

Revista de la Escuela Ciencias de la Educación - 1a ed. - Rosario

Laborde editor 2008

426 p.; 15 x 21 cm.

ISSN 1851-6297

1. Pedagogía-Educación. I. Título

CDD 370.1

1ª EDICIÓN: DICIEMBRE 2008

DIRECTORA: ESP. LIC. SUSANA DEL VALLE N. COPERTARI

© LABORDE EDITOR - 2000 ROSARIO

3 DE FEBRERO 1065

TEL/FAX: (0341) 449 8802

ROSARIO (C.P. 2000) - SANTA FE - ARGENTINA

E-MAIL: labordelibros@citynet.net.ar

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN: LILIANA AGUILAR

AGRADECEMOS A:

- ASOCIACIÓN COOPERADORA "JOSÉ PEDRONI" DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES UNR.
- COAD ASOCIACIÓN GREMIAL DE DOCENTES E INVESTIGADORES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO.
- AGCER ASOCIACIÓN DE GRADUADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE ROSARIO.
- AMSAFE ROSARIO ASOCIACIÓN DEL MAGISTERIO DE SANTA FE (DELEGACIÓN ROSARIO).
- CTA CENTRAL DE TRABAJADORES ARGENTINOS.

I.S.S.N. Nº: 1851-6297

QUEDA HECHO EL DEPÓSITO QUE MARCA LA LEY 11.723

MARCA Y CARACTERÍSTICAS GRÁFICAS REGISTRADAS EN LA

OFICINA DE PATENTES Y MARCAS DE LA NACIÓN

IMPRESO EN ARGENTINA

REVISTA DE LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Año 4 • Nº 3 • 2008



Asociación Cooperadora
"José Pedroni"
de la Facultad de Humanidades
y Artes UNR



Asociación Gremial de Docentes
e Investigadores de la Universidad
Nacional de Rosario



Asociación del Magisterio
de Santa Fe
(Delegación Rosario)



Asociación de Graduados en
Ciencias de la Educación de Rosario



central de trabajadores de la Argentina

LAS FAMILIAS, LA ESCUELA Y LA FORMACIÓN DOCENTE HOY

Leonor Isabel Rizzi
(Universidad Católica de Córdoba)

"...las escuelas, como las familias, son parte del 'mobiliario' de nuestras comunidades; parecería que prácticamente crecen de manera "natural" y les damos el mismo carácter que a las calles por las que caminamos, los negocios donde hacemos nuestras compras y las ciudades en las que crecemos y criamos a nuestras familias".

EISNER, Elliot.

Resumen

En el presente artículo se relaciona la situación actual de la familia y la escuela con la demanda que, la sociedad cordobesa, realiza a la formación docente. Se toma en cuenta los resultados obtenidos en la investigación exploratoria llevada a cabo por el CIFE, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Córdoba: "Adecuación de la formación docente en relación con las demandas del desempeño profesional".

También se realiza un recorrido teórico acerca de la situación actual de la escuela y la familia. Instituciones que atraviesan procesos de cambios que surgen de una realidad totalmente distinta de la de hace algunas décadas. Ambas se han visto conmovidas en su interior y se observa la existencia de posibilidades de transformación creativa.

Es así que desde la realidad de estas dos instituciones, y teniendo en cuenta las demandas de la sociedad a la formación docente es necesario que los futuros docentes puedan contar en su formación con instrumentos y estrategias que faciliten su labor en la sociedad completa de este tiempo.

Palabras clave

Familia - Escuela - Formación docente - Demanda social - Competencias axiológicas.

Summary

The current article deals with the relationship between the present-day situation of the family and the school, and the demand that the society in Córdoba makes towards the teacher training. It considers the results obtained from the exploratory research carried out by the CIFE, Faculty of Educational Science of Córdoba Catholic University: "Teacher training suitability facing the society demand".

It also carries out a theoretical path throughout the present situation of the family and the school, institutions which are going through a changing progress that emerge from a reality

totally different from that lived a few decades ago. Both have been moved inside and new possibilities of creative transformation arise.

That is why, from these institutions reality, and taking in account the new demands the society makes towards the teacher training, it turns into a need that future teachers may have available instruments and strategies that ease their work in this full present-day society.

Key words

Family - School - Teacher training - Society demand - Axiological skills.

Introducción

Este artículo pretende relacionar las demandas realizadas a la formación docente, con la realidad de la familia y la escuela. Especialmente se tendrá en cuenta la demanda sobre formación en competencias axiológicas y comportamentales, que aparece como prioritaria en la investigación "Adecuación de la formación docente en relación con las demandas del desempeño profesional".

