

En tercer lugar, poniéndolas en diálogo con los restantes elementos curriculares. La programación por competencias nos obliga a recordar que son un elemento del currículo, de los programas en general y de la programación, en particular. Forman parte de un sistema y en un sistema todos los elementos están relacionados y son interdependientes. Por ello, deberemos determinar la forma en que las recogemos: explícita o implícita, general o concreta.

Encontraremos las competencias en la programación de forma explícita y general, por ejemplo, relacionando cada área con cada competencia en términos de afinidad y compromiso. De forma explícita y concreta, por medio de la formulación de competencias específicas o enunciados que identifiquen habilidades de comportamiento eficaz que suponen la asimilación y aplicación de los contenidos aprendidos en distintas situaciones (académicas, sociales, familiares y en el futuro, profesionales).

Pero, en una programación, las competencias también pueden aparecer implícitamente, por ejemplo en los objetivos de la etapa (forma general) o también de forma concreta, en la relación con contenidos de procedimiento y en la selección de algunas alternativas metodológicas.

Llegados a este punto, vamos a ocuparnos de los recursos didácticos: metodología, personas, ambientes y materiales.



¿Cuáles son los principales recursos metodológicos?

La respuesta exige determinar su conjunto, es decir unos principios, una estrategia y unas técnicas. De entrada, los principios de intervención educativa. Las competencias son una alternativa para el desarrollo del principio de aprendizaje significativo por medio del conocimiento integrado, es decir a través del enfoque globalizador que encuentra ahora una nueva vía de proyección a través del enfoque competencial.

¿Qué entendemos por enfoque competencial?

El **enfoque competencial** es una orientación pedagógica y didáctica que supone un *consenso internacional sin precedentes* (Moya, 2007). Pretende articular propuestas en las que se conceda prioridad a los contenidos extraídos de la vida que, tratados sistemáticamente en entornos académicos, han de volver a la vida. La práctica ha de redefinirse; ha de tomar, al fin, como señalan destacados autores en la línea de Schön (Pérez Gómez, Zabala y Arnau, entre otros), el lugar que le corresponde: saber en la acción, para la acción y sobre la acción. Se acepta que la práctica no constituye la alternativa polar a la teoría y la reflexión: es su continuidad natural. Se entiende, además, que hay acciones educativas complejas y consistentes que van a permitirnos integrar principios como calidad y equidad.

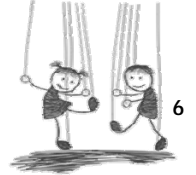
Así pues, la necesidad de conjugar competencias básicas, globalización e interdisciplinariedad, ocupará los esfuerzos de teoría y práctica en los próximos años. El desarrollo de tales competencias exige integrar conocimientos y romper las falsas dicotomías y brechas entre marco académico-marco sociocultural y conocimiento-aplicación. Las competencias básicas proporcionan también una línea vertebradora que favorece la coherencia de las propuestas de todas las etapas y niveles educativos.

Las competencias y los principios de intervención: significación, funcionalidad y estímulo al nivel de desarrollo

La funcionalidad de los aprendizajes supone tener en cuenta que las competencias son más amplias que la adquisición de conocimientos relacionados con las áreas enseñadas en los centros. En línea con algunos de los puntos de reflexión que contienen el informe DeSeCo, las recomendaciones del Parlamento y el Consejo Europeos y la normativa curricular determinada en España (Administración central y autonómica), Zabala y Arnau (2007, p. 31), aportan y sintetizan una perspectiva muy clara sobre este punto:

La competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrentará a lo largo de su vida. Supondrá una intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

Las competencias, como cualquier capacidad, dependen de factores vinculados a la dotación personal que se va manifestando de acuerdo a las características de los periodos evolutivos y que puede ser impulsada o entorpecida por los estímulos educativos y la forma en que el sujeto los seleccione, procese, organice e integre (Mayer, 2000). Pueden servirnos, para apoyar nuestra visión de educabilidad de las competencias, las palabras de Gardner (2001, p. 45) para referirse las inteligencias/capacidades *un potencial biopsicológico que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas que tienen valor para una cultura*. Este mismo autor



(2004:65), afirma que *las representaciones mentales no están dadas al nacer ni se “congelan” por así decirlo, en el momento de su adopción. Se pueden reformar, recrear, reconstruir, transformar, combinar, alterar y desautorizar. En pocas palabras, están en nuestra mente y también en nuestras manos.*

Como en cualquier objetivo que precisemos, las competencias *deberán considerar el nivel de desarrollo* (capacidad-competencia y conocimientos previos de los alumnos en el período educativo en el que trabajemos) *para potenciar nuevos niveles de desarrollo*. De esta manera, cobran sentido las directrices que han trazado diversos organismos (OCDE, Parlamento y Consejo europeos) respecto a la consideración de las competencias como elemento de referencia para el *aprendizaje permanente*.

Podemos y debemos estimular el desarrollo de competencias desde los primeros momentos de la existencia y son una clave del desarrollo a lo largo de toda la vida. Serán distintos los contenidos a los que se apliquen (más concretos o abstractos, más globales o más específicos) y pueden variar, asimismo, las competencias que se prioricen según se transformen, definan o redefinan las necesidades e intereses de los sujetos y del medio en que se desenvuelvan.

