

UNIVERSIDAD JUAN AGUSTÍN MAZA

Especialización en docencia de nivel superior

Competencias sociales: un cambio para la formación de formadores

Aplicación al Profesorado de Educación
Primaria -IES 9-029-

Autor: Lic. Marianela Aveni Metz

Diciembre, 2015

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
I. Repasemos historia	4
1.1. La historia de la Universidad Argentina, desde hace 100 años a esta parte	4
1.2. El sistema de educación superior, aquí, hoy, ahora	5
1.3. La construcción de la identidad del docente a través de la historia	8
II. El profesorado de educación primaria. Extracto del Diseño Curricular	14
2.1. Algunos conceptos	14
2.2. Componentes curriculares.....	17
2.3. Perfil del egresado	18
III. De punta a punta: la educación primaria y superior	21
3.1. La escuela: un espacio de socialización secundaria.....	23
3.2. Formando a los formadores: el fin de la formación docente	24
3.3. Un poco de psicología: el rol del sujeto del aprendizaje	26
3.4. El rol docente	31
IV. Saber hacer, saber decir, querer hacer: Competencias Sociales	35
4.1. Contenidos actitudinales.....	41
4.2. Los valores en práctica	43
4.3. Imagen institucional, comunicando valores.....	46
CONCLUSIÓN (que no concluye)	48
BIBLIOGRAFÍA	50

INTRODUCCIÓN

Son prácticamente inagotables los estudios que existen sobre educación, las reformas, las necesidades de adecuarla a los contextos políticos y económicos y hacer frente a las carencias sociales. El sistema educativo ha sido, desde siempre, un escenario en el que repercuten todos los cambios y que ha respondido a los distintos modelos políticos de turno. Afortunadamente, si bien queda mucho por hacer, los sismos sufridos han ido moldeando el rol docente y la escuela e incorporando necesidades propias del mundo actual.

La práctica docente, a los que trabajamos realmente por vocación, nos genera -a diario- preocupaciones, interrogantes y nos moviliza a reflexionar sobre la necesidad de cambios, tanto en los diseños curriculares como en los métodos de enseñanza y evaluación que están impuestos. Pero es tal la complejidad de las burocracias administrativas y académicas de los organismos que gestionan estos documentos y resoluciones, que los docentes acabamos trabajando con pautas, métodos y contenidos que están fuera del diseño legalmente aprobado.

Son durante estas reflexiones cotidianas que, desde hace 8 años a esta parte, vengo gestando, perfeccionando (y aplicando extra programa) la educación en valores, más precisamente en algunos de ellos que llamaremos competencias sociales. Estoy convencida de que educar, en cualquier nivel, no es adaptarse a los límites que impone la resolución de la carrera y los contenidos mínimos propuestos por los programas de contenido (que en algún momento elaboraron algunos pocos que no están dentro del aula), es trascender estas barreras teniendo en cuenta que como educadores, tenemos responsabilidad por cada uno de los alumnos que *pasan por nuestras manos*. Así es que reconozco, gracias a la práctica docente, la necesidad que tienen mis alumnos (de nivel superior) de ser educados en todos aquellos aspectos que influirán tanto en su rol profesional como en su rol ciudadano, porque los docentes no solo formamos técnicos en..., licenciados en... profesores en..., formamos personas, seres humanos con todo lo que eso implica. La persona que pasa por el sistema educativo debe ser educada en todos

aquellos valores que hagan a la ciudadanía y que la ayude a insertarse en un mercado laboral a fin de poder paliar sus necesidades económicas y de realización personal.

Si bien esta idea es (y debería ser) aplicable a todos los niveles educativos y en todas las carreras de educación superior, he decidido centrarme en una de las carreras que creo que representa el primer eslabón en la cadena educativa: el Profesorado de Educación Primaria. Y esto se sostiene en la creencia de que formar, en valores, a los futuros formadores, nos garantiza -en alguna medida- que frente al aula se desempeñarán maestros calificados que figuren como modelos de identificación para nuestros hijos. Por supuesto que en educación no es posible garantizar que cada uno de los alumnos adquiera las competencias que son requeridas para elaborar vínculos sanos en su futura inserción laboral, pero sí podemos empezar a generar un cambio en estos diseños de contenidos que nos permita, como docentes, ser responsables, en gran medida del desempeño de la tarea de los maestros, hoy tan vapuleada.

El estudio que se expone a continuación representa una reflexión -basada en una necesidad detectada en la práctica docente- de las posturas de distintos autores a fin de poder fundamentar la necesidad de incorporar en el diseño curricular del profesorado de educación primaria las competencias sociales como contenidos actitudinales y de demostrar en cuántos aspectos influyen nuestras conductas como formadores de formadores y cuánto lo hacen estos últimos con los alumnos que recién comienzan con su vida de formación en el sistema educativo primario.

Reformular la formación docente implica tener en cuenta las características de los niños y jóvenes de hoy, la actualización de los contenidos, el fortalecimiento de vínculos positivos, la necesaria articulación con la realidad educativa de los distintos niveles para los que se forman los docentes, el desarrollo de la responsabilidad frente a los desafíos educativos, el cuidado de la salud, y el impacto de las nuevas tecnologías en la educación, entre otros aspectos¹.

Al parecer, es parte de la intención...

¹ (Introducción al Diseño Curricular del Profesorado de enseñanza Primaria. Dirección General de Escuelas. Mgtr. Alicia Romero de Cutropia. Directora de Educación Superior)

I. Repasemos historia

1.1. La historia de la Universidad Argentina, desde hace 100 años a esta parte

Tendremos en cuenta este escenario, considerando que fue el generador de los sistemas educativos que gestaron, hace varias décadas atrás, el mundo de los terciarios. Pablo Buchbinder (2005) en su libro *Historia de las Universidades Argentinas*, hace un recorrido por los momentos claves que fueron pioneros en el sistema de educación superior de hoy. Tomaremos como referencia para entender algunas cuestiones, desde la creación de la Universidad de la Plata como parámetro de la universidad moderna que incorporó los cambios más sustanciales a nivel de educación. Así, Joaquín V. González, fue la figura bajo la cual nació la tercera Universidad Argentina: la de la Plata. Esta institución se generó, a diferencia de la Universidad de Córdoba y Buenos Aires, bajo un proyecto planificado y sistematizado. J.V. González representó para la Argentina un inicio de la corriente reformista que tuvo lugar no solo en la política sino que repercutió en la educación y el sistema electoral.

Esta modernidad de la universidad platense a la que hacíamos mención, tiene que ver con el esfuerzo por abarcar los niveles de enseñanza, coordinando institutos y facultades y en la forma de educación que se había impuesto. Joaquín V. González defendió a la institución para la que había formulado un proyecto. Siendo Senador Nacional y Presidente de la universidad cargó con la responsabilidad de defender los reclamos de recursos que se habían realizado desde su institución, frente al Congreso de la Nación. Fue él quien subrayó la necesidad de tener en la Argentina más universidades organizadas como aquella con criterios modernos que echaran por tierra los modelos de la Universidad de Córdoba y Buenos Aires.

De aquí en adelante, algunos hitos que fueron marcando el rumbo

- En 1930 con el golpe de Uriburu se inició una etapa de desigualdad social donde la universidad pasó a impregnarse de un fundamentalismo conservador. Conservar valores tradicionales dejando de lado la investigación que era entendida como producción de nuevo conocimiento. Este modelo se llamó profesionalista. (Pérez Lindo, 1996)
- En 1958 surge el Proyecto Desarrollista con el gobierno de Arturo Frondizi. Esto propició el desarrollo económico y una gran modernización de los procesos administrativos y académicos con el objetivo de poner a la educación al servicio

del proceso de industrialización. Se auspiciaron nuevas carreras y el sistema superior empezaba a posicionarse como un campo estratégico de desarrollo.

- En 1973 se intentaron poner en práctica postulados de izquierda, pero no tuvieron éxito por las fuertes tensiones políticas. Sin embargo, se logró reformular algunos planes de estudio a fin de orientar los perfiles de las carreras a los problemas más significativos de los sectores más carenciados.

Augusto Pérez Lindo, decía hace 18 años atrás, que la Universidad conformaba una excelente mano de obra calificada pero no se articulaba con la producción y los servicios. Resultaba necesario, entonces, no solo servir al mercado, sino al conjunto del proceso económico, para lo que era necesario que el Estado planificara e invirtiera en sectores estratégicos, que es lo que se ve en el escenario educativo de hoy. (Pérez Lindo, Follari y Prieto Castillo, 1997)

1.2. El sistema de educación superior, aquí, hoy, ahora

Observar el sistema universitario en Argentina supone analizar desde una mirada pluridisciplinar cada uno de los elementos que lo componen. A grandes rasgos, se observan en nuestro país, algunas características distintivas como la pluralidad. Tenemos una gran variedad de ofertas no solo de carreras sino de sistemas educativos, coexisten hoy instituciones públicas y privadas, nacionales y regionales, que ofrecen las más variadas alternativas para formarse en el nivel superior. Con el auge de los terciarios esta oferta se desdobló aún más ofreciendo carreras cortas de rápida inserción laboral. Otra de las características sobresalientes es, justamente, lo que mencionábamos hace algunos renglones: la diversificación de la oferta académica tanto en carreras técnicas, llamadas de pre-grado como de grado. La proliferación de universidades privadas ha traído aparejada esta responsabilidad de ofrecer “lo nuevo”, preocupándose por las necesidades del mercado de la sociedad actual y han quedado relegadas a la universidad pública, las carreras más clásicas o tradicionales con una formación que también sigue en esta línea. Con el auge de los terciarios de gestión pública como es el caso que nos compete en este estudio, estas diferencias se han ido borrando al punto de que la Dirección de Educación Superior ha generado de un tiempo a esta parte, estas carreras cortas, de rápida salida laboral, con aval de la Dirección General de Escuelas y pertenecientes al Gobierno de la

Provincia. Esto nos muestra que este tradicionalismo que movía a la educación de gestión pública se ha modificado con la aparición de los terciarios y su necesidad vanguardista de estar de la mano de las necesidades del mercado laboral, por supuesto que todas las carreras que integran esta oferta educativa han sido pensadas exclusivamente con fines laborales beneficiosos para la provincia y su sistema empresario. Este nuevo sistema logró captar, con sus características de flexibilidad horaria y económica, a un amplio segmento de jóvenes y también de adultos que encontraron en estas carreras la posibilidad de adecuar sus horarios laborales al cursado nocturno de algunos terciarios. La articulación con el medio representa otra de las características fundamentales del sistema universitario. Esta vinculación entre el sistema superior y su contexto se plasma a través del establecimiento de convenios y contratos con organismos públicos y privados a fin de brindar a sus estudiantes una posibilidad de práctica laboral con una posible inserción laboral y de brindarle al medio, mano de obra calificada para las tareas que hoy demanda el mercado. Hoy, lo que antes era solo tarea de las universidades privadas, como promover el ingreso a las empresas con convenios y prácticas profesionalizantes, también ha pasado a ser un objetivo en el sistema de terciarios de la Educación Superior, donde las prácticas representan un gran porcentaje de las horas cátedras consideradas en la resolución de cada carrera.

Boaventura de Sousa Santos (2005, pág. 27) suma a esta postura que venimos trabajando algunos ítems que fundamentan la expansión del mercado educativo, 10 años después podemos corroborar que se han cumplido en una gran mayoría estas predicciones.

Las ideas que presiden la expansión futura del mercado educativo son las siguientes:

1. Vivimos en una sociedad de la información. La gestión, la calidad y la velocidad de la información son esenciales para la competitividad económica. Dependiente de la mano de obra más calificada, las tecnologías de la información tienen características que no solo contribuyen para el aumento de la productividad sino que son también incubadoras de nuevos servicios donde la educación asume un lugar destacado.
2. La economía basada en el conocimiento exige, cada vez más, capital humano como condición de creatividad en el uso de la información, aumento de la eficiencia en la economía de servicios e inclusive como condición para la empleabilidad; cuanto más elevado sea el capital humano, mayor es su capacidad

para transferir capacidades cognitivas y aptitudes en los constantes procesos de reciclaje a los que obliga la nueva economía.

3. (...) 4. Nada de esto es posible en la permanencia del paradigma institucional y político pedagógico que domina a las universidades públicas. Este paradigma no permite: que las relaciones entre los públicos relevantes sean relaciones mercantiles; que la eficiencia, la calidad y la responsabilidad educativa sean definidas en términos de mercado; que se generalice en las relaciones profesor-alumno la mediación tecnológica (presente en la producción y consumo de objetos materiales e inmateriales); que la universidad se abra (y se torne vulnerable) a las presiones de los clientes; que la competencia entre “los operarios de la enseñanza” sea el estímulo para la flexibilidad y adaptabilidad a las expectativas de los empleadores (...).