Ésta es una investigación realizada en el CIFE, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Córdoba, y uno de sus objetivos se plantea un estudio exploratorio de las demandas de la sociedad cordobesa a la formación de los docentes. Esto dentro del marco que profundiza en la adecuación de dicha formación con respecto de las necesidades que plantea el ejercicio profesional. Desde los resultados obtenidos se considera importante generar un estado de situación acerca de la familia y la escuela.

En primer lugar, se mostrará un estado de situación de la realidad de la escuela y de la familia en el presente, desde aportes teóricos de distintos autores. En segundo lugar, se presentará el análisis de los resultados obtenidos en la investigación acerca de las demandas realizadas a la formación por parte de la sociedad en la mencionada investigación. Esto nos permitirá tener una visión a cerca de estas dos instituciones, y de las demandas que realiza la sociedad a la formación docente, mirada desde las mismas y planteadas como demandas sociales.

La Escuela

Para iniciar el presente recorrido teórico cabe preguntarse ¿cómo es la escuela hoy? ¿Qué sabemos a cerca de sus problemáticas? La *escuela*, en tanto institución pública dependiente del estado, se inicia en el contexto histórico social de la modernidad. Surge a partir del cambio de modelo de relaciones económicas y políticas, y el surgimiento de los estados nación. Las personas comienzan a aglutinarse en las ciudades en torno a la incipiente industria. Las enseñanzas que las familias dan a sus hijos no son suficientes para el desempeño en la sociedad. La escuela se inicia y desarrolla como la institución donde se lleva a cabo el programa institucional en forma pura (Dubet, 2006).

Es en el año 1880, que en nuestro país, un grupo de pensadores establece la Escuela Primaria Pública, con el fin de consolidar el Estado Nación que se va conformando a partir de la constitución de 1853. Se la considera como el espacio social para la educación del *ciudadano*. Su objetivo es brindar la posibilidad de que todos tengan acceso al aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, para así homogeneizar a la población y formar al ciudadano activo y comprometido. Es el Estado el que va a imponer a la sociedad las reglas de juego a través de sus políticas públicas y una de ellas es la política educativa.

De ahí que la *escuela* es considerada el espacio social donde se puede incidir para la conformación de un pueblo y su cultura. Tanto Foucault como Bourdieu, expresan que esta institución es el brazo Político del Estado, que le permite, según sus intereses y necesidades, dar forma a los individuos. Presenta en su interior una fuerte corriente que apunta a la

conservación y reproducción cultural y social, como así también una propuesta de acción de cambio. Esto produce al interior de la institución fuertes tensiones.

Desde lo expresado, se aprecia a la *escuela* como el espacio de lo público donde se lleva a cabo la función de formar a las nuevas generaciones, se transmiten conocimientos, saberes, se distribuye el capital cultural de un pueblo y se consolida el proyecto de nación. Según Cullen, "la escuela socializa mediante la enseñanza de conocimientos legitimados públicamente" (1997, p.35); es considerada un espacio instituido e instituyente.

En la actualidad, se observa que la escuela ya no es el espacio educativo por excelencia. Surge la idea de la conformación de una subjetividad situacional configurada por fuera de los dispositivos institucionales modernos. La subjetividad ya no depende de prácticas y discursos institucionales, sino que sus marcas se producen en el seno de prácticas no sancionadas por las instituciones tradicionales, familia y escuela (Duschastzky, 2001).

Por otra parte, las condiciones socioculturales y económicas de los últimos tiempos han comprometido las condiciones de educabilidad con que los niños y adolescentes acceden a la institución escolar. Este aspecto no siempre es tenido en cuenta por la escuela, lo que produce una distorsión en los procesos que se desarrollan al interior de la misma. Los docentes, además, no han podido abstraerse del proceso de cambio social que los colocó en desventaja y con carencias para abordar esta problemática. (Feijoo y Corbeta, 2004).

Desde la realidad aparecen en la escuela situaciones que preocupan a los docentes: violencia, desconocimiento del otro como igual, desinterés, etc. En esta complejidad de relaciones, carencias y oportunidades, ¿de qué valores puede hacerse cargo la escuela? "La escuela es hoy uno de los pocos espacios sociales donde se puede hacer, "artesanalmente", un trabajo socialmente reparador, donde se puede operar algún intento de revisión de valores de un mundo enajenado." (Barreiro, 1998).

Ahora bien, esta escuela tal como la conocemos hoy, como ya se mencionó en párrafos anteriores, es una institución creada en la modernidad dando respuesta a los estados nación que surgen a partir del siglo XVIII, dentro de un marco de certezas, donde se compartían las normas y valores, donde la verdad era una y no se discutía. La institución educativa, en muchos aspectos pareciera no haber cambiado.

