



LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA EL DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN PSICOSOCIAL EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA

Torres, Pablo, ^(P) Universidad de Los Andes, Venezuela, ptorres77@cantv.net

Figueroa, María, Universidad de Los Andes, Venezuela, maryluzfm@hotmail.com

Resumen

El objetivo de esta ponencia es presentar un conjunto de lineamientos que pueden ser útiles para la incorporación de la educación afectiva en currículo de Educación Básica. Esta propuesta se sustenta en el modelo de la inteligencia emocional de Daniel Goleman, específicamente en el componente de habilidades sociales. Esta investigación se ubica en el nivel proyectivo y la técnica utilizada fue el análisis de contenidos. Mediante este trabajo se llegó a establecer un conjunto de competencias básicas organizadas en términos de fases operativas para desarrollar la articulación interpersonal, a la vez que se determinaron lineamientos docentes de tipo conceptual, actitudinal y procedimental. Se aspira que este trabajo sea útil para la planificación, ejecución y evaluación de acciones psicoeducativas dirigidas a desarrollar la coordinación interpersonal, habilidad principal en el mundo de hoy.

Palabras clave: Educación, Currículo, Coordinación Psicosocial.

Abstract

The objective of this communication is to present a set of lineaments that can be useful for the incorporation of the social-affective education in Basic Education curriculum. This proposal is sustained in the Daniel's Goleman model of the emotional intelligence, specifically in the component of social abilities. This investigation is located in the projective level and the used technique was the analysis of contents. Through this work it was to establish a set of basic competences organized in terms of operative phases to develop actitudinal and simultaneously procedural the interpersonal articulation at the same time was determined educational lineaments of conceptual, attitude and procedimental type. It we expect this work is useful for the planning, execution and curricular evaluation of psycho-educative actions directed to develop the interpersonal coordination, main ability in the world today.

Key words: Basic education, Curriculum Renovation, Psycho-social Coordination, Emotional Intelligence



1.- INTRODUCCIÓN

Este documento sintetiza los aportes de una tesis exigida como requisito parcial para optar al grado de *Magíster Scientiae* en Desarrollo Regional de la Universidad de Los Andes, Venezuela. Aborda el problema de la relación interpersonal positiva y de cómo pudiera ser estimulada y desarrollada por el docente de educación básica en la cotidianidad del aula.

Al analizar la situación del mundo de hoy, pareciera que la educación actual ha descuidado la formación humana en favor de la capacitación instrumental específica, y que la escuela no considera prioritario desarrollar competencias socioemocionales para relacionarse y trabajar positivamente con los demás.

La situación anterior no es ajena a la situación de la actual generación de niños que según las investigaciones actuales manifiesta más problemas emocionales que la anterior. Hay una tendencia a ser solitarios, depresivos, coléricos, impulsivos, agresivos e indisciplinados (Goleman, 1996). Igualmente es evidente el aumento del estrés, adicciones, la búsqueda de sensaciones extremas. Y a la base de todo ello se observa una marcada tendencia hacia el egocentrismo.

La situación anterior se da justamente cuando los nuevos tiempos apuntan a la necesidad de establecer relaciones humanas de mayor nivel. Los actuales estudios de personas y organizaciones, en todos los planos del quehacer humano, evidencian que la clave del progreso parte necesariamente por la práctica de habilidades psicosociales de entendimiento, acuerdo, cooperación, unificación.

Si la misión de la educación es formar seres de alto nivel humano, las competencias para relacionarse positivamente con los demás se encuentran a la base del concepto de educación, y su desarrollo es una responsabilidad de la especie humana para consigo misma y para con el planeta Tierra.

Esta investigación pretende aportar lineamientos curriculares que aporten al docente instrumentos prácticos de tipo conceptual, procedimentales y actitudinales que le permitan estimular en los estudiantes el desarrollo de competencias socioemocionales básicas para una relación humana sana y armónica.

2.- ANTECEDENTES TEÓRICO-CONCEPTUALES

La educación hoy

La educación actual está siendo cuestionada seriamente. Torres, (1996) le atribuye las siguientes limitaciones: su carácter abstracto, deductivo, irracional, pasivo, lejano, negativo, intimista, contextual, y su desconocimiento del conflicto de valores en situaciones concretas. Priman el



escepticismo, según el cual los valores universales son imposibles; el relativismo que considera que los valores dependen exclusivamente de las circunstancias; el etnocentrismo y el fundamentalismo que toman lo particular como universal.