4. Frente a esto, el actual paradigma institucional de la universidad ha sido sustituido por un paradigma empresarial al que deben estar sujetas tanto las universidades públicas como las privadas, y el mercado educativo en que éstas deben intervenir debe ser rediseñado globalmente para poder maximizar su rentabilidad. El beneficio (concesión, privilegio) dado a las universidades privadas se traduce en una más fácil adaptación de ellas a las nuevas condiciones e imperativos.

En Mendoza, el antecedente se ubica en 1757 cuando comenzó a funcionar una cátedra de Filosofía a cargo de los jesuitas. En este escenario de cambios políticos, porque unos años más tarde surgiría el virreinato del Río de la Plata, Mendoza fue adquiriendo nuevas formas de organizarse, que vinieron de la mano con reformas a nivel educativo. Por ejemplo, en 1854, se sancionó la Constitución de la Provincia que establecía que cada provincia debía organizarse constitucionalmente, lo que le otorgó a Mendoza la posibilidad de organizar la educación políticamente.

Dos hechos importantes, de distinta naturaleza, lograron la reconstrucción de Mendoza y el comienzo de una nueva etapa: el sismo de marzo de 1861 -que dejó 4000 muertos y a la provincia en ruinas- y la Batalla de Cepeda. El levantamiento de la nueva ciudad y los

cambios políticos trajeron aparejado nuevas ideologías y, por supuesto, nuevos planes de enseñanza y valores pedagógicos para la educación.

El modelo de educación de Mendoza era una copia exacta del que se había creado en Buenos Aires. En este contexto de nuevas instituciones educativas, se formaron los primeros maestros primarios y en el Departamento de Agricultura se formaron técnicos químicos y mineros. Este gran auge de la educación que parecía ir con viento en popa, en 1878 comenzó a deshacerse, el Departamento de Agricultura se convirtió en la Escuela Nacional de Agricultura lo que restó una gran cantidad de alumnos. La educación en la provincia quedó relegada, en 1880, a dar oportunidad a los jóvenes que seguían carreras liberales. El mayor problema de esta etapa fue el sistema político, los cargos principales del Estado fueron ocupados por los mismos que habían retenido el poder en las colonias, es decir, había una oligarquía que dominaba este poder. En educación, esta gestión tuvo efectos devastadores, los docentes que ocupaban los cargos durante la administración del General Roca no debían presentar antecedentes laborales, bastaba con una recomendación del gobernador para tomar el puesto (a los que faltaban meses enteros), sacando de sus puestos a los docentes que venían en el cargo desde hacía tiempo. (Aveiro, 2012)

1.3. La construcción de la identidad del docente a través de la historia

En la antigüedad, las sociedades no tenían una actividad especialmente destinada a la educación de los jóvenes. La educación era una responsabilidad compartida por todos los miembros de la comunidad.

El oficio del docente surgió cuando las sociedades se enfrentaron a una creciente complejidad de la cultura y una importante división de roles y funciones. Se hizo necesario entonces, una función específica para poder transmitir a las nuevas generaciones los saberes de la comunidad.

En la antigua Grecia, el “pedagogo” era el que conducía a los niños. El maestro era un esclavo o servidor más instruido que otros que acompañaba a los jóvenes.

A partir de la Revolución Francesa (1789), con las nuevas concepciones sociales y políticas de la época, comenzó a requerirse que el docente desempeñara otra función; debía ser alguien capaz de formar ciudadanos libres e independientes, transmitiendo los ideales de identificación nacional.

A fines del siglo XVIII, con la consolidación y desarrollo de la ciencia, el maestro se convirtió en el poseedor del conocimiento y en el transmisor de la verdad científica. Debía dominar los contenidos de las diferentes disciplinas y volcarlos sobre la “tabla rasa”, o la mente de sus alumnos. (Recordemos las teorías imperantes de esa época: el empirismo, el conductismo, la enseñanza como transmisión cultural, el modelo de aula proceso-producto).

Junto a esta función surgió la del “maestro sacerdote”: el docente que con abnegación, desinterés, lucha y perseverancia podía combatir la ignorancia, considerada causa de todos los males de la sociedad. Esta última imagen del docente como sacerdote, formó parte de los ideales de la generación de intelectuales que constituyeron las bases de la Nación Argentina y que se denominó “generación del 80”.

Hacia los inicios del siglo XX, la escuela, denominada tradicional, entendió que el eje de la acción del maestro era la transmisión de contenidos. El programa de contenidos era el centro del acto pedagógico, más allá de la significatividad que pudieran tener los contenidos para los alumnos.

No obstante, en 1920, surgen corrientes pedagógicas como “la escuela nueva o escuela activa”. Desde estas perspectivas, el docente comienza a desplazar su lugar: de poseedor de la verdad hacia el lugar de guía u orientador de los intereses y necesidades de los alumnos. (Recordemos las teorías imperantes en esa época: Piaget, la enseñanza como fomento del desarrollo natural, etc.). La atención pasó a concentrarse en el proceso de adquisición del saber del alumno.

En la década del 60, surgieron junto a posiciones más críticas y radicalizadas, diversas interpretaciones de la función docente y también de su imagen en la sociedad. El reproductismo ha sido la postura más difundida de esta etapa. Afirma que tanto la escuela como el docente, son culpables o reproductores de las injusticias sociales. Así el docente se convierte en el responsable del fracaso escolar y la distribución no equitativa del conocimiento.

Con la introducción de la tecnología en la educación, comenzaron a adquirir importancia los expertos y especialistas en diseñar planes escolares. Desde estas posiciones tecnicistas, el docente pasó a ser un administrador de experiencias de aprendizaje o un ejecutante de los planes y programa elaborados por otros.

A lo largo de la historia, la imagen del maestro fue cambiando y múltiples situaciones fueron confluyendo hacia la construcción de diferentes modelos.

La crisis que hoy vive la educación, se manifiesta, entre otras cosas, por la pérdida de un modelo o imagen del maestro y la identidad del docente ha quedado desdibujada. Una manifestación de esta pérdida es la búsqueda incesante de fórmulas y de hacer recetas que nunca parecen dar resultado en la tarea concreta.

Las demandas del contexto actual exigen una transformación del rol del docente; éste debe recuperar su profesionalidad, desarrollar diversidad de competencias que le permitan realizar reflexiones críticas y aportes significativos frente a los múltiples problemas, profundamente comprometido con la realidad de su tiempo, sus alumnos, su escuela y su comunidad.

Profesionalización docente:

La identidad de una profesión se construye por la intervención simultánea de dos elementos:

- El dominio de un cuerpo de conocimientos expertos o especializados
- Reconocida autonomía en el trabajo.

De este modo, un profesional tiene una identidad propia cuando es capaz de dominar los contenidos científicos y tecnológicos propios de su trabajo y aplicarlos correctamente para la solución de problemas concretos.

Si aplicamos estos conceptos al docente, deberíamos responder a la pregunta ¿qué significa ser un profesional de la educación?

Si seguimos la misma línea de análisis, podremos responder que un profesional de la educación es quien maneja el soporte de conocimientos que son básicos para el desempeño de la tarea de enseñar y aprender. Al mismo tiempo, es capaz de tomar decisiones autónomas, con independencia, libertad y responsabilidad.

Si pensamos en el ámbito de la escuela, su profesionalidad se evidencia cuando:

- Diagnostica situaciones, propone y realiza diversas alternativas de acción.
- Participa en las decisiones, desarrolla sus iniciativas.
- Enriquece sus propias acciones e ideas y desarrolla la capacidad de reflexionar críticamente.
- Ejerce su autonomía a nivel curricular, haciendo las adaptaciones necesarias en relación con las necesidades y el contexto de sus alumnos.

- Define sus propias necesidades de capacitación y perfeccionamiento.
- Evalúa críticamente los resultados de su labor educativa y los asume con responsabilidad.

Con sus alumnos:

- Cree en la zona de desarrollo próximo y potencia el aprendizaje de todos los alumnos, buscando diferentes técnicas, métodos y estrategias.
- Realiza una mediación eficiente para mejorar la calidad de los aprendizajes a través de aspectos tales como dominar los contenidos de las áreas básicas, manejar adecuadamente las estrategias metodológicas, promoviendo aprendizajes significativos en sus alumnos, adaptando la enseñanza al ritmo de aprendizaje de éstos y presentando desafíos para que experimenten el placer de aprender cosas nuevas, interesantes; valorando permanentemente sus esfuerzos.
- Estimula la autonomía de sus alumnos
- Utiliza la evaluación y autoevaluación de los alumnos como un medio para promover mejores aprendizajes.

Las condiciones del trabajo docente

La realidad de los últimos años ha incrementado una situación que tiene historia: docentes abrumados por diferentes demandas que surgen del contexto social, institucional y del aula; sobrecarga en la responsabilidad por tareas no pedagógicas, remuneraciones empobrecidas en relación con otras profesiones, burocratización del sistema, falta de incentivo al mejor desempeño y a la actualización y capacitación; entre otras.

Esta situación ha ido generando un clima de creciente desvinculación y poco compromiso del docente con los resultados de la tarea, perdiendo simultáneamente la jerarquización de su función.

Diferentes factores interrelacionados, configuran las condiciones en las que se desenvuelve el trabajo docente. Entre ellos, podemos destacar:

- **La organización general del trabajo docente**, que presenta particularidades como las siguientes:
 - La actividad del docente se desarrolla predominantemente en forma individual, lo que impide la elaboración de proyectos de trabajo compartido así como la formación de verdaderos equipos de trabajo

- Es una actividad cubierta de prescripciones; las funciones que se le exigen se expresan en una serie de disposiciones que conciben la tarea profesional como mera ejecución de lineamientos elaborados por la superioridad o por expertos del currículo, dificultando un accionar reflexivo, creativo y autónomo.
- Está encuadrada por un conjunto de normas laborales caducas que regulan su función no tomando en cuenta por ejemplo la iniciativa personal, la eficacia en el desempeño, los niveles de logros alcanzados con sus alumnos.
- **La relación entre actividades pedagógicas, sociales y burocráticas**
 - Son múltiples las actividades pedagógicas, sociales y burocráticas que debe desarrollar el docente y la demanda es creciente. Sólo a título de ejemplo, mencionemos cómo las escuelas se han convertido no sólo en proveedoras del hecho educativo, sino también de otros servicios como los que apuntan a la contención comunitaria y a la asistencia social.

Las condiciones ambientales entendiéndose por tales al ámbito físico en el cual se desempeña el docente (aula, patios, etc.) y los recursos materiales disponibles para el desarrollo de su tarea (desde hojas hasta los recursos tecnológicos). No es necesario que profundicemos demasiado en este aspecto; ya que las buenas condiciones ambientales y los recursos materiales son elementos indispensables para asegurar la productividad y calidad del servicio que se brinda.

Finalmente, no debemos olvidar que no existe un único factor que, por sí solo, garantice la solución a las condiciones de trabajo de maestros y profesores.

Rol docente:

- Cuando nos referimos al rol docente, hacemos referencia a las actitudes, modos de actuar con las que éste enfrenta determinados contextos y resuelve diferentes situaciones.
- A partir de todo lo que hemos venido reflexionando, lo primero que debemos preguntarnos es ¿cuál es el rol que debe desempeñar el docente para promover verdaderos aprendizajes en sus alumnos y para que su práctica, lejos de ser una búsqueda de recetas, logre recuperar la profesionalidad que se necesita en la Argentina de hoy?

- Son muchos los aspectos sobre los que deberíamos profundizar, pero a modo de síntesis, podríamos aportar:
 - Asumir una postura epistemológica frente al proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo a cómo conciba cada uno de los elementos de este binomio, será su forma de desarrollar su práctica.
 - Asumir una función mediadora entre el alumno y el nuevo conocimiento; convertirse en el nexo o puente entre lo que el alumno ya conoce y lo nuevo que debe aprender.
- Lograr compromisos efectivos en relación con los alumnos, sus familias, la institución escolar y la comunidad en la cual desarrolla su función.
- Gestar cambios en relación a sí mismo y a su práctica.
- Asumir la profesionalidad de su trabajo desde el dominio de los saberes que enseña y la autonomía en la toma de decisiones.
- Comprender el rol que ejercen sus creencias y sus esquemas de conocimiento en la forma de desarrollar su práctica.
- Adecuar el currículo a las necesidades de sus alumnos y al contexto en el que desarrolla su labor.
- Reflexionar críticamente sobre su práctica e introducir los cambios que sean necesarios.
- Comprender que los factores que condicionan su práctica deben ser elementos que favorezcan un trabajo continuo y mancomunado para diseñar estrategias de superación que, lejos de desprestigiar su profesión, la jerarquicen.
- Asumir la perspectiva del aprendizaje permanente desde la capacitación, formación, actualización y perfeccionamiento continuo².