Está claro que hoy, en este mundo globalizado y cibernético, el cambio surge desde una realidad totalmente distinta que emerge en el escenario escolar con crudeza y la encuentra sin las herramientas necesarias para abordar las problemáticas sociales que irrumpen en sus ámbitos. Es así que se escucha muy a menudo a los actores educativos decir "no fuimos preparados para esto", significando que no han recibido la formación que les permita analizar y dar respuesta a los procesos complejos que se generan a partir de la realidad posmoderna.

Esta situación provoca parálisis en las acciones institucionales, ya que los docentes se encuentran sin las estructuras cognitivas que le permitan analizar la problemática, determinar causas y efectos y dar respuestas acertadas. Esto determina estancamientos en los procesos de cambio posibles y deseables. Se puede considerar que, esto que sienten los docentes como carencia, sea lo que la sociedad está pidiendo a la formación docente cuando plantea como primordial competencias axiológicas.

Las familias

Este apartado se propone desarrollar el concepto de familia, y situarla en el contexto histórico actual. Para ello se tendrá en cuenta los cambios importantes que se produjeron en su interior. Se adoptarán conceptos desde la sociología y la psicología, para lo cual se consultó autores que han trabajado esta temática. La mirada está puesta en la familia como institución.

La *familia*, como institución, es un constructo social, que asume características culturales del momento histórico en que se la observa. Es una ficción social, real en tanto y en

cuanto los individuos la reconozcan colectivamente como tal. "Admitimos tácitamente que la realidad a la que otorgamos el nombre de familia, y que ordenamos en la categoría de las familias *verdaderas*, es una familia real." (Bourdieu, 1999 p.128-129).

Ésta se ha ido construyendo desde lo subjetivo de los individuos y a la vez éstos han sido trascendidos por el aspecto objetivo que se encuentra en todos los *habitus* "inscritos a la vez en la objetividad de las estructuras sociales y en la subjetividad de las estructuras mentales objetivamente orquestadas." (Bourdieu, 1999 p.130) Si bien esta construcción social se presenta como natural, es en realidad arbitraria, se ha consolidado como modelo de otros cuerpos sociales.

De esto se desprende el sentido instituido e instituyente de la *familia*. Este *nomos* que se transmite a través de la socialización que desarrolla la misma familia; esta institución se basa en el consenso y el sentido, lo que hace que sus acciones y decisiones se vean como naturales. Según las demandas del sistema social, se encuentra en constante transformación. Ella es quien inculca una forma determinada, que es individual y colectiva a la vez. La *familia* es una institución abierta en relación dialéctica con la sociedad (Dabas, 2005).

Así, Roudinesco (2003) considera a la *familia* como "una institución humana doblemente universal, porque asocia un hecho de cultura, constituido por la sociedad, a un hecho de naturaleza, inscripto en las leyes de la reproducción biológica" (p.16). Dentro de estos dos grandes órdenes, durante siglos, se produjeron "no solo las transformaciones propias de la institución familiar, sino también las modificaciones de la mirada puesta sobre ella a lo largo de las generaciones" (p.17-18).

Desde estos conceptos se puede definir *familia* como una institución donde se dan relaciones interindividuales, donde existe un proyecto relacional, que proviene de la cultura y de la sociedad, y parte de un sustrato biológico constitutivo de la naturaleza misma. Existe una diversidad de formas de organización familiar, que consideran factores comunes tales como: habitación común, descendencia común, mismo techo, mismo apellido, mismos padres, mismo grupo, misma historia, espacios y tiempos compartidos.

Ahora bien, si se tiene en cuenta el modelo tradicional, muchas corrientes de pensamiento consideran que la familia está en crisis y decadencia. Aunque hoy se observa que existe una posibilidad de transformaciones creativas y la búsqueda de espacios alternativos de sociabilidad en las familias que es considerado positivo. Los cambios experimentados por la familia, a lo largo de la historia, están dados por la mayor o menor autonomía de sus integrantes y la forma de organizarse.

Los investigadores (Bourdieu, 1999; Dabas, 2003; Roudinesco, 2005), de distintas formas tratan de describir los cambios que fue sufriendo el modelo de familia:

- a) por el nuevo lugar que adviene la infancia, por la desaparición progresiva de la función socializadora de la ciudad, por el disciplinamiento, la vigilancia y el control impuesto desde del Estado sobre la familia;
- b) por los cambios de funciones y roles, tanto sociales como individuales, de hombres y mujeres.

En este proceso de transformaciones, el modelo de familia patriarcal fue perdiendo terreno. La consecuencia más importante tiene que ver con la declinación de la autoridad paterna y su correlato en la pérdida de la autoridad en general, dentro de los espacios sociales. Así también incidió el protagonismo que fueron adquiriendo las mujeres y los niños en la sociedad burguesa de fines del siglo XIX.