Tal situación es parte de una crisis generalizada de la Educación. La UNESCO-CEPAL muestra los rasgos de la llamada “crisis de los sistemas educativos”, expuestos por Hevia (1992) 1.- Desarticulación y aislamiento del sector educativo con otros sectores del estado y la sociedad. 2.- Carácter centralizado y burocrático de su administración. 3.- Los procesos educativos se centran en la enseñanza, mas no en el aprendizaje.

En la misma línea de pensamiento, Märtin y Boeck (1997), observan que los centros de enseñanza se limitan a ser exclusivos transmisores del conocimiento y aprendizaje mental, restándole importancia a la educación afectiva, y que esto ocasiona deficiencias socio-emocionales en los niños. La escuela no está preparando a los niños para la vida. No está cumpliendo con su verdadero objetivo que es contribuir al desarrollo de la personalidad de los alumnos.

Trianes y Núñez (1997 citado en Caride y Meira, 2001) concuerdan en que la escuela debe explicar los contenidos del área socio-afectiva. Plantean que se requieren programas diseñados desde una nueva perspectiva educativa, para ser desarrollados en el aula por los docentes. Que es necesario introducir nuevos objetivos en el aprendizaje de las materias escolares, ajustados al contexto escolar, y donde las habilidades sociales jueguen un papel importante, ayudando a mejorar la convivencia, previniendo y reduciendo los conflictos interpersonales.

En el mismo orden de ideas, Zuleta (2002, citado en Figueroa, 2004) describe la educación actual como “intelectualista”, en atención a la significación, eficiencia y pertinencia del aprendizaje de la educación de hoy en día. El autor señala que: *“Para la educación intelectualista lo importante es que el educando, como individuo-memoria, se ocupe solamente de aprender mnemotécnicamente lo que le sirve para desempeñarse exitosamente dentro del aula”*.

La situación anterior se da justamente cuando los estudios sobre el impacto de lo individual en lo colectivo (Weisinger, 1998, Goleman, 1999, Childre y Cryer, 2000, Figueroa, 2004), concuerdan en que individuos y organizaciones dependen de la afectividad interpersonal. Según Figueroa (2004), el estilo afectivo docente es fundamental para el desarrollo de la inteligencia emocional del estudiante, y el desarrollo de esta metahabilidad es un objetivo psicoeducativo prioritario, en la medida en que (Figueroa, 2006), el verdadero desarrollo social y hasta la supervivencia humana y del planeta Tierra en los tiempos actuales, pasa por el desarrollo interior de las personas, de sus sentimientos y actitudes.



La educación posible y necesaria:

La nueva era en la que estamos ingresando demanda un mayor nivel humano en cuanto a ideales, aspiraciones y formas de ver el mundo. El Informe Delors, (UNESCO, 1999), señalaba cuatro pilares básicos fundamentales sobre los cuales estructurar el acto educativo: *aprender a conocer*, *aprender a hacer*, *aprender a convivir y colaborar*, y *aprender a ser*, todos ellos relacionados con la adquisición de los instrumentos para lograr la comprensión, la acción positiva, la participación, la cooperación, con el ser correcto, respectivamente.

Posteriormente Morín (UNESCO, 2000), con respecto a la educación del futuro, señaló un conjunto de pilares básicos desde los cuales enseñar la “cultura planetaria”, eliminando el egocentrismo que impide la comprensión no sólo intelectual sino que la comprensión de los demás. Para Morín es necesario enseñar métodos que permitan aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas bajo la conciencia de la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de lo humano, y de la identidad terrenal común.

Igualmente, desde el campo biológico, para Maturana y Nisis (2000), observan que la educación es un proceso de formación humana que implica transformación en la convivencia. Es guiar a los niños y niñas en su formación como seres humanos, para que aprendan el respeto por sí mismos y por demás en un clima que denominan “biología del amor”.

Actualmente, desde diversos ámbitos se está comenzando a sostener que la escuela debe convertirse en un espacio donde los alumnos no solo desarrollen competencias intelectuales, sino que también y principalmente afectivas, único modo de poder avanzar en el *perfeccionamiento de su personalidad*, formándose y capacitándose como verdaderos seres humanos, fin último de la educación.

La educación de la relación interpersonal

El interés por profundizar en el entendimiento del mundo de las relaciones interpersonales no es reciente, pero es sólo a fines del siglo pasado que las habilidades permiten llevarse bien con los demás pasaron a ser consideradas elementos básicos en el concepto de inteligencia.