² Documento de cátedra elaborado para la asignatura Didáctica General. Dra. María Cristina Bittar.

II. El profesorado de educación primaria. Extracto del Diseño Curricular³

2.1. Algunos conceptos

- **La Formación Docente Inicial.** La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como una acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los/as alumnos/as. Como tal, la enseñanza (...) es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los/as alumnos/as en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal (...) su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que acompaña a toda la vida profesional de los docentes. (...). El acceso a la formación docente inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas "la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común" (LEN, art.8). (...). La formación docente inicial implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas, previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y situaciones de enseñanza (...). La formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, un trabajo profesional que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los/as alumnos/as y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero, para ello, requiere y proclama asumir el compromiso para garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden como

³ Diseño Curricular. Profesorado de Educación Primaria. Dirección General de Escuelas. Dirección de Educación Superior. Gobierno de la Provincia de Mendoza.

una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas (...).

- **El currículo.** Se entiende el currículo desde una perspectiva dinámica de formulación y reformulación sostenida que se inscribe en un decir y en un hacer docente desde los contextos específicos donde se sitúa (...) se concibe al currículo como un conjunto de principios y criterios generales de acciones fértiles para ser retraducidos y recreados en "contextos específicos" (...) expresa un conjunto de intenciones educativas y de condiciones para su efectividad, en un determinado momento histórico, constituyéndose entonces tanto en un "documento" como en una práctica pedagógica, en una hipótesis viva de trabajo y un ámbito para problematizar y reflexionar sobre las situaciones, contextos y valores educativos (...) implica la definición de principios y criterios de selección, organización y distribución del conocimiento considerado público y necesario para la formación docente. (...) definiendo los principios, criterios y condiciones para su implementación, así como la generación de ambientes y experiencias de formación, la articulación con escuelas y organizaciones sociales, el seguimiento y evaluación curricular. En términos generales todo el currículo de Formación Docente del Profesorado se orienta a la formación para la práctica profesional docente.

- **El conocimiento.** La Ley de Educación Nacional (artículos 2, 3, 7 y 67), concibe la educación y el conocimiento como bien público y derecho personal y social, garantizados por el Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación y la justicia social, a través de la participación ciudadana en los distintos ámbitos de la vida social, del trabajo, de la cultura y de la ciudadanía. (...) es un bien social, que se construye a través del aprendizaje mediado por intervenciones docentes oportunas, mediante procesos que se encuentran imbricados con diversos factores de índole compleja (sociales, culturales, políticos, axiológicos, psicológicos, etc.) y que dependen tanto de la motivación y el compromiso activo de los sujetos que aprenden, como de la calidad de la intervención docente, planteada en contextos pedagógicos

previamente diseñados y cuidadosamente gestionados hacia la intencionalidad pretendida.

- **La enseñanza.** La enseñanza es entendida como un proceso de intervención pedagógica a través del cual el docente realiza la mediación de los contenidos; acompaña en la reconstrucción de conocimientos socialmente construidos; conduce los grupos de aprendizaje; organiza los ambientes de aprendizaje en contextos reales o simulados y promueve permanentemente a los/as estudiantes a través del diagnóstico, el seguimiento, la orientación, el apoyo y la evaluación durante todo el proceso de apropiación de esos contenidos, teniendo en cuenta que estas experiencias de mediación e intervención son insumo permanente para la reflexión y ajuste de sus prácticas, en el marco de las intencionalidades educativas y los compromisos establecidos en la formación. (...) la intervención docente está teñida de la propia experiencia, de supuestos teóricos y prácticos, de concepciones a las que se adhiere, de los trayectos formativos previos realizados, de las presiones y condicionamientos del contexto educativo, institucional y social, así como de la dimensión inconsciente, que muchas veces suele ser eludida o marginada. Por ello, se plantea, específicamente en el caso de la Formación Docente y de quienes actúan como "Formadores/as de Formadores/as", la necesidad de poner en juego enseñanzas que resulten modélicas, innovadoras y movilizadoras para los futuros docentes, acordes con los complejos escenarios y los múltiples y vertiginosos cambios que caracterizan el siglo en que vivimos. (...) En particular en el caso de la formación de los docentes, es necesario fomentar los juicios sustentados a partir del rigor metodológico en el análisis de casos y la transferibilidad de los conocimientos a la acción. Ésta es una de las claves pedagógicas para su formación, facilitando bases sólidas para las decisiones fundamentadas y reflexivas en situaciones reales.

- **El aprendizaje y los sujetos que aprenden.** Se concibe el aprendizaje como un complejo proceso de apropiación de saberes valorados y promovidos social y culturalmente, el que a su vez está atravesado por distintas instancias que suponen quiebres, reconstrucciones, avances y retrocesos, cruzadas tanto por las características del sujeto como por el grado de complejidad del objeto de conocimiento. El aprendizaje escolar, que tiene lugar siempre en contextos socio-

culturales específicos, supone un proceso que conlleva transformaciones sucesivas, adquisiciones personales significativas y relevantes para los sujetos, en tanto éstos se van constituyendo a medida que viven y organizan sus experiencias (entre ellas, la experiencia escolar), y pueden atribuir significados al mundo que los rodea y contar con un campo más amplio de decisiones que tomar. En este marco, las prácticas (...) deben estar centradas en la condición humana, contemplando lo común y lo diverso, partiendo del respeto por las particularidades socioculturales e individuales de los sujetos; ofreciendo igualdad de oportunidades y condiciones, garantías de inclusión y equidad y asegurando, al mismo tiempo, la construcción y apropiación de aprendizajes sociales valiosos que aportarán a la organización y construcción de los propios proyectos personales.

- **La evaluación.** Se concibe la evaluación, como un componente complejo, polisémico y primordial en los procesos de formación. (...)sirve prioritariamente a los procesos de reorientación de la enseñanza y del aprendizaje, con la evaluación entendida como función social, vinculada más estrechamente con los procesos formales de validación de los logros y rendimientos que van alcanzando los/las estudiantes en las diferentes instancias de la trayectoria formativa. En este sentido, la evaluación es siempre parte de la enseñanza y del aprendizaje, y debe tomar en cuenta tanto los procesos realizados por los/as alumnos/as, como la reflexión respecto a las intervenciones pedagógicas realizadas (...) debe ser acorde con la diversidad predominante en las aulas y poner el énfasis en la comprensión de la importancia del proceso de aprendizaje,(...) la evaluación debe considerarse como un proceso sistémico, continuo, integral, formativo e integrador, que permita poner en juego la "multivariedad metodológica" e integre instancias tanto de evaluación inicial, predictiva o diagnóstica, como de evaluación formativa y sumativa (...). (Diseño curricular págs. 23- 26)

2.2. Componentes curriculares

Objetivos de la carrera

- Contribuir al fortalecimiento del Subsistema de Educación Primaria Provincial, a través de la Formación Inicial de Profesores de Educación Primaria, dentro del marco general

que plantean las Políticas Educativas Nacionales y Provinciales, generando docentes capaces de desplegar prácticas educativas contextualizadas, desde claros posicionamientos teóricos, con creatividad, espíritu de innovación, compromiso social y respeto por la diversidad.

- Garantizar una formación docente inicial integral, a través del desarrollo equilibrado de los campos de formación pedagógica, específica y de la práctica profesional docente, con los aportes de los diferentes campos del conocimiento.
- Promover el desarrollo de habilidades y actitudes para el ejercicio ético, racional, reflexivo, crítico y eficiente de la docencia.
- Estimular procesos que impulsen la cooperación y la conformación de redes interinstitucionales, el trabajo en grupo y la responsabilidad, propiciando la formación de ciudadanos y profesionales conscientes de sus deberes y derechos, dispuestos y capacitados para participar en la solución de los problemas áulicos, institucionales y comunitarios diversos.
- Propiciar en los futuros docentes la construcción de una identidad profesional clara, a través del análisis de los fundamentos políticos, sociológicos, epistemológicos, pedagógicos, psicológicos y didácticos que atraviesan las teorías de la enseñanza y del aprendizaje y del desarrollo de las competencias que conforman la especificidad de la tarea docente en el campo de la Educación Primaria.

2.3 Perfil del egresado

Uno de los desafíos que se presenta hoy en torno a la formación docente inicial es la necesidad y posibilidad de resignificar la profesión docente, volver a pensarla y concebirla, revisarla de manera de garantizar desempeños adecuados en diferentes contextos y en atención a sujetos singulares y prácticas sociales y culturales diversas que nos presenta el próximo decenio. El docente que se quiere formar a través de este nuevo Diseño Curricular recupera los acuerdos federales plasmados en los Lineamientos Curriculares Nacionales que plantean la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, como trabajo profesional institucionalizado y como práctica pedagógica y también las voces de los docentes formadores de los ISFD y de los docentes del sistema que aportaron con su experiencia a definir el perfil del docente deseado. Por un parte, se concibe la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos

de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los/as alumnos/as y apoyar procesos democráticos en el interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y del logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los/as alumnos/as.

Por otra parte, la docencia es un trabajo profesional institucionalizado, que se lleva a cabo en las instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de significados y aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación. Ello implica la necesaria autonomía y responsabilidad profesional para la genuina toma personal de decisiones para enseñar, como una actividad comprometida, simbolizante, enriquecedora, y para construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones escolares en las que el trabajo del equipo docente pueda primar por sobre el trabajo individual y aislado. Esto exige integrarse con facilidad en equipos, grupos de pares, con el fin de reflexionar sobre el aprendizaje, nuevos modelos didácticos y problemáticas compartidas, para superarlas en forma creativa y colectiva. Requiere, asimismo, del ejercicio de la autoridad pedagógica, no como autoridad formal, sino como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y por sus propuestas educativas. Además la docencia es también una práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de conocimientos y de las formas apropiadas para ponerlos a disposición de sus alumnos/as y que toma a la diversidad como contexto. Ello implica la capacidad de analizar la práctica cotidiana incorporando las dimensiones siempre particulares del contexto de la práctica, tanto en el nivel organizacional como en el aula, en vistas a la mejora continua de la enseñanza. Estas prácticas requieren interrogarse acerca de la contextualización de los principios generales de la enseñanza en los espacios locales de su realización. Se aspira a formar un/a profesor/a para el Nivel Primario que sea a la vez persona comprometida, mediador/a intercultural, animador/a de una comunidad educativa, garante de la Ley y organizador/a de una vida democrática, intelectual y conductor cultural.

A través del presente currículo se pretende formar un docente con capacidad de: asumirse como un ser autónomo, comprometido con la realidad sociocultural en la cual está inserto, que pueda:

- Reflexionar sobre su propia historia y experiencias.
- Aceptar sus limitaciones y optimizar sus posibilidades.
- Concebirse como un sujeto en proceso de construcción dinámica.

- Establecer vínculos basados en el respeto y valorización recíprocos.
- Entablar una buena relación con los/as alumnos/as, dando lugar a las experiencias personales, las preguntas, los intereses y las motivaciones.
- Valorar a los otros como sujetos social e históricamente constituidos o en proceso de constitución.
- Desarrollarse como protagonista responsable del momento histórico en el que le toca desempeñarse.
- Participar activa y democráticamente de la vida institucional y comunitaria. Construir dinámicamente una identidad como profesional docente que le permita:
- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los/as alumnos/as como base para su actuación docente.
- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los/as alumnos/as.
- Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo de modo que sea posible la integración y la conexión de los conocimientos a los esquemas conceptuales que poseen.
- Participar en el intercambio y comunicación con las familias para retroalimentar su propia tarea docente.
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.
- Desarrollar el pensamiento divergente, la capacidad expresiva y comunicativa, sensibilidad estética y valorar el patrimonio cultural.
- Tomar decisiones en la práctica docente con fundamentos didáctico-pedagógico-disciplinares que las sustenten, ante sí y ante sus colegas.
- Adoptar una actitud crítica sobre su acción, reflexiva y siempre abierta al cambio y estar dispuesto/a a indagar, replantear y resignificar situaciones o conceptos o decisiones de la práctica docente.
- Dar continuidad a su Formación Inicial, profundizando sus conocimientos y su capacidad reflexiva acerca de sus propias prácticas, de los sujetos, los campos disciplinares, las innovaciones, los contextos y su identidad como docente. Desplegar prácticas educativas en las cuales manifieste la capacidad de:
- Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.

- Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico.
- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares.
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando los contextos sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuentes de enseñanza.
- Acompañar el avance en el aprendizaje de los/as alumnos/as identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.
- Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual.
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.
- Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada, como una alternativa válida para la apropiación de saberes actualizados, como potenciadoras de la enseñanza y de la gestión institucional en las escuelas y que pueda comprender la responsabilidad que implica el uso social de las mismas reconociendo que son un medio posible para la inclusión social.
- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los/as alumnos/as.
- Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias a fin de contextualizar las intervenciones educativas.
- Abordar las dinámicas y problemáticas propias del Nivel con solvencia, idoneidad y ética. (Diseño curricular págs. 27-28)

III. De punta a punta: la educación primaria y superior

La educación superior, ha sido, desde siempre, un gran escenario de cambios. Los sismos económicos, políticos y sociales han repercutido en su estructura, en sus fines, en sus roles.

Para poder analizar, desde la práctica docente, cómo trabajar las habilidades sociales en las carreras de formación, resulta imprescindible incursionar primero en el fin de la

educación superior y de las carreras de formación docente agente socializador es el encargado de trabajarlas y de qué modo, en este caso, el Profesorado de Educación Primaria.

Iriarte y Arias (2010), aseguran que la universidad latinoamericana se presenta como transmisora de saberes socialmente necesarios y una gran generadora de pensamiento crítico. Teniendo en cuenta este pensamiento, y el objetivo de nuestro estudio, cabe preguntarnos si las habilidades sociales son saberes, valores, conductas y cuál es la forma de “transmitir” lo que sea necesario para que estas conductas sean incorporadas como tales.

Varios autores coinciden en que el gran “problema” de la educación superior, está marcado por la necesidad de la inmediatez; sin ir más lejos, la publicidad de algunas carreras está basada en la breve longitud del cursado y en la rápida salida laboral. En este marco, Iriarte y Arias (2010 p.17) citan a otros autores para dar forma a esta idea: “(...) oferta académica más referenciada al mercado, con valores característicos del capitalismo actual, esos valores que inciden en los jóvenes universitarios, para quienes la experiencia del tiempo se ha vuelto “fugitiva, fragmentada” (Duschatzky, 2003). En tanto, al decir de Marcela Mollis (2010), ‘hoy se forman personas para que sepan hacer’”.

Pablo Gentili (2008 citado en Iriarte y Arias 2010 p.9) suma a esta postura, otra más humanizada diciendo que: “Las universidades deben ser espacios de producción y difusión de los conocimientos socialmente necesarios para comprender y transformar el mundo en que vivimos, entenderlo de formas diversas y abiertas, siendo el campo donde el debate acerca de esta comprensión se torna inevitable y necesario”. No es este el espacio pertinente para analizar qué conocimientos son los necesarios para “cambiar el mundo”, pero esta idea nos acerca un poco más al punto central de este trabajo: las habilidades sociales como herramientas necesarias para desenvolverse en el ejercicio profesional y en el rol ciudadano.

Naturalmente, la educación de nivel superior, tendrá tantos fines como autores se sienten a pensarlos y escribirlos, vamos a quedarnos en esta postura de (Iriarte & Correa Arias, 2010, pág. 21) que contextualiza las necesidades de la universidad, en función de nuestra realidad política, económica y social: “Una democracia plena exige un componente de ética y cultura ciudadana, donde todos los sectores tengan acceso al ejercicio pleno de esos derechos ciudadanos. En tal sentido, creemos que entre estos elementos la cultura

participativa y la ética del ejercicio profesional deben también transmitirse desde las instituciones universitarias”. Entonces, aquí sí es importante detenerse, la ética profesional intenta inculcar en los estudiantes los comportamientos deseables para su ejercicio profesional, y digo *intenta* porque la forma de trabajar este espacio curricular pretende que el alumno conozca cómo debería comportarse, pero no trabaja la reflexión del alumno generándole la necesidad de hacer propios estos comportamientos. En este sentido, las habilidades sociales no deberían ser trabajadas como contenido teórico sino como un contenido actitudinal y transversal a todos los espacios durante toda la carrera. ¿Esto nos asegura que el futuro profesional incorporará aquellos comportamientos o valores necesarios para desarrollarse con éxito en su futuro laboral? En absoluto. Sí será necesario que los docentes trabajen cotidianamente estas competencias para que puedan ser interiorizadas con mayor facilidad. Además podrían detectarse algunas conductas o indicadores, que permitan trabajar a tiempo en las correcciones necesarias antes del egreso.

A modo de inconclusión, podríamos decir que el fin de cualquier etapa formativa es educar y este concepto abarca tanto contenidos teóricos como actitudinales. Por supuesto que cada nivel velará por los contenidos propios de cada etapa formativa y a medida que avanza la educación, las instituciones, sean públicas o privadas van desligándose de la responsabilidad de formar en actitudes, al parecer la conducta “buena o mala” está ligada a los niños y a los adolescentes. Sin embargo, más adelante veremos cómo los docentes de nivel superior representan una figura o modelo de ejemplo para los alumnos que pronto serán futuros profesionales. En el caso que nos atañe del Profesorado de Educación Primaria, este ejemplo se intensifica, siendo responsabilidad del formador mostrar ejemplos que puedan ser repetidos por sus estudiantes en el desarrollo profesional de esa maestra o maestro en formación.

3.1. La escuela: un espacio de socialización secundaria

Lo decíamos en al principio de este trabajo, la escuela como organización, ha ido cambiando con el paso de la historia y los avances en los estudios, porque las concepciones de la educación también lo han hecho. Las infancias de cada etapa cronológica tienen características distintas, sin ir más lejos en la historia, podemos comparar un niño de la modernidad con uno de la postmodernidad, sus responsabilidades y cómo eran y son visto por sus padres, el fin de la infancia y los alcances tecnológicos y sociales, la representación de trabajo y de las figuras del hombre y la mujer en la casa.

Así, con estos cambios culturales y sociales también se han modificado las concepciones de educación, del papel de la enseñanza, de los fines de la escuela en el desarrollo de las sociedades.

Tanto la escuela como las universidades, han sido, en todos los tiempos, flechadas por la política de turno, el sistema económico vigente, lo que también ha moldeado las relaciones dentro del aula y la relación docente alumno. Basta ver cómo ha cambiado de un tiempo a esta parte el rol de los padres en la escuela y la autoridad de los docentes frente a ellos

“Hoy, la educación y la escuela que contiene esta tarea, es entendida como derecho de todo ser humano por lo que los Institutos formadores deben repensar su práctica y sus concepciones ajustando su acción a las necesidades y características de la actualidad. El docente ya no será quien transmita conocimientos como mera reproducción de saberes, ya no será quien modele como el artesano la materia según su modelo. Ya no es suficiente “dar cosas”, sino que en el reconocimiento de que la realidad cambia, el conocimiento evoluciona, las tramas vinculares se construyen, el docente y la escuela deben pensarse frente a una nueva realidad” (Urbano, 2005).

3.2. Formando a los formadores: el fin de la formación docente

He llegado a una conclusión aterradora, soy un elemento decisivo en el aula. Es mi actitud personal la que crea el clima. Es mi humor diario el que determina el tiempo. Como maestro poseo un poder tremendo de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz. Puedo ser un instrumento de humor, de lesión o de cicatrización. En todas las situaciones, es mi respuesta la que decide si una crisis de agudizará o se apaciguará y un niño se humanizará o deshumanizará.

Muchos problemas de la enseñanza se resolverán en la próxima década. Se crearán nuevos hábitos de aprendizaje y nuevas formas de instrucción. Una función, sin embargo, será siempre conservada por un maestro: crear un clima emocional del aprendizaje. Ninguna máquina, por sofisticada que sea, puede hacer este trabajo.

(G. Ginott citado por Guillermo Jaim Etcheverry⁴ en Allidière 2004)

⁴ Etcheverry, G. La tragedia educativa. Buenos Aires, Fondo de cultura Económica, 10^{ma} reimpresión. 2001, pp.156-157.

Coincidiendo con el apartado anterior y entendiendo que no existen posiciones absolutas, la tarea de este segmento fue encontrar entre los estudiosos el fundamento que más se adapte a mis convicciones. En este sentido, Gloria Edelstein (2001) nos da un aventón hacia lo que estamos tratando de alcanzar; para esta autora, la formación del profesor debe basarse en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica. Esta idea es completamente aplicable a cualquier carrera de formación, por lo tanto la haremos propia del Profesorado de Educación Primaria donde resulta fundamental el saber, pero aún más el saber educar y eso es práctica, la práctica del ejercicio profesional. Edelstein suma a esta idea otra de Pérez Gómez (1992 pág. 410 citado en Edelstein 2011 p. 29) diciendo que “la orientación práctica confía en el aprendizaje a través de la experiencia con docentes experimentados, como el procedimiento más eficaz y fundamental en la formación del profesorado y en la adquisición de la sabiduría que requiere la intervención creativa y adaptada a las circunstancias singulares y cambiantes del aula”.

Por supuesto que no existe un solo fin en la educación docente, habrá tantos fines como miradas queramos darle a esta cuestión. Sí hay algunos indiscutibles y que engloban a muchos otros como formar en contenidos, procedimientos y buenas actitudes. En este aspecto, no nos centraremos en el fin de la educación superior sino en qué fin tenemos los docentes que formamos a los futuros formadores y para determinar este aspecto, será fundamental indagar en cuál es el fin de la escuela primaria y en consecuencia cuál es el rol de los docentes ejerciendo su función.

En este marco, (Coll, 1994, pág. 141) dice que las *normas sociales* se definen como patrones de conducta compartidos por los miembros de un grupo social. Se trata de expectativas compartidas por los miembros del grupo que especifican el comportamiento que se considera adecuado o inadecuado en distintas situaciones. Los grupos pequeños tienden a fijar las normas más apropiadas del comportamiento manifiesto, y tratan además de controlar las palabras, los sentimientos y los pensamientos de los miembros. En la escuela, los alumnos han de incorporar un conjunto de normas y reglas que permita el funcionamiento del centro educativo en general y del aula en concreto y que les ayude a tener conciencia de que el grupo y la institución a la que pertenecen esperan de ellos una serie de comportamientos adecuados a los valores que inspiran el proyecto educativo. Estas normas en la escuela no siempre se expresan directamente, sino que suele hacerse a través del ejemplo, la asignación de deberes y obligaciones y de sanciones positivas y negativas. El proceso de aprendizaje de normas pasa por una serie de etapas:

a) En las primeras edades escolares, el niño incorpora las normas impuestas a través de un proceso denominado *aceptación*, y que implica la sumisión a esta imposición social aunque no se comprendan las razones o la necesidad de hacerlo.

b) Posteriormente, el niño se conforma a las normas escolares, y esta acción de *conformidad*, que ya implica una cierta reflexión y evaluación por parte del niño, puede provenir de dos posicionamientos distintos: por un lado, el niño se pliega a las normas escolares porque conoce y acepta su posición dentro del sistema de roles (profesor/alumno) y el comportamiento que, en función de este sistema, los demás esperan de él, en cuyo caso podemos hablar de *conformidad voluntaria con las normas*. Puede ocurrir también que el alumno se resigne ante el marco normativo existente con el fin de evitar ciertos efectos y consecuencias negativas, en cuyo caso estaríamos en una situación de *conformismo forzado con las normas*; estamos ante un caso en el que el individuo muestra un comportamiento conformista y, sin embargo, su actitud hacia las normas es de rechazo o de resistencia.

c) En un paso siguiente, los alumnos dejan de cuestionar sistemáticamente la validez o adecuación de las normas y las aceptan como regla básica de funcionamiento escolar, porque comprenden su necesidad para organizar la vida colectiva; hablamos entonces de un proceso de *interiorización de la normas*. La no interiorización de las normas supone que se produce una falta de concordancia entre las actitudes y el comportamiento, y ello puede dar lugar a conflictos personales y de relación con los demás. En la anterior definición de normas señalábamos que los grupos pequeños no solamente fijan las normas apropiadas del comportamiento manifiesto, sino que también tratan de controlar las palabras, los sentimientos y los pensamientos de los miembros. En resumen, tratan de controlar sus actitudes con respecto a las normas.