Como lo expresa (Roudinesco, 2003, p.108):

Esta transformación de la sexualidad y de la mirada puesta sobre la mujer y el niño dentro de la familia generó un ordenamiento inédito de las relaciones de alianza. En lugar de reducirse a su papel de esposa o madre, la mujer se

individualizó a medida que el acceso al placer se distinguía de la procreación. En cuanto al niño, se proyectó en una identidad diferente de la de sus padres. A partir de ello, la dominación paterna sólo pudo ejercerse en una coparticipación consentida que respetaba el lugar de cada uno de los miembros ligados por la institución matrimonial.

En este sentido se observa que lo que permanece de la familia es su función esencial, la reproducción biológica y simbólica. Si bien hoy está en crisis, la *familia* frente al sujeto es la que le otorga un orden simbólico. Contribuye o no a su inserción social, desde el capital simbólico, cultural, relacional y económico que posee y transmite. Podrá perdurar en el tiempo, aunque deba reinventarse una vez más, si sabe mantener como "principio fundamental el equilibrio entre lo uno y lo múltiple que todo sujeto necesita para construir su identidad" (Roudinesco, 2003, p.214).

Si bien, la existencia misma de la familia esta puesta en tela de juicio por los avances de la ciencia en la procreación asistida, ya que no se necesita de la concurrencia de la pareja, Roudinesco afirma y rescata el valor de la familia, "al que nadie puede ni quiere renunciar. Los hombres, las mujeres y los niños de todas las edades, todas las orientaciones sexuales y todas las condiciones la aman, la sueñan y la desean" (2003, p.213).

Según lo expresa Dubet (2006, p.422), la familia sigue cumpliendo con las funciones esenciales "de definición de los roles sexuales, de fijación de los lazos de filiación y de socialización primaria de los niños"; lo que ha cambiado es la forma de lograrlo. Estas familias son microsistemas de producción de identidades que reposan sobre una serie de acuerdos interindividuales manejando la cohesión del grupo y la autonomía de cada uno" (p.423).

Resumiendo, cada uno de estos autores, provenientes de campos teóricos distintos hacen un análisis de la familia, estableciendo los cambios profundos vividos en los últimos años, y coinciden en el valor que representa para los seres humanos este espacio donde se produce y reproduce identidad y subjetividad, cultura y vida.

Con variantes respecto a etapas anteriores, hoy también, la familia es claramente el primer contexto de aprendizaje para las personas. En este sentido, es importante aclarar que en su seno aprenden no sólo los niños sino también los adultos. La familia ofrece cuidado y protección a los niños, asegura su subsistencia y contribuye a la socialización de los hijos en relación con los valores socialmente aceptados.

Demandas sociales a la formación docente

En la investigación realizada sobre la "Adecuación (1) de la formación docente en relación a las demandas del desempeño profesional", se realizó un estudio exploratorio acerca de qué es lo que la sociedad cordobesa demanda a la formación docente. Esto se realizó en el marco del estudio que profundiza en la adecuación de la propuesta de formación de docente respecto de las necesidades que plantea el ejercicio profesional. Para ello, se diseñó un trabajo de campo que, mediante una encuesta, exploró la opinión de la población adulta de la Provincia de Córdoba (2).

Si bien se indagó sobre capacidades en general, para este artículo se tendrá en cuenta las respuestas dadas acerca del área de valores ya que es lo que aparece como prioritario en los resultados de la investigación. Cada encuestado debió responder a la consigna en tres ocasiones sucesivas escogiendo tres de siete afirmaciones puestas a consideración en cada ocasión. Cada una de estas afirmaciones correspondía a una competencia o conocimiento propio de la labor docente previamente definido por el equipo de investigación.

Es así que en la muestra se interrogó acerca de qué conocimientos y competencias debería poseer un docente, tales como: conocimientos disciplinarios, competencias peda-

gógico-didácticas, psicoafectivas, socio comunitarias y axiológicas. Se especificaron, además, aquellas competencias vinculadas a los aspectos comportamentales relacionados con la disciplina y normas escolares; y un último grupo de competencias, que reúne aquellas originariamente no propias o específicas de la institución escolar: competencias de carácter asistencial.

Una lectura global de los resultados evidencia que los encuestados priorizan con claridad las funciones específicas de la institución escolar, es decir, aquellas vinculadas a la formación en competencias *comportamentales* y *cognitivas*. A pesar de que los discursos ante situaciones de pobreza han hecho prevalecer la contención a través del asistencialismo en las prácticas escolares, los encuestados parecen mantener clara la demanda de que los maestros estén adecuadamente preparados y cumplan, en primer lugar, con sus funciones específicas.