Así pues, el impulso a competencias como conocimiento e interacción con el mundo físico-natural, razonamiento matemático o aprender a aprender deberá trazarse en *la educación infantil a partir de vías intuitivas, concretas, procediendo de lo simple a lo complejo, de lo próximo a lo remoto, de lo global sincrético a lo analítico estructurado. La metodología del análisis por asociaciones de Decroly se enriquece ahora con el análisis de los contenidos de cada competencia.*

Pero la determinación de la metodología no acaba aquí, necesitaremos

Herramientas para llevar las competencias a la práctica, una proyección metodológica desde su perspectiva más directa

La selección de *técnicas* de especial significado y valor vendrá dada por su posible vinculación con algunas competencias básicas. La oportunidad de los recursos que una técnica, en particular, puede aportar para cooperar en el desarrollo de éstas será, en este momento, un criterio de selección de técnicas.

A la hora de determinar propuestas metodológicas eficaces para desarrollar competencias, deberemos intentar buscar técnicas que puedan ser empleadas en distintas etapas. Consideraremos, por supuesto, la diferencia de los objetivos y competencias específicas que podrán perseguir, los contenidos concretos que les servirán de medio y las actividades que las materializarán.

Podríamos destacar, entre las técnicas de gran valor para estimular propuestas globalizadoras adecuadas para desarrollar competencias básicas, la exposición oral, los coloquios, los diálogos, las ruedas lógicas, de Hernandez y García (1997) y C y R (consecuencias y resultados), de de Bono, el análisis asociativo, la sinestesia, la antonomasia, la comparación (todas ellas en Escamilla, 2009).



Pero determinar cómo lo hacemos no acaba en los recursos metodológicos: hay otros recursos.

Por último, recordaremos que es importante aludir a una buena selección de medios que actúen de manera convergente y los ejemplificaremos. Así es preciso conjugar:

Recursos personales. El trabajo en el desarrollo de competencias exige objetivos y medios comunes; la lectura comprensiva, el diálogo y el respeto, el pensamiento lógico, el autoconocimiento han de cuidarse en todas las aulas y por parte de todos los profesores. Ello exige determinar estrategias y técnicas para el trabajo en equipo de los profesores (diálogos, torbellinos de ideas, coloquios, debates) y acuerdos sobre responsabilidades y plazos temporales (coordinación, papel del tutor, papel de los equipos y departamentos, fijación de calendarios).

Recursos ambientales. El trabajo en competencias se estimula con actuaciones de centro: semana/jornadas de la poesía, del teatro, del cuento, de la interculturalidad; la exigencia constante del respeto por las instalaciones y los materiales en cada momento y actuación. El desarrollo de competencias se estimula, también, con la invitación y requerimiento al compromiso de las familias, a otras instituciones sociales y culturales y a los medios de comunicación; todos ellos han de perseguir con nosotros el cuidado y respeto por el lenguaje, el ejercicio del razonamiento y la comprensión, la búsqueda del equilibrio entre derechos y deberes.

También los *recursos materiales* deben adaptarse; presentar los conceptos de base de forma clara y sistemática, establecer relaciones entre contenidos, mostrar ejemplos de alternativas de aplicación, exigir prácticas de transferencia. Los materiales han de ser atractivos, pero exigentes y rigurosos con los requisitos presentados. Será necesario, además, buscar y seleccionar materiales del entorno social y familiar para desarrollar el principio de funcionalidad de las competencias. La búsqueda y el aprovechamiento de materiales de desecho para tratar contenidos significativos tendrá un gran valor en el desarrollo del enfoque.

EN SÍNTESIS

En un mundo en el que los *procesos de globalización afectan a la cultura, a la economía* y al trabajo, se hacen necesarias pautas *comunes desde el punto de vista educativo*. Ello exige conocer y comprender las competencias e integrarlas en nuestros proyectos y programaciones; determinar unos recursos metodológicos que articulen principios y técnicas y hacer convergente esta propuesta con acuerdos y compromisos entre profesores y entre éstos y las familias. Requiere articular un clima en nuestros centros y nuestras aulas que favorezca su desarrollo y hace preciso seleccionar los materiales didácticos que favorezcan la aplicación de lo tratado y su transferencia a distintos contextos.

Así pues, las competencias han de ser, para constituir una apuesta de valor firme, síntesis de grandes coordenadas de principio: integración, significación, equidad, equilibrio, continuidad, calidad.

BIBLIOGRAFÍA



ESCAMILLA, A.: (2008): *Competencias básicas: claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó.

ESCAMILLA, A.: (2009): *Competencias básicas en la programación y unidades didácticas. Infantil y Primaria*. Barcelona: Graó.

GARDNER (2001): *La inteligencia reformulada. las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

GARDNER (2004): *Mentes flexibles*. Barcelona: Paidós.

GIMENO SACRISTÁN (Comp, 2008): *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Morata.

PÉREZ GÓMEZ, A (2007): *Las competencias básicas y el currículo*. Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación.

ZABALA, A. Y ARNAU, L. (2007): *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó

EN LA RED

ESCAMILLA, A, (2008): *Concepto y funciones de las competencias básicas. Bases para su desarrollo en los centros*. [www. Librosvivos.net](http://www.Librosvivos.net).