3.3. Un poco de psicología: el rol del sujeto del aprendizaje

La construcción de sujeto

La palabra sujeto posee una doble significación. Por un lado, es quien realiza la acción, el protagonista de una historia. Pero por otro, es sobre quién se aplica la acción de sujetar, es el que está sujetado. Pero sujetados ¿a qué? Como *ser biológico* está sujetado a una estructura anátomo- fisiológica que lo provee de un cerebro y del sistema nervioso dotado

de una plasticidad tal, que le permite desenvolverse en un medio particular a través de adaptaciones necesarias para sostenerse como organismo vivo, racional, relacional y orgánico. Como *ser lingüístico* está sujeto a un lenguaje que le da maneras de designar el mundo y designarse a sí mismo dentro de él, y desarrollar la capacidad de representar y utilizar sistemas simbólicos convencionales. Como *ser social*, está sujeto a redes sociales y pautas culturales que lo hacen ser parte de una colectividad con valores, normas, roles y formas de pensar, sentir y actuar propias de su entorno comunitario. Como *ser psicológico* está sujeto a una estructura psíquica individual, a capacidades particulares, a una historia personal única y a una historia social que lo trasciende. Todos estos aspectos hacen al ser del Sujeto, por lo que podemos decir que no es una entidad determinada de antemano, sino más bien, el sujeto es un ser que se constituye en una red de relaciones e interacciones dinámicas con los otros, con el mundo interno y el externo.

El devenir de individuo a sujeto

El hombre se ubica como individuo dentro de la especie humana. Este individuo a lo largo de la historia produce una serie de adaptaciones que le permiten auto-organizar su estructura morfo-fisiológica y transformarla en el intercambio con el medio. De ahí que, el rasgo más distintivo del individuo humano en tanto ser vivo, está ligado a la auto-organización construyendo y re-construyendo su autonomía a partir de la energía que extrae del mundo exterior. La Biología sostiene que los organismos pluricelulares como el hombre, participan de una memoria de información interna que interactúa con el mundo exterior. De allí que, para lograr esa autonomía sea necesario depender del mundo externo. El estar dotado de un cerebro y del sistema nervioso le permite ampliar las interacciones entre el organismo y el medio, y va madurando en contacto con la cultura dando lugar a la aparición del lenguaje y la autoconciencia. De allí que sea necesario hablar de un doble anclaje: biológico y cultural. Debe incluirse como individuo en un sistema de significaciones y códigos culturales.

Asimismo, la sociedad es el producto de interacciones entre sujetos, las cuales crean y recrean una organización que tiene cualidades propias, el lenguaje y la cultura en particular. Podemos decir que, los individuos-sujetos producen a la sociedad y que, la sociedad produce a los individuos sujetos.

No nacemos sujetos, sino que nos hacemos sujetos a través del proceso de socialización que se hace efectiva a través de dos funciones fundamentales: la función materna y la paterna, atravesadas por el contexto o marco social y cultural.

El ser humano tiene naturalmente o de forma innata “necesidades” de orden bio-fisiológicas, cuya satisfacción se experimenta internamente pero cuya gratificación depende de otro.

Acceder a la posición de sujeto supone superar la condición de ser vivo, de ser en estado de pura necesidad e indefensión, para ser capaz de satisfacer sus necesidades por sí mismo. Para hacer posible este pasaje, debe haber otro que sea portador del lenguaje que en un principio no le es propio, pero es transmitido por códigos construidos por la lengua, y que son comunicados a través del habla⁵.

En este apartado, hay dos sujetos que debemos analizar, el sujeto de la educación superior, quien será objeto de la enseñanza en competencias y habilidades sociales; y el sujeto de la educación primaria, quien recibirá a un docente educado en habilidades sociales.

Entender la relación docente alumno ya sea este alumno grande o pequeño conduce a indagar un poco en los fenómenos inconscientes que influyen en la enseñanza y en el aprendizaje. Analizar a estos últimos sujetos más vulnerables, nos obliga a adentrarnos, primeramente, en la constitución del sujeto como tal, que comienza desde antes del nacimiento. Los seres humanos nos gestamos en el vientre materno, pero no seríamos capaces de sobrevivir sin un vínculo humano, no solamente porque nadie atendería nuestras necesidades de aseo y alimentación sino porque se ha demostrado que el recién nacido necesita identificarse con la mirada de otra persona para empezar a constituirse como sujeto, de lo contrario, siente el abandono y deja de alimentarse en un estado de “depresión”. La autora Noemí Allidière hace referencia a la importancia de vincularse con *otros* para poder constituirse como ser humano; esos *otros* son en primera instancia la madre, con quien realiza una simbiosis psicológica que les permite a ambos, desde el punto de vista emocional constituir un único ser narcisista. Luego el padre genera, a grandes rasgos, el corte de esta unión para generar la individuación, es decir, volver al niño independiente de su madre y los hermanos con quienes se establecen relaciones de solidaridad y rivalidad. La autora menciona otros vínculos significativos primordiales donde entran los docentes, en el caso de los niños que son incluidos en el sistema escolar

⁵ Extracto del texto otorgado por la prof. Viviana Garzuzi en el marco del módulo de sujeto del aprendizaje de la Especialización en Docencia de Nivel Superior -UMAZA, es una construcción respaldada por la bibliografía: URBANO, C. YUNI, J. (2005) Psicología del desarrollo. Enfoques y perspectivas del Curso Vital. Brujas, Arg.

desde pequeños y que además pasan amplias jornadas allí. Los docentes terminan constituyéndose en estos *otros significativos* cumpliendo roles parentales, tal como lo hacen los padres.

El docente que está presente en la formación de un niño en el nivel primario, tiene responsabilidad, aunque no toda, en la construcción que este sujeto realiza con sus vínculos donde intervienen 3 dinamismos psíquicos (Allidière, 2004):

- **La identificación** participa activamente en la formación de la personalidad, es un proceso psicológico inconsciente mediante el cual un sujeto asimila una propiedad o un atributo de otro y se transforma total o parcialmente, sobre el modelo de este. El psicoanálisis reconoce identificaciones primarias e identificaciones secundarias, las primeras constituyen el núcleo del yo, pero las segundas, que también son importantes se dan a lo largo de toda la vida y se realizan con otras personas del medio social donde se desarrolle el niño. “Ambos tipos de identificaciones son responsables de la construcción de la subjetividad y, por ende, de las elecciones inconscientes de los vínculos más significativos que una persona establecerá posteriormente a lo largo de su vida. Estas identificaciones participan, también, sesgando los afectos que predominantemente estarán presentes en estos vínculos” (pág.17).

Es en este sentido que la personalidad y las conductas del docente representan un modelo identificatorio y esto resulta más profundo en el caso de maestras y profesores que tratan con niños y adolescentes, por su grado de vulnerabilidad, en estas etapas la identidad está en proceso de construcción por lo que los sujetos requieren de figuras para tomar como modelo. Ya en el nivel superior, siguen produciéndose estas identificaciones pero con menor fuerza. Sin embargo, “en los profesorados y en los institutos de formación docente la figura del docente resulta, en cambio, fundamental, dado que el futuro maestro o profesor necesita asimilar de sus profesores modelos profesionales para el posterior ejercicio de la enseñanza”. (pág.18).

- **La proyección**, también esencial en la construcción de los vínculos, hace referencia al proceso por el cual inconscientemente, las personas

atribuimos afectos o deseos propios a un objeto, persona, grupo o situación. Estos afectos o deseos proyectados pueden ser tanto negativos como positivos, de esto dependerá la relación que se genere con ese *otro*. Ese vínculo o relación que generamos con otra persona, dependerá del lugar inconsciente que le asignemos en función de las proyecciones “buenas o malas” que realicemos. Así, la proyección desmedida de nuestros deseos o afectos no aceptados, puede derivar en actos agresivos o discriminatorios, por el contrario, la proyección desmedida de nuestros afectos y deseos positivos, derivará en la idealización o enamoramiento de esa persona ya que lo ubicaremos en un lugar sobrevalorado. Lo mismo ocurre con el seguimiento “a ciegas” de un líder en un grupo social.

- **La transferencia afectiva**, es el resultado de las proyecciones de esas dos personas incluidas en el vínculo, por lo que, si predominan las proyecciones afectivas positivas, esa relación será de amistad, de lo contrario el rechazo será mutuo, predominando la frialdad y antipatía. La autora marca una postura interesante respecto de esta transferencia afectiva “La tendencia de cada persona a generar vínculos transferenciales *predominantemente* “buenos” (amorosos) o *predominantemente* “malos” (hostiles), así como los “enganches” y/o rechazos mutuos que se dan entre personas diferentes (“la atracción o rechazo de los prototipos inconscientes”) dependerá fundamentalmente de sus experiencias vinculares previas”. Esto quiere decir que las relaciones afectivas que tuvieron los niños en sus experiencias tempranas y con esos *otros significativos* que mencionábamos en la identificación son las que modelarán las transferencias afectivas de todas las relaciones que ese niño o niña genere en el futuro, ya que existe un dinamismo inconsciente llamado compulsión a la repetición que hace que la persona repita a lo largo de su vida (sin darse cuenta) los modelos de relación que tuvo en sus primeros años de vida.

Para resumir las características de los vínculos, Allidière, en su *libro El vínculo profesor alumno*, realiza un resumen de los conceptos nucleares que intervienen en el estilo único que adopte el vínculo entre dos personas y que nos fue completamente gráfico para fundamentar la importancia que tiene el rol docente para la construcción del sujeto del

aprendizaje y la importancia que tenemos los formadores de los formadores en brindar modelos profesionales dignos de ser repetidos por los futuros maestros. Así resume entonces que el estilo del vínculo que adopten dos personas, dependerá:

- del poder derivado de la importancia social de los status y roles *institucionales* que cada persona desempeñe;
- del lugar que, *inconscientemente*, cada persona le asigne a otra en función de las mutuas proyecciones;
- del despliegue de los afectos transferenciales -predominantemente amorosos u hostiles- que, por el mecanismo de *compulsión a la repetición*, se reactualicen *inconscientemente* en función del estilo afectivo de los primeros vínculos significativos, y
- de la *personalidad* de cada uno de los miembros del vínculo. Personalidad que se constituirá a partir de las identificaciones *primarias* y *secundarias*. (pág.23)

3.4. El rol docente

La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como una acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los/as alumnos/as. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico- culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los/as alumnos/as en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal. Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que acompaña a toda la vida profesional de los docentes. Sin embargo, la formación inicial tiene un peso sustantivo, desde el momento que genera las bases de ese proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo (Diseño Curricular, pág 23)⁶.

⁶ Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza. Profesorado de Educación Primaria. Gobierno de Mendoza. Dirección General de Escuelas. Dirección de Educación Superior.

María Rosa Torres en su escrito *¿Nuevo rol docente?*⁷, menciona las características de un *docente ideal*, para **que el luego plantea interrogantes y cuestiona** si estas características que definen a este docente son realmente universales o pertenecen a un modelo determinado de educación. Según la autora, el docente es definido como un **profesional competente que posee que:**

- domina los saberes -contenidos y pedagogías- propios de su ámbito de enseñanza;
- provoca y facilita aprendizajes, asumiendo su misión no en términos de enseñar sino de lograr que los alumnos aprendan;
- interpreta y aplica un currículo, y tiene capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales;
- ejerce su criterio profesional para discernir y seleccionar los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y a cada grupo;
- comprende la cultura y la realidad locales, y desarrolla una educación bilingüe e intercultural en contextos bi- y plurilingües;
- desarrolla una pedagogía activa, basada en el diálogo, la vinculación teoría-práctica, la interdisciplinariedad, la diversidad, el trabajo en equipo;
- participa, junto con sus colegas, en la elaboración de un proyecto educativo para su establecimiento escolar, contribuyendo a perfilar una visión y una misión institucional, y a crear un clima de cooperación y una cultura democrática en el interior de la escuela;
- trabaja y aprende en equipo, transitando de la formación individual y fuera de la escuela a la formación del equipo escolar y en la propia escuela;
- investiga, como modo y actitud permanente de aprendizaje, y a fin de buscar, seleccionar y proveerse autónomamente la información requerida para su desempeño como docente;
- toma iniciativas en la puesta en marcha y desarrollo de ideas y proyectos innovadores, capaces de ser sostenidos, irradiarse e institucionalizarse;

⁷ Documento originalmente preparado para y presentado en la XIII Semana Monográfica organizada por la Fundación Santillana (Madrid, 23-27 Noviembre, 1998). Incluido en: *Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente*, Fundación Santillana, Madrid, 1999. También publicado en: *Autoeducación*, N° 55, Lima, IPP, 1999; *Novedades Educativas*, N° 99. Buenos Aires, 1999; *Boletín N° 49 UNESCO-OREALC*, Santiago, 1999