De tal modo, los encuestados requieren de los docentes que conozcan acabadamente y enseñen adecuadamente las disciplinas, que sean capaces de resolver los problemas de convivencia, de crear y de mantener un clima de orden y trabajo y, fundamentalmente, les demandan que sean ejemplo de valores. No priorizan las acciones asistenciales o las actividades comunitarias de los maestros. Tampoco, el vínculo afectivo por sobre la solvencia pedagógico-didáctica.

El análisis de los datos evidenció que los encuestados, valoran las *competencias axiológicas* (55.5%) (3) de los maestros. Demandan capacidad para transmitir y ser ejemplo de valores, para fomentar la solidaridad, la amistad y, fundamentalmente, su capacidad para desarrollar en los niños hábitos de trabajo. Porcentajes similares de respuesta son obtenidos por aquellas competencias relacionadas con los *aspectos comportamentales* (58.8 %): los hábitos de disciplina y el respeto a las normas escolares.

En un segundo orden de preferencias, los encuestados demandan que los maestros posean adecuadas *competencias pedagógico-didácticas* (46.8 %) y un suficiente *conocimiento de las disciplinas* (43.3 %) que deben enseñar. Reclaman principalmente que enseñen a leer y escribir correctamente; que corrijan los cuadernos y carpetas de los alumnos, y que evalúen lo que aprenden; que los maestros estén actualizados y conozcan acabadamente todas las disciplinas que deben enseñar.

Si se tiene en cuenta el nivel de instrucción de los encuestados, se observa alguna incidencia en ciertos ítems. Si bien la frecuencia en promedio de las competencias de carácter asistencial no fue suficiente para que se ubicara entre las competencias elegidas de su bloque, ésta presenta una frecuencia mayor entre los encuestados cuyos hijos concurren a escuelas de gestión pública, que entre aquellos que envían sus hijos a escuelas de gestión privada.

Así mismo, es interesante señalar que los encuestados no incluyen entre sus prioridades el dominio y la enseñanza de las nuevas tecnologías de la información; en este sentido la valoración es aún menor entre quienes alcanzaron un mayor nivel de instrucción. Esto hace suponer que esta necesidad se cubre en otros espacios: academias, talleres municipales o instituciones alternativas, o a través del uso domiciliario.

Continuando con el análisis, la opción de los encuestados de priorizar las competencias axiológicas, didácticas y los conocimientos disciplinarios de los maestros implicó relegar la opción por las competencias psicoafectivas (aquellas referidas al vínculo docente alumno), las competencias socioculturales (vínculo docente comunidad) y aquellas competencias vinculadas a las acciones de carácter asistencial.

En cuanto a las competencias sociocomunitarias, es algo mayor la demanda entre la población con menor nivel de instrucción. Este grupo de población reclama en mayor grado que el maestro participe de las actividades organizadas por la comunidad, conozca la familia de sus alumnos, escuche las opiniones de los padres y programe actividades con ellos.

Cabe destacar que la afirmación que propone que el maestro se preocupe por el trato que el niño recibe en su hogar ha sido considerada como una demanda por un alto porcentaje de encuestados. Esto podría tener dos interpretaciones: en sentido personal, implicaría la demanda de que el maestro se preocupe por la atención que el propio encuestado brinda a sus hijos; en un sentido más amplio y mirando la realidad social supone la demanda de una intervención de los maestros frente a situaciones de maltrato en otros hogares.

Retomando las respuestas sobre las estrategias didácticas, dar tareas para el hogar obtiene el menor porcentaje. Será de interés investigar respecto de las motivaciones de esa escasa valoración de una estrategia que probadamente influye de manera decisiva en el rendimiento escolar. Tal vez pueda considerarse entre las probables causas, el hecho de que las tareas demanden frecuentemente un acompañamiento o asistencia que actualmente los adultos, por diversas razones, no están en condiciones o no están dispuestos a brindar.

Desde los resultados de la presente investigación queda claro que la demanda de la sociedad a la formación docente, y por ende a la escuela, está focalizada en lo axiológico y en lo pedagógico-didáctico, con algunos matices en otro tipo de demandas, como aquellas que conciernen a la atención que puedan prestar a la realidad compleja de la sociedad, tales como maltrato familiar.

Familia, escuela y formación docente

Como ya se dijo, estas dos instituciones, *familia* y *escuela*, durante largo tiempo tuvieron y siguen teniendo en su seno, el deber y el derecho de formar a las personas y a la sociedad. Ellas transmiten formas de vida consideradas valiosas, o lo que se podría denominar valores universales (al decir universal, es importante, aclarar que todo lo universal, proviene de lo particular, y se legitima por un reconocimiento de la validez de lo universal). Por otra parte la encuesta realizada a la sociedad indica como prioritario la formación en competencias axiológicas de los docentes.

Es preciso tener en cuenta que hoy hay otros espacios sociales que han entrado en el juego de la educación y la transmisión de valores. Si bien estos nuevos contextos se presentan como espacios muy significativos en la conformación de subjetividades, aún así el espacio donde se juega el juego de la educación, y donde se distribuye el capital simbólico, relacional y cultural, sigue siendo el espacio ocupado por la familia, y el espacio compartido con la escuela.

En esta interrelación, familia – escuela, si se tiene en cuenta las demandas de formación axiológica que la sociedad hace a la formación docente, es imprescindible realizar una mirada sobre la realidad acerca de la problemática de la convivencia y relacionarla con las competencias demandadas a la formación de los nuevos docentes, en cuanto a los aspectos comportamentales: respeto de las normas y respeto por las personas, relacionados directamente con los valores.

Si se tiene en cuenta esta temática y se realiza un recorrido por algunos artículos e investigaciones, algunas escuelas están trabajando con proyectos de convivencia con el fin de superar los problemas de violencia que están ocurriendo al interior y al exterior de las mismas. Se solicita la participación de los padres directamente en acciones conjuntas con los docentes: propiciando la apertura de las aulas, búsqueda de consenso en la formación de valores, etc. Esto obedece a que la transformación que se opera en el mundo de hoy, requiere de una perspectiva vincular, el universo como red o entramado de relaciones.

Estos proyectos parten de la necesidad de generar redes con las familias, para optimizar los aprendizajes, especialmente de contenidos actitudinales, y la formación para una buena convivencia. Se propicia la articulación entre la familia y la escuela, para evitar desencuentros tales como los que se escuchan a diario en las direcciones de las escuelas: "No sé que

hacer con mi hijo". "Ponga límites Ud. en el aula." A pesar de que muchas veces la escuela pone límites que no son aceptados por las familias.

También se puede observar que en estos dos espacios institucionales, las representaciones, imaginarios, supuestos, mitos y teorías implícitos que se manejan, condicionan los comportamientos de los actores. Todos son portadores de estas representaciones, aun sin haber sido productores, es importante la toma de conciencia sobre dichas representaciones para producir cambios, resignificándolas de distintas maneras cuando se las considera un obstáculo para la relación.

Por esto, en el análisis de las demandas que se hacen a la escuela y a la formación docente, es preciso tener en cuenta que muchas veces se trasladan contextos de una institución a otra (se piensa a la escuela como una familia y a la familia como una escuela) sin pensar que las modalidades de funcionamiento de la escuela no son idénticas a las modalidades de funcionamiento en la familia. Por ello es importante detectar los supuestos que subyacen y la debilidad articular en la trama de vínculos, determinando roles, funciones, responsabilidades y formas de participación.

Esta debilidad se puede manifestar en comportamientos tales como malestar emocional, clima de agresión, malos entendidos, indiferencia en la tarea; es preciso indagar sobre normas de convivencia, cultura institucional, el manejo de situaciones cotidianas con el fin de mejorar las relaciones institucionales. La enseñanza de la convivencia, y es en este espacio donde se juega mayoritariamente la competencia axiológica, planteada en diversos artículos de la Ley de Educación Nacional, requiere de un compromiso de todos los actores institucionales. Dice Cullen (1997:158) "en las relaciones educación con valores se juegan las relaciones del individuo con la sociedad".

Así mismo, es necesario superar lo que en ocasiones estas dos instituciones sienten: invasión de terrenos, ya que la acción que se realiza con respecto a la educación de las nuevas generaciones en cada una de ellas, es cuestionada por ambas. Por ello se considera necesario definir fronteras y límites. Hablar del niño como "terreno compartido" puede llevar a considerarlo como trofeo a ganar y es así que la preocupación se torna competencia, y los resultados no son positivos.

En esta relación se puede observar "reemplazos mutuos de terrenos" (Harf, 2000) para lo cual es necesario revisar el contrato fundacional de la escuela, qué acuerdos se establecieron entre las dos instituciones y qué modos de participación y cómo se encuentran hoy estos acuerdos. Hoy algunas escuelas demandan con insistencia la presencia de los padres y se cuestiona su ausencia en los procesos educativos, pero no se indaga acerca de las causas de dicha ausencia.

También es importante considerar el sistema de valores que ostentan estas dos instituciones, su jerarquización y el hecho de que no siempre son coincidentes. Esto implica un proceso de buena comunicación y demanda tratamiento especial en el proyecto institucional de la escuela. Para ello es que se debe enfrentar la problemática con una estrategia de trabajo grupal, inspirada en la colaboración y complementariedad humana.

Para contribuir a estos procesos de mejora en las relaciones de la escuela y la familia es interesante tener en cuenta que en España (Aguilar Ramos, 2002) se propicia la formación en Educación Familiar, para ayudar a los profesionales de la educación y a los padres a mejorar las relaciones Escuela - Familia, como una medida para mejorar la calidad de la enseñanza, prevenir el fracaso escolar y contribuir a la toma de conciencia por parte de los padres, de su papel en la educación de sus hijos.