Especialización en Docencia de Nivel Superior

Competencias sociales: un cambio para la formación de formadores

- reflexiona críticamente sobre su papel y su práctica pedagógica, la sistematiza y comparte en espacios de inter-aprendizaje;
- asume un compromiso ético de coherencia entre lo que predica y lo que hace, buscando ser ejemplo para los alumnos en todos los órdenes;
- detecta oportunamente problemas (sociales, afectivos, de salud, de aprendizaje) entre sus alumnos, derivándolos a quien corresponde o buscando las soluciones en cada caso;
- desarrolla y ayuda a sus alumnos a desarrollar los conocimientos, valores y habilidades necesarios para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser (los “cuatro pilares” de la educación, propuestos en el Informe Delors, 1996);
- desarrolla y ayuda a sus alumnos a desarrollar cualidades consideradas indispensables para el futuro tales como creatividad, receptividad al cambio y la innovación, versatilidad en el conocimiento, anticipación y adaptabilidad a situaciones cambiantes, capacidad de discernimiento, actitud crítica, identificación y solución de problemas;
- impulsa actividades educativas más allá de la institución escolar, incorporando a los que no están, recuperando a los que se han ido, y atendiendo las necesidades de los padres de familia y la comunidad como un todo;
- se acepta como “aprendiz permanente” y se transforma en “líder del aprendizaje”, manteniéndose actualizado en sus disciplinas y atento a disciplinas nuevas;
- se abre a la incorporación y al manejo de las nuevas tecnologías tanto para fines de enseñanza en el aula y fuera de ella como para su propio aprendizaje permanente;
- se informa regularmente a través de los medios de comunicación y otras fuentes de conocimiento a fin de acceder a otras la comprensión de los grandes temas y problemas del mundo contemporáneo;
- prepara a sus alumnos para seleccionar y utilizar críticamente la información proporcionada por los medios de comunicación de masas y a través de Internet;
- es percibido por los alumnos a la vez como un amigo y un modelo, alguien que les escucha y les ayuda a desarrollarse (UNESCO, 1996);

- propicia nuevas y más significativas formas de participación de los padres de familia y la comunidad en la vida de la escuela;
- está atento y es sensible a los problemas de la comunidad, y se compromete con el desarrollo local;
- responde a las expectativas familiares y sociales en torno a los resultados educacionales, a la necesidad social de un acceso más amplio a la educación y a las presiones en pro de una participación más democrática en las escuelas (OCDE,1991);
- rinde cuentas de sus acciones y resultados a sus superiores dentro de la jerarquía escolar, así como a los padres de familia, y la comunidad;
- está abierto y receptivo a la evaluación permanente, la propia y la de sus alumnos o supervisados, a través de las cuales es juzgado y premiado/castigado en términos de remuneración y carrera profesional, sobre todo por la vía de incentivos a su desempeño.

Sin duda que, si mostráramos esta lista de acciones a los ingresantes del profesorado de educación primaria, la matrícula se vería afectada completamente si es que no desaparecería. Parece un listado interminable de competencias, habilidades, actitudes y compromisos imposibles de asumir. Sin embargo, los docentes (o la gran mayoría) ponen en práctica a diario o semanalmente estas tareas. Este popurrí de ítems, es un desglose detallado de las acciones o capacidades que debe poner en práctica un docente, que en definitiva se resume en la necesidad de estos profesionales (formados en una carrera de grado), que se capacite constantemente, que pueda adecuar los contenidos y su comportamiento a los distintos contextos incentivando la participación y velando por el aprendizaje de sus alumnos sin dejar de cumplir con las resoluciones vigentes y las obligaciones que implica legalmente su cargo, como establecer relaciones con padres y directivos para ponerlos en conocimiento de los avances de su tarea. Agregamos a esto, la indispensable tarea moral de mostrarse como un ejemplo para sus alumnos y colaborar con su proceso de formación en valores.

IV. Saber hacer, saber decir, querer hacer: Competencias Sociales

Hábil, del latín *habilis* (adjetivo) significa “lo que se puede tener”, ya que procede del verbo *habere* (tener). Habilidad, del latín *habilitas* hace referencia a la cualidad del hábil.

Social, del latín *socialis*, se refiere a la sociedad.

Si entrelazamos estos dos conceptos y sus significados etimológicos, podríamos decir que las habilidades sociales son lo que debes tener para estar en sociedad, o la cualidad que se debe tener para vivir en sociedad.

Solemos detectar en nuestras interacciones diarias o en el ejercicio docente a esas personas que parece les fluyeran las palabras, se muestran extrovertidas, simpáticas, suelen ser quienes ocupan el lugar de líder u organizador de juntadas y el expositor designado del grupo de trabajo. Entendemos, sin pensarlo demasiado, que estas personas nacieron así, tienen la facilidad de comunicarse naturalmente, “lo lleva en la sangre”, decimos. Pero si así fuera, ¿qué pasaría con los introvertidos, con los más reflexivos, con los más miedosos?, ¿estarían condenados a trabajos que no demanden interrelaciones?, pues no: la habilidad de comunicarse, de poder expresar ideas con precisión en cualquier contexto, la confianza en uno mismo para poder exponer un trabajo sin miedos, también puede adquirirse. Estas habilidades resultan ser competencias sociales, en la medida que nos permiten escalar en el organigrama laboral, generar mejores relaciones y por qué no, *ser yo quien elija el trabajo y no una única oportunidad que tengo la que me elija a mí*.

Michelson (1983, citado en (Pulido Castro, Diciembre 2009) Pulido 2009) asegura que las habilidades sociales se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información), además, incluyen comportamientos verbales y no verbales.

Milicic y Arón (Aron, 1994) citan las siguientes definiciones de Habilidades Sociales:

- Son destrezas que nos permiten expresar y comunicar de modo adecuado afectos, deseos, opiniones y expectativas, respetando nuestros derechos y los de los demás. Nos permiten desarrollar nuestro potencial humano (Rojas, 1995).
- Son conductas aprendidas que ponemos en juego en situaciones interpersonales para obtener o mantener el reforzamiento del ambiente. Son vías o rutas que nos llevan a nuestros objetivos (Kelly, 1992).

- Son habilidades para interactuar con otras personas, de una forma socialmente aceptable y valorada, lo cual traiga beneficios para ambos participantes de la interacción. (Combs y Slaby; Milicic y Arón, 1993).

Por su parte Monjas (1999, citado en (Castro Santander, ISSN:1681-5653) p.6), las habilidades sociales son: "Conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas".

Algunos autores consultados, hablan de habilidades sociales y las diferencian de las competencias sociales, determinando que las primeras son abarcadas por estas últimas.

En este trabajo y, teniendo en cuenta que el futuro ejercicio profesional del estudiante del Profesorado de Educación Primaria será convivir con padres, alumnos pequeños y directivos, es que nos centraremos en 4 conductas adquiridas que creo indispensables para la generación de vínculos sanos: la empatía, la asertividad, la autoestima y la comunicación. Pulido (2009), asegura que la finalidad del docente es conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje lo más favorable posible, claro, debemos tener en cuenta al sujeto con el que se interactúa.

Resulta indispensable, entonces, educar a los futuros docentes en estas competencias sociales e inculcar en ellos la necesidad de adquirir estas conductas. La educación primaria no solo supone enseñar nuevos valores en los niños sino también ir al choque con aquellos niños (no con ellos sino con sus valores) que traen de la casa valoraciones negativas sobre cualquier aspecto que influya en su vida social, recordemos que el sistema educativo recibe a los niños a partir de los 5 años, por lo que ya hay conductas adquiridas que deben potenciarse en caso de ser positivas y reformularlas en caso de ser negativas, tanto para el niño como para su desarrollo escolar.

La asertividad. “¡No me hizo daño lo que me dijiste, sino la forma!”

Ser asertivo es tener la capacidad de decir lo que se piensa sin herir la susceptibilidad de los que escuchan. Adaptarse al medio, al contexto, a los oyentes, tener en cuenta a quién me dirijo será parte del aprendizaje.

Prieto Castillo (1990), sin hablar específicamente de este concepto, nos introduce en la necesidad de comunicar con la vida cotidiana. Este autor, se separa del modelo mecanicista de comunicación introduciendo en este proceso lo que considera más importante: la vida, las experiencias, los contextos, las raíces. Y la asertividad tiene que ver con esto.

Nos habremos encontrado, todos, en nuestra tarea docente, y más aún aquellos que trabajamos en el nivel superior, con esos alumnos que nos *idolotran* y aquellos que entran y salen del aula sin saludarnos y que más de una vez *blanquean la mirada* ante cualquier expresión nuestra. Entonces nos preguntamos: ¿por qué a algunos alumnos les llega un mensaje y a otros, uno completamente distinto?, ¿qué percibe en mí aquel que cree que soy un ejemplo de buen docente y qué percibe aquel otro, que no puede evitar una conducta de repulsión? Es evidente que las personas emitimos rasgos culturales de manera (in)consciente y que en sociedad percibimos esos rasgos y los vamos incorporando para responder a ese entorno. Cuando hablamos de asertividad estamos hablando de tener la capacidad de hablarle a este *otro* entendiendo que no soy yo el que percibe el mensaje si no él, no soy yo, ni mi historia, ni mi experiencia, ni mis valores quien comprenda ese mensaje, es un *otro*, que puede interpretar el mensaje (y todo lo que compone a un mensaje: comunicación gestual y corporal) de una manera completamente distinta a la que fue intencionalmente transmitida. En estas diferencias en las interpretaciones es donde debemos hacer foco como docentes de nivel superior y donde deberán hacer foco los futuros docentes cuando generen relaciones vinculares dentro de la institución donde ejercen su profesión -con sus alumnos, directivos y demás docentes- y con la comunidad -fuera de la escuela, con padres o en capacitaciones-. De esta *forma* de comunicarme dependerá el tipo de vínculo que se genere entre docentes y alumnos, en todos los niveles, aunque ya mencionamos la importancia que representa para un niño en formación, la relación que tenga con su maestro.

La empatía. “Me pongo en tus zapatos”

Para Alejandro Castro Santander, este concepto es el punto de partida de las relaciones sociales positivas, pero también uno de los más difíciles de poner en práctica. Tener empatía implica tener la capacidad de ponerme en el lugar del otro, para lo que es indispensable poseer o desarrollar sensibilidad y destreza para poder reconocer en qué estado anímico se encuentra la persona con la que voy a comunicarme y además de tener la madurez para afrontar estas situaciones y ser flexible para adoptar distintos papeles sociales. Según Roche (1995 citado en Santander) en la empatía se hallan implicados procesos racionales y emocionales, ya que nos permite comprender a los demás generalmente en lo que se refiere a sus estados de ánimo. La empatía, por tanto, es la capacidad para ponerse en el lugar del otro.

La autoestima. “Me quiero y me acepto”

Desde que tenemos uso de razón, la mayoría de las personas (o tal vez es un deseo propio), hemos escuchado de nuestros padres frases como “Si decís no puedo, no vas a poder”, “no digas que lo hacés mal, lo hacés lo mejor que podés, que es distinto”, “no digas que te va a ir mal, pensá positivo”. Aparecen en esa etapa de la vida como frases aisladas hasta que podemos reunir las bajo el concepto de autoestima. Lo que están pidiendo esos padres es la aceptación de uno mismo, de las propias capacidades y habilidades, la confianza en uno mismo.

Mónica Coronado, psicopedagoga y magíster en docencia universitaria, afirma en uno de sus tantos escritos que la autoestima es una configuración psicológica de ideas, en el sentido de que se origina en varios vértices, de criterios y percepciones de uno mismo, la mirada del otro y del medio que lo rodea. Mirado desde este punto, es natural que la autoestima esté sujeta a cambios, ya que supone una historia personal y experiencias vitales que se modifica día a día. Al representar una mirada de sí mismo y del otro, es que juega un papel tan fundamental en la comunicación y por consiguiente en los vínculos sociales.

En gran medida, afirma Coronado, “la imagen del otro se obtiene (por empatía) de la imagen de sí mismo, y viceversa, ya que nuestra imagen de sí mismos se forma en contacto con otros que actúan como espejos (que pueden, como todo espejo, ser fieles o distorsionar la imagen). En la niñez comienza a configurarse, en forma paulatina, un concepto de sí mismo que se va estructurando en la interacción. Los niños empiezan a ser capaces de describirse en rasgos y hábitos que distinguen su "forma de ser". Estas

primeras definiciones de sí mismos están vinculadas a situaciones concretas y definiciones dadas por sus cuidadores, padres, maestros, profesores y otros niños”.