La autora, Aguilar Ramos, propone para llevar a cabo lo mencionado anteriormente, introducir la formación de los padres dentro del principio de educación permanente y también la formación del docente en educación familiar por medio de una dotación de conocimientos. Estos conocimientos deberán ser tanto teórico-prácticos como instrumentales, para que los

docentes construyan herramientas y aprendan a relacionarse con las familias en estas instancias de cambios.

Es interesante la propuesta para la formación docente que esta autora realiza ya que desde la misma, se podrá propiciar la participación y colaboración de los actores del proceso educativo de las nuevas generaciones a través de una comunicación positiva y eficaz. Se destaca que en investigaciones realizadas en Bélgica y en España, los resultados muestran diferencias significativas en las actitudes de los docentes que han tenido preparación en materia de Educación Familiar en su formación inicial, para con padres y alumnos.

Jesús Segovia (2000) del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, de la Universidad de Granada, España, sostiene que padres y profesionales han de trabajar en equipo con un mismo propósito. Ello requiere una escuela mejor y una familia responsable, para lo cual hay que revisar las ofertas de formación para padres y trabajar sobre familias competentes. Esto lleva a la familia a redescubrir su capacidad y desarrollar el rol que sus hijos necesitan.

De acuerdo con el modesto recorrido realizado a través de teorías, propuestas de autores e investigaciones, se ha tratado de describir a la escuela y la familia en el contexto actual, su problemática, sus relaciones, sus conflictos, para relacionar desde este contexto lo que la sociedad demanda a la formación docente. Esto permite hacer foco en lo que aparece como primera valoración en la muestra realizada: las competencias axiológicas, esto requiere se capacite a los docentes para transmitir y vivir valores positivos tales como solidaridad, amistad, hábitos de trabajo.

Es así que desde los diversos autores citados, se puede destacar la importancia de una acción coordinada entre escuela y padres, ya que la discontinuidad entre estas dos instituciones se puede ver acrecentada cuando los objetivos de la educación no son comunes a ambas y se discrepa acerca de cómo tratar a la infancia y adolescencia o acerca de los valores a transmitir. Oliva Delgado (2000), de la Universidad de Sevilla, dice que la adaptación y el rendimiento del niño en la escuela se ven facilitados cuando existe cierta continuidad entre las prácticas y valores familiares y los que imperan en el aula.

Las demandas de la sociedad a la formación docente, que indica como primera necesidad la formación en competencias axiológicas, tiene estrecha relación con lo que se ha recogido de los diversos autores, en cuanto a la necesidad de establecer vínculos entre las dos instituciones para trabajar conjuntamente el aspecto valorativo como así también los objetivos de la educación. Esto permite propiciar espacios de acuerdos que contribuyan a formar un sujeto comprometido con el otro y con su comunidad, autónomo, responsable, solidario para propiciar una buena convivencia social.

Es por esto que se marca la necesidad de que la formación docente brinde la posibilidad de profundizar los procesos de cambios vividos en la sociedad, en la familia y en la escuela y esta necesidad de un trabajo en red. Esto requiere que los institutos de formación pongan a disposición de los futuros docentes conocimientos, instrumentos y estrategias que faciliten su labor en esta sociedad compleja y les permita generar redes. En cuanto lo axiológico propiamente dicho, será necesario desarrollar actividades integrales (cognitivas, emocionales y conductuales) que promuevan aprendizajes efectivos, desde una experiencia interpersonal para desarrollar una actitud positiva hacia sí mismo y su ambiente.

Notas Bibliográficas

- (1) Se entiende por adecuación el grado de correspondencia de la propuesta curricular del trayecto de formación docente inicial con las demandas que hacen al ejercicio de la práctica profesional.

- (2) El trabajo de campo exploró la opinión de la población adulta de la Provincia de Córdoba a través de una muestra constituida por 800 casos correspondientes a personas de 20 a 70 años, de la capital y ciudades del interior de la provincia. En la ciudad de Córdoba se escogieron siete barrios caracterizados por poseer una población perteneciente a sectores socioeconómicos medios. En esas zonas se determinaron por sorteo las manzanas donde se realizó la encuesta domiciliaria. Simultáneamente, el mismo cuestionario se aplicó en tres lugares de concurrencia pública masiva en la ciudad: el centro comercial de la ciudad y dos parques.

En el interior de la provincia las ciudades y los encuestados se seleccionaron de acuerdo a las posibilidades de accesibilidad del equipo de investigación. (Villa María, Río Tercero, Cosquín, Laboulaye, Villa Allende Colonia Carolya e Isla Verde). Los resultados obtenidos en el interior provincial no difirieron significativamente de los que arrojó la muestra correspondiente a la ciudad capital.

- (3) Competencias axiológicas: La acción educativa implica necesariamente una relación dinámica y permanente entre lo cognoscitivo y lo valorativo que frecuentemente se expresa en las actitudes del docente y en los valores que a través de estas actitudes propone. Se incluyó en esta dimensión la capacidad del maestro para: a. Desarrollar hábitos de trabajo. b. Transmitir y ser ejemplo de valores. c. Incluir la educación en valores. d. Fomentar la amistad entre los alumnos. e. Enseñar a solidarizarse con los semejantes.

Referencias Bibliográficas

- Agullar Ramos, M. del C. (2002) Familia y escuela ante un mundo de cambio y Participación de los padres y docentes en la escuela: Necesidad de su formación" Documento digital. <http://www.romsur.com/edfamiliar/documentos.htm> consultado 28-10-2002.
- Barreiro, T. (1998) ¿De qué valores puede hacerse cargo la escuela?" Revista Ensayos y Experiencias Nº 22. Bs. As. Ediciones Novedades Educativas.
- Bourdieu, P. (1999) Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Barcelona. Editorial Anagrama.
- Carena, S. y equipo (2007) Investigación: La Formación Docente en los Institutos de la Provincia de Córdoba. Adecuación a las necesidades que plantea el ejercicio profesional en las escuelas de nivel primario. Universidad Católica de Córdoba. Centro de Investigación de la Facultad de Educación. (En edición) La autora es miembro del equipo de investigación.
- Cullen, C. (1997) Crítica a las razones de educar. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Dabas, E. (2005) Redes sociales, familia y escuela. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Dubet, F. (2006) El declive de las instituciones, profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Barcelona. Gedisa Editorial.
- Duschastzky, S. (2001) Infancia y adolescencia en las escuelas urbano-marginales de la provincia de Córdoba. Base de datos del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. <http://www.me.gov.ar/diniece/> consultado 28-9-2004.
- Foucault, M. (1995) Discurso, poder y subjetividad. Buenos Aires. Edic. El cielo por asalto.
- Feijoo, M. y Corbetta, S. (2004) Escuela y Pobreza. Desafíos en dos escenarios del gran Buenos Aires. Bs. As. IIPE- UNESCO.
- Roudinesco, E. (2003) La familia en desorden. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica de Argentina.

¿QUO VADIS UNIVERSITAS? ALEGORÍAS "ULTRAMODERNAS" Y CONSTRUCCIÓN DE REPRESENTACIONES EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

Hugo Héctor Marengo
(Universidad Nacional de Rosario)

Resumen

El propósito de este trabajo es reflexionar sobre la condición universitaria, sobre nuestros modos de pensar-nos y de no-pensar-nos, particularmente sobre nuestros modos de decir a partir del análisis posicionándonos desde distintos ejes: la filosofía, la comunicación, la sociosemiótica y el análisis del discurso. Esto implica actualizar nuestro pensamiento, jugar a pensarnos a través de la figura de la *alegoría*, a ser capaces de formular una forma precisa de interrogación y, a través de esa formulación cuestionadora, de ese gesto interrogativo, dar *actualidad* a nuestro presente, entonces ser capaces de preguntarnos ¿Cómo se formó nuestra experiencia presente? ¿Qué tipo de experiencia somos capaces de realizar en nuestro presente? ¿La experiencia presente de la Universidad argentina es la de una crisis crónica? ¿Cómo es posible que seamos esto que somos?, y a raíz de lo planteado, ¿Cómo es posible que seamos, que devengamos, otros? En este sentido y dentro de este marco cabría preguntarse ¿*Quo vadis Universitas?*, es decir, ¿*A dónde vas Universidad?*

Palabras clave

Universidad - Alegoría - Prensa gráfica - Comunicación - Representación - Agenda mediática.

Summary

The aim of this essay is to reflect on our condition as members of the university. How do we conceive ourselves? How do we not conceive ourselves? Namely, how do we say things and which are our stances when approaching fields such as philosophy, communication, social semiotics or discourse analysis? This reflection implies to update our way of thinking through the *allegory* in order to pose accurate questions. A challenging, interrogative gesture should *update* our present, so, we would be able to face the following questions: How did our experience develop? What kind of experience can we have today? Does the experience of the Argentine University embody a chronic crisis? How is it possible to be what we are today? That is to say, how is it possible for us to turn into this kind of human beings within the university community? From this perspective, an accurate question would be: *Quo vadis Universitas?*, i.e., *University, where are you going to?*

Key words

University - Allegory - Printed media - Communication - Representation - Media agenda.