Entendiendo esta definición, se imprime una gran carga a la tarea del docente, quien no solo debe tener un autoconcepto positivo (para poder generar vínculos sanos y comunicaciones positivas), sino que además, en alguna medida, es responsable de la concepción que está generando el niño de sí mismo y de los adultos, en su etapa de formación.

No es necesario consultar con psicólogos, psiquiatras o psicopedagogos, para asegurar que un niño en edad escolar es vulnerable a todo su entorno, ni qué decir del rol de su docente. Los cuidados o no de su maestra/o, los *rótulos* que este ponga o no, el estímulo que recibe en el aula, la contención, los buenos o malos tratos, serán inevitablemente formadores de este autoconcepto que está gestando el niño en su segundo agente socializador: la escuela.

Frases como “lo hacés mal”, “no sabés hacerlo”, “siempre el mismo”, “qué burro”, “no sabés pensar”, entre otras tantas que pueden escucharse de la boca de las/los docentes, a diario, en algunas escuelas primarias; van creando en el niño una concepción de sí mismo ligada a esta percepción negativa, recordemos el concepto que se citaba recién donde se hacía mención a que *la percepción del otro sobre mí origina también la estima que yo tengo de mí*.

Coronado asegura que “en forma gradual, los niños elaboran reglas, creencias y opiniones acerca de sí mismo y de la gente que los rodea; también desarrollan una comprensión creciente de las relaciones, de los modos de interacción y de su eficacia”. En este marco, la relación que el estudiante genere con el docente, será fundamental para el desarrollo del niño y su desempeño escolar. Habremos escuchado más de una vez la frase: “los niños aprenden de aquellas personas a las que quieren” y el maestro debe ser una prolongación de la figura que el infante tenga -como protección- desde el hogar. “Como consecuencia de un autoconcepto limitado y baja autoestima, suele dificultarse la ejecución de ciertas tareas, lo cual ocasiona, asimismo, un sentimiento de incapacidad, desvalimiento y minusvalía” e incluso un bloque emocional que no le permitirá a ese niño desempeñarse correctamente en su ámbito escolar e incorporar nuevos conocimientos.

La comunicación. “Sí, te escucho...”

Para describir un poco este apartado, resulta interesante reparar en la visión de comunicación de Prieto Castillo, ya que se diferencia de los demás modelos mecanicistas por sumar en su visión de comunicación la humanización del concepto. Dicho con otras palabras, lo que los demás autores definen como un modelo comunicativo mecánico que pareciera entre robots, Prieto Castillo (1990) ahonda en la vida cotidiana, en las costumbres, en las raíces y cómo estas influyen no solo en lo que comunicamos sino en lo que percibimos. De esta forma, la comunicación ya no sería reducida a un Emisor y Receptor enviándose controladamente los mensajes y dándose respuestas automáticas, sino que en esta propuesta hay un emisor permanente -que jamás deja de emitir rasgos culturales, aun cuando no tiene la intención de hacerlo-, un **perceptor** -no recibe sino que percibe la realidad- que recoge la información que le otorga el entorno de acuerdo a sus vivencias para modificar su conducta y responder al contexto; además, todas las situaciones comunicativas estarán determinadas por el contexto inmediato en el que desempeñan (marco de referencia) e inmersas en un contexto económico, político y social que también determinará sus formas y códigos (Formación Social).

Teniendo en cuenta este modelo, estamos en condiciones de entender que la comunicación es la competencia social que está directamente relacionada con las otras ya antes mencionadas. Esto es porque comunicar es un acto que vuelca al exterior, nuestro interior. El mensaje en sí tiene un significado “propio”, pero la *vestimenta* (forma de expresarlo) de ese mensaje le agrega un significado nuevo, que sumado al anterior, genera el mensaje final. La comunicación no verbal o los elementos paralingüísticos le imprimen al mensaje muchas características, que incluso a veces puede contradecir el texto original. Dicho otro modo, comunica mucho más cómo lo decimos que las palabras en sí.

Un claro ejemplo de esto son las órdenes cotidianas en la escuela, “pásame la regla”, quien percibe este mensaje puede reaccionar de manera inesperada y decir: “ehhh pedímelo bien...”. Si esta misma orden se realiza con la cabeza ladeada hacia un costado, se esboza una sonrisa y se dice con tono amable, ni si quiera hará falta decir “por favor”, ya que está impreso en el modo.

Así, la comunicación, está íntimamente relacionada con la asertividad, en la medida que poder expresar lo que uno piensa en distintos contextos sin herir susceptibilidades requiere del emisor una gran capacidad de identificar a quien lo escucha, asimismo la empatía, donde resulta indispensable entender quién es el otro, cuáles son sus vivencias

y/o creencias y qué es lo que busca en esa comunicación. Por su parte, la autoestima se verá reflejada no solo en lo que se expresa sino en la forma y el momento en el que se expresa y además, en los vínculos que se realicen.

4.1. Contenidos actitudinales

Hemos escuchado, en nuestra formación docente -e incluso en algunas instituciones lo solicitan en el programa analítico- la necesidad de abordar contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y creo que en este último es donde ubicaremos a las competencias.

Las instituciones educativas, desde siempre, aunque no haya estado tan estudiado como hoy, no se han limitado a enseñar contenidos teóricos únicamente. La escuela es un agente socializador que contribuye a formar a las personas desde su ingreso al sistema educativo. Son prueba de ello cuando las maestras de primaria resuelven los conflictos entre los alumnos y enseñan a llegar a un acuerdo, o cuando un profesor de nivel medio sanciona o llama la atención de un estudiante por la forma de dirigirse a él, por tener conductas inapropiadas, comer chicle en la hora de clases o adoptar una mala postura. Quisiéramos decir que en el nivel Superior esto ya no es necesario, pero aun en esta etapa, los docentes seguimos corrigiendo algunas falencias que pueden arrastrarse desde la escuela o la familia.

Nos preguntamos entonces, qué valores son importantes. Nos centraremos en los que hacen a la ciudadanía y al ejercicio profesional del futuro docente de educación primaria, teniendo en cuenta que un adulto llega a la formación con ciertos valores o valoraciones sobre la realidad, como mencionamos en otro apartado, y por ello la educación tiene que salir al cruce, enfatizar algunos y contrarrestar otras (valoraciones negativas); las prácticas de enseñanza transmiten valores éticos, y mucho más la evaluación en la que se juega el poder, las actitudes no se enseñan como otros contenidos.

No es tarea sencilla determinar una forma de enseñar y no solo en lo que respecta a los contenidos actitudinales. Por supuesto que cada docente tiene su estilo de enseñanza, que también está íntimamente relacionado al contexto y la modalidad, en este caso de los estudios de nivel superior. Una universidad privada en la mañana, o una pública en el mismo horario, los terciarios presenciales y semi presenciales para la gente que trabaja de día; presentan escenarios donde la práctica docente se dota de distintos matices, en

función del éxito de las clases. En el caso que abordamos en este trabajo, el Profesorado de Educación Primaria, es un instituto estatal, perteneciente a la Dirección General de escuelas y el horario es nocturno. Encontramos en este ámbito una gran diversidad de situaciones socioeconómicas y culturales, que arrastran valores muy distintos y convicciones muy contrapuestas. En este escenario, resulta imprescindible para la práctica docente, encontrar algunas formas de transmitir, inculcar, educar en estas competencias sociales que puedan dar buenos resultados, aunque sea en la mayoría.

Resulta interesante en este punto, destacar la diferencia que existe entre conceptos que parecen ser similares: actitudes, valores y competencias (que ya fueron definidas anteriormente).

Los autores César Coll, Juan Ignacio Pozo, Bernabé Sarabia y Enric Valls (1994 pág. 134). Aclaran estos términos diciendo que los valores son más centrales y estables que las actitudes porque estas últimas implican un componente afectivo y una acción. “Las manifestaciones verbales de las actitudes se denominan *opiniones* y expresan un posicionamiento evaluativo o predictivo de la persona respecto del objeto de su opinión”. Las actitudes, a su vez, se diferencian de *capacidades* o *inteligencia*, porque capacidad hace referencia a una motivación adicional, no así la actitud. “La capacidad de una persona para dar cuenta de sus acciones marca la frontera entre actitudes y *hábitos*. El «hábito» de conducir por la derecha puede ser verbalizado, o no, por una persona habituada a hacerlo, pero lo expresa en la práctica cotidiana. La «preferencia» por la conducción por la derecha (una actitud) refleja un estado de conciencia que puede ser expresado verbalmente, aunque dicha persona pueda no estar siguiendo su preferencia en ese momento”.

Las competencias por su parte, implicar un “saber hacer” y en el caso de las elegidas como fundamentales para el desarrollo del docente y su práctica, es un “saber cómo decir” (en el caso de la asertividad), un “saber qué decir” (en el caso de la comunicación), un “saber a quién y cuándo decir” (en el caso de la empatía) y un “quiero saber decir” (en el caso de la autoestima).

4.2 Los valores en práctica

Como se ha mencionado a lo largo de todo el trabajo, los valores suelen ser tan complejos de enseñar como de incorporar, se hizo mención también a la importancia de educar con valores desde el ejemplo de los profesores desde su práctica docente como un método más que efectivo para lograr que el alumno desarrolle sus propias experiencias para comprender la importancia de esta transmisión.

En el nivel superior resulta necesario trabajar estos temas desde la unidad de grupo y existen algunos ejercicios que pueden colaborar en la práctica de la expresión de valores, la generosidad, la ayuda, comunicación, haciendo hincapié en la trama vincular, es decir, en las relaciones que se establezcan entre los miembros del grupo, tema que fue abordado en el apartado de sujeto del aprendizaje y sus relaciones con el contexto: estamos hablando de la Dinámica de grupos.

En concepto de Dinámica suele ser utilizado por los docentes para definir un juego “divertido” con algún objetivo pedagógico, (he escuchado más de una vez como profesora y alumna la frase “vamos a hacer una dinámica”). Por supuesto que no estamos en condiciones de generar nuevos conceptos o refutar otros, pero vamos a centrarnos en lo que definen Cirigliano y Villaverde (1968) como Dinámica de grupos: “se fundamenta originariamente en la teoría de la estructura o Gestalt, trasvasada en el concepto básico de teoría del campo de la conducta del grupo. Este campo consiste en un número de fuerzas que afectan la conducta del grupo (...). Siguiendo esta concepción estructuralista, la Dinámica de Grupo como disciplina, estudia las fuerzas que afectan la conducta del grupo comenzando por analizar la situación grupal como un todo con forma propia”. Bany y Johnson⁸ (citados en Cirigliano y Villaverde p. 66) expresan que la dinámica de grupos intenta explicar que los cambios internos que se producen dentro de los grupos producen procesos que producen que la conducta individual también se modifique “trata de poner en claro por qué ocurren ciertas cosas en los grupos, por qué estos se comportan como lo hacen y por qué los miembros del grupo reaccionan como reaccionan”. Es importante destacar que la dinámica de grupos no es un método didáctico, es un grupo de conocimientos teóricos que permiten entender los fenómenos grupales. Entendiendo a la dinámica de los grupos como una fuerza intangible que tiene en su poder la evolución de los grupos y sus relaciones humanas, estamos entonces en

⁸ Bany, Mary A. y Johnson, Louis V. (1995). La dinámica de grupo en la educación. Ed. Aguilar. México. 1965.

condiciones de diferenciar este concepto de otros que también necesitaremos para trabajar los valores: técnica y juegos. Para estos mismos autores, las técnicas son ese conjunto de procedimientos para desarrollar y organizar las actividades dentro de los grupos, es decir que son métodos empleados en determinadas situaciones de grupo para lograr la acción del grupo, es muy importante mencionar que las técnicas no son un fin en sí mismas sino que son instrumentos para lograr los objetivos. Existen distintas técnicas que poseen características específicas para ser utilizadas en determinadas circunstancias, es menester conocer sus objetivos para decidir cuál será la correcta dependiendo de los resultados que se busquen.

La importancia de la dinámica de grupos radica en el valor que tiene la aplicación de las técnicas en el logro de algunos objetivos relacionados con la expresión de los valores y la puesta en práctica de actividades que puedan fomentarlos y colaborar con su incorporación y su expresión a través del comportamiento. Trabajando técnicas entre los alumnos del profesorado de Educación Primaria no solo se trabajará lo antes mencionado sino también se demostrará la importancia de inculcar estos valores en los niños, por supuesto que se hará hincapié en la transmisión de los valores que se hayan puesto de manifiesto como carentes.

Trabajar los valores desde la experiencia resulta imprescindible en los futuros formadores, para ello existen algunas técnicas que tienen por objetivo trabajar la unión de los miembros del grupo, la comunicación interpersonal, la generosidad, el conocimiento, la expresión de los sentimientos, entre otros. En el siguiente cuadro, se muestra la relación existente entre las distintas etapas de los grupos (dado por el tiempo compartido, la trama vincular y la experiencia grupal), las técnicas de deben emplearse en cada caso y los juegos que pueden aplicarse según los objetivos perseguidos.

Fases de evolución	Técnicas de dinamización	Juegos
FORMACIÓN DEL GRUPO	Técnicas para crear ambiente (de presentación)	Juegos de presentación Me llamo, se llama... El cartero Identificación con animales Aviso clasificado

		<p>Juegos divisorias Primera letra del nombre Cartulicolores Pueblos y ciudades</p> <p>Juegos de deshibición El parlanchín ¿Te gusta tu vecino? Dígallo con mímica</p> <p>Juegos de motivación La lancha</p>
	Técnicas de conocimiento y confianza	<p>Juegos de conocimiento y confianza Un mundo mejor Aquí está mi foto Personalidad En una isla solitaria... El regalo de la alegría Director de orquesta</p> <p>Juegos para animar la comunicación Masaje grupal El rumor Descripción objetiva y subjetiva de un objeto Factores de bloqueo en la comunicación</p>
CONOCIMIENTO DEL GRUPO	Técnica para el estudio y trabajo de temas	<p>Juegos de contenido Simposio Mesa redonda Entrevista Discusión dirigida Philips 66</p> <p>Juegos de planificación Miremos más allá La baraja de la planificación</p> <p>Juegos de organización Organización en un grupo hostil El pueblo necesita</p>
	Técnicas para la expresión de valores	<p>¿Me reconoces? Panorama de sentimientos</p>
	Técnicas de creatividad	<p>Solución creativa de un problema Resolución de un enigma Objeto mágico Conexión de palabras Tierra, mar y aire El telegrama El acordeón</p>
COHESIÓN DEL GRUPO	Técnicas de evaluación	<p>Rayuela de la evaluación</p>

De esta forma, si se trabajan las técnicas y juegos apropiados, las etapas de dinamización del grupo van generando una trama vincular positiva en la que los miembros del grupo desarrollen un sentimiento de pertenencia que les permita colaborar con su entorno, fomentando la comunicación y desarrollando autoestima que le facilite la tarea de relacionarse positivamente y alcancen así los objetivos propuestos.

4.3 Imagen institucional, comunicando valores

En este análisis se ha plasmado la comunicación desde todas las aristas, sin ir más lejos la “transmisión” de los valores a la que hemos hecho mención a lo largo de todo el trabajo, requiere sin dudas de una comunicación efectiva y positiva.

En el ámbito institucional, la comunicación tiene dos grandes dimensiones: la comunicación interna -hacia dentro de la institución, entre profesores, alumnos, personal administrativo y no docentes- y hacia el exterior -con la comunidad, el municipio, otras instituciones educativas, futuros ingresantes, padres de alumnos y vecinos. Ambas dimensiones colaboran con la imagen que la gente cree en su imaginación, es decir, la imagen corporativa; ¿qué los identifica?, ¿por qué se caracterizan?, ¿qué concepto tengo de ellos y de la gente que asiste?, entre otros. Sean públicas o privadas, brinden servicios de educación o comerciales, las instituciones deben generar una imagen positiva en el público o cliente, esto se debe a que de ellos depende el éxito y la continuidad de la Organización. “Cada organización una tiene una identidad distinta, lo que implica tantos atributos y matices como las personas. Comunicar es precisamente un modo de explotar esas diferencias de identidad, que pueden partir de su historia, su manera de pensar y hacer las cosas”⁹

Si bien por definición la comunicación institucional es un modo estratégico y planificado de establecer relación con los miembros y los públicos, todo lo que se haga y deje de hacer, todo lo que se priorice o deje de lado, estará comunicando y en consecuencia, formando una imagen en la gente que participa activamente y en la que pertenece al contexto.

⁹ Material del módulo Comunicación Institucional a cargo de la Prof. Mgtr.Sandra Casado. Maestría y Especialización en Docencia de Nivel Superior. Universidad Juan Agustín Maza.

Según Van Riel (1997) “la comunicación corporativa es un instrumento de gestión, por medio del cual toda forma de comunicación, interna y externa conscientemente utilizada, armoniza efectiva y eficazmente, para crear una base favorable en las relaciones con los públicos de los que la empresa depende”. Desde el momento en que una entidad educativa pertenece a una sociedad, debemos atender al contexto. En el rubro comercial, con los años se ha dejado de lado la mirada hacia los públicos para enfocarse cada vez más en el empleado, es decir, en el personal interno; esta idea se debe a que se considera que un empleado es la primera publicidad de la empresa, es decir, que no tiene sentido cuidar al cliente si no se ha cuidado al empleado. La técnica del rumor que se trabaja en el área de la Dinámica de grupos ha demostrado cómo influye en el pensamiento colectivo la transmisión de información “de boca en boca”, así tendrá más peso -en la generación de la imagen de una empresa- lo que diga un empleado (interno a la organización, que conoce su funcionamiento) que un cliente (al que le brindan intencionalmente una imagen). De esta misma forma actúa el alumno con su institución educativa a la que pertenece, de hecho, un gran porcentaje de los alumnos ingresantes a primer año han llegado a la institución porque alguna persona de su entorno asistió y lo recomendó.

“Informa o transmiten significados los fragmentos de identidad, todo lo que una organización o persona genere consciente e inconscientemente, emita mensajes intencionales o no. Esto es lo que deben comprender actualmente quienes pretenden obtener una imagen positiva de algo o alguien. El público, interpreta sobre la base de lo que puede percibir, y para ellos esa es la realidad. Es una toma de posición, por lo general emotiva, respecto de algo puntual”¹⁰.

En este marco, es importante destacar el papel de la comunicación interna cuando se trabajan los valores; la emocionalidad, el sentimiento de pertenencia, la alegría de pertenecer a una Institución preocupada por el alumno y no por la matrícula genera el bienestar de los miembros y así también la promoción de los servicios. Para el IES 9-029 es imprescindible contar con el apoyo de la comunidad donde está inserto: la seguridad pública, la caridad, la captación de estudiantes, la colaboración en campañas solidarias, la participación de los vecinos en las charlas y cursos dedicados a la

¹⁰ Material del módulo Comunicación Institucional a cargo de la Prof. Mgtr.Sandra Casado. Maestría y Especialización en Docencia de Nivel Superior. Universidad Juan Agustín Maza. Pág. 13. Material 1.

comunidad, son algunos de los beneficios de construir una imagen positiva en el contexto social de acción.

“Para que las empresas tengan una “buena reputación” en el mercado deben preocuparse no sólo por lo que dicen sino por lo que hacen y porque ambas cosas constituyan un mismo y único discurso”. (Costa, 2003)

CONCLUSIÓN (que no concluye)

La historia de la educación nos demuestra que ha ido adaptándose a las necesidades del mundo actual y que hay numerosos autores que se han preocupado por estudiar en profundidad los temas que tocamos a vuelo de pájaro en este trabajo.

La educación, los contextos sociales, económicos y culturales; el rol de los docentes, las necesidades psicológicas de los niños, la conformación de su identidad y cuánto afecta a su desarrollo la figura de los padres y docentes; las competencias sociales como aspectos esenciales de la convivencia en sociedad y en todos los marcos de referencia que se suceden a diario: el trabajo, el aula, la casa...; la comunicación, son los temas que se han relacionado en este trabajo integrador con el fin de iniciar los trámites para interpretar qué está pasando con la educación, hasta dónde somos responsables -como docentes- de la calidad de educación que tienen hoy nuestros hijos y de reconocer que la responsabilidad de cambiar la educación está en nosotros y nuestras acciones *-puertas adentro del aula-*.

Entender que si bien las exigencias de la infancia han cambiado en sus concepciones y exigencias, los niños de antes, de hoy y de siempre necesitarán docentes capacitados en competencias sociales, empáticos, asertivos, comunicativos y con un autoconcepto

positivo que sea capaces de completar el proceso de formación de sus alumnos con el modelo que familiar que acarrearán; que sean capaces de reflexionar sobre sus prácticas docentes para rever todos aquellos aspectos que hacen al desarrollo del infante y que puedan reconocer en sus alumnos necesidades afectivas y de otras índoles, aplicando acciones significativas para revertir estas condiciones. Además, el docente educado en competencias sociales podrá reconocer la necesidad de formar a sus alumnos en todos aquellos aspectos que completen su desarrollo humano, entendiendo que la educación no está en las materias específicas contempladas en las resoluciones sino que trasciende las barreras de los contenidos y se ubica en educar en las competencias que harán que el niño se adecue y se adapte al sistema social que lo contiene. Cabe destacar que, promover la educación basada en valores, también representa un aspecto positivo para la institución ya que estas acciones tienen impacto en los miembros (alumnos) y en consecuencia repercuten en el exterior dotando al mismo de una imagen corporativa ideal y situándolo positivamente en su comunidad de acción.

Los límites de esta pequeña investigación, nos plantean nuevos interrogantes que, para ser respondidos, será necesario indagar en otros aspectos ligados a lo pedagógico y referidos a la mejor (más adecuada) forma de transmitir estos contenidos actitudinales y cómo incorporarlos al diseño curricular y al programa analítico a fin de que sea considerado un criterio más de evaluación; cómo formar a los formadores en la didáctica que sea necesaria para que luego pueda ser (re) transmitido a sus alumnos, desde qué áreas será fundamental trabajar estos contenidos actitudinales y cómo reforzarlo desde las otras asignaturas para convertirlo en un aspecto transversal a todas las áreas y durante toda la carrera.

Será imprescindible trabajar este mundo de contenidos actitudinales desde la complejidad y de forma multidisciplinar teniendo en cuenta la magnitud de sus alcances y la afectación que tendrá en todos los estratos sociales y en todos los niveles de la vida cotidiana y dentro de la educación, será necesario abordar los distintos contextos y cómo varía la transmisión de estos conceptos en las distintas edades y realidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Aron, A. M. (1994). *Vivir con otros: programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Aveiro, M. (N°1 de septiembre de 2012). *Desafío*. Obtenido de Dirección de Educación Superior de Mendoza.:
http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/DESafio_1.pdf
- Bittar, M. C. (2014). *Documento de cátedra. El rol docente*. Mendoza: IES 9-029.
- Buchbinder, P. (. (2005). *Historia de las Universidades Argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Castro Santander, A. (ISSN:1681-5653). Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6.
- Cirigliano, G. V. (1968). *Dinámica de grupos y educación: fundamentos y técnicas*. Buenos Aires: Hvmánitas.
- Coll, C. P. (1994). *Los contenidos de la reforma: enseñanza aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Buenos Aires: Santillana.

- Costa, J. (2003). *Imagen corporativa en el siglo XXI*. Buenos Aires: La Crujía.
- Edelstein, G. (2001). *Formar y formarse en la enseñanza. Cap. I y V*. Buenos Aires: Paidós. 1ra edición.
- Follari, R. (1992). *Prácticas Educativas y rol docente*. Buenos Aires: REI.
- Iriarte, A., & Correa Arias, C. (2010). *El sistema universitario en Latinoamérica: adecuaciones a nuevos escenarios de crisis y globalización: tendencias y transformaciones*. Buenos Aires: Biblios.
- Pérez Lindo, A. F. (1996). *La Educación Superior*. Mendoza: EDIUNC 1ra edición.
- Prieto Castillo, D. (1990). *Diagnóstico de Comunicación: mensajes, instituciones, comunidades*. Quito: CIESPAL.
- Pulido Castro, I. (Diciembre 2009). Las habilidades del docente. *Revista digital Innovación y Experiencias*, ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL 2922/2007.
- Santos, B. d. (2005). *La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipación de la Universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Silberman, M. (1998). *Aprendizaje activo: 101 estrategias para enseñar cualquier tema*. Buenos Aires: Troquel. 1era edición. .
- Torres, R. M. (1999). ¿Nuevo rol docente?: que modelo de formación para qué modelo educativo. . *Proyecto principal de educación* , UNESCO. Boletín 49. .
- Urbano, C. Y. (2005). *Psicología del desarrollo. Enfoques y perspectivas del curso vital*. Argentina: Brujas.
- Van Riel, C. B. (1997). *Comunicación corporativa 1ra Edición*. Madrid: Prentice Hall.
- LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL. N° 26.206 (2006); Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Bs. As.