En el modelo de las “Inteligencias Múltiples” de Gardner (1995), las competencias que permiten mantener una relación afectiva interpersonal positiva han sido identificadas por Gardner como propias de la “inteligencia interpersonal”, uno de ocho tipos de inteligencia reconocidas por él. Los estudios de Goleman (1996) por su parte, muestran que el autocontrol afectivo-emocional es el factor determinante. En este sentido, el autor (1996) afirma que la inteligencia académica tiene menor



peso que el autocontrol de impulsos, a la hora de establecer vínculos positivos y coordinarse con los demás y profundiza sobre las habilidades involucradas en la interacción e interconexión con los demás.

Posteriormente Goleman (1999), desarrolla con mayor profundidad el concepto de inteligencia emocional e identifica en ella un conjunto de habilidades básicas: 1. Conciencia de las propias emociones, 2- Autorregulación emocional, 3- Reconocimiento de las emociones de los demás. 4- Capacidad de establecer relaciones armoniosas con otros, 5- Motivación en situaciones adversas, resistir a la frustración y a la ambigüedad, demorar gratificaciones, persistencia.

El modelo de Goleman, presenta dos conjuntos de aptitudes interconectadas: Las *aptitudes personales* relacionadas con el autoconocimiento, el autodominio y la motivación y las *aptitudes sociales*, producto del aprendizaje práctico de dos tipos de facultades: A: La *empatía*, o capacidad de percibir los sentimientos ajenos, base de la comprensión, de la ayuda, del servicio a los demás; de la valoración de la diversidad y de la conciencia política y B. Las *habilidades sociales*, o capacidad para mantener una relación positiva con los demás, la base de la relación productiva, la comunicación, el manejo adecuado de conflictos, el liderazgo; la canalización de cambios, el establecimiento de vínculos; la colaboración y cooperación; el trabajo en equipo.

Por tratarse de educar la relación interpersonal, este estudio se centra en las aptitudes sociales, sin desconocer, sin embargo, que las aptitudes personales se encuentran no sólo integradas en aquellas, sino que en un proceso de interconexión e interdependencia mutua, y con la personalidad total.

El currículo

Para algunos autores como Orta y Useche (2000) entre de los componentes del currículum cabe todo lo relativo al desarrollo educativo, desde las políticas del estado, los docentes, los alumnos, las experiencias de aprendizaje, todos los instrumentos utilizados en la escuela; los escenarios y acontecimientos, la cultura escolar, el clima organizacional; los conocimientos. Todos estos elementos son componentes significativos, a la vez que condicionantes del currículum. Sin embargo, en general, se considera al currículo como el medio a través del cual se pone en práctica una propuesta educativa, en términos de contenido y método, en el contexto específico institucional (Stenhouse, 1991); de forma tal que permanezca abierta a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica (Posner, 2000), que no es un concepto abstracto, sino una construcción cultural (Grundy, 1994), y cuyos ámbitos de acción son de tipo conceptual, procedimental y actitudinal (Bolívar, 1998).

Orta y Useche (*op. cit.*), plantean tres paradigmas curriculares: 1. el *tradicionalista*, que concibe el currículo como planes y programas que debe cumplir el docente, organizados por áreas de enseñanza disciplinar; 2. el paradigma *conceptual-empirista*, que concibe el currículum como



investigación escolar contextual, cuyos resultados deben conducir a acciones educativas pertinentes; y 3. el paradigma *reconceptualista*, que considera el currículum como un proceso producto de la planificación, ejecución y evaluación educativa que lleva a una continua reconceptualización. Desde una visión holística, estos tres paradigmas no son excluyentes, sino que aportan todos ellos aportan a una visión de conjunto del propósito curricular.

Dentro del conjunto de propuestas curriculares, Gimeno (1991), destaca la *propuesta comportamental*, que busca lograr metas conductuales planificables y medibles, en función de objetivos; la *propuesta gerencial*, que concibe al currículum como una organización planificada en función de programas, horarios, equipos, personal, presupuestos y otros elementos en aras de la eficiencia; la *propuesta sistémica*, según la cual el currículum es un sistema donde las partes se interrelacionan entre sí y con el todo; la *propuesta academicista*, para la cual lo básico son los contenidos, bajo la forma de disciplinas académicas, considerados la materia prima del currículum; la *propuesta humanista*, que propone una práctica educativa centrada en aspectos de lo humano de tipo cognitivo, afectivo, social, económico, ambiental, entre otros.

Todo currículum pasa por un proceso de diseño, desarrollo y evaluación. El diseño consiste en planificar y hacer corresponder el currículum con los distintos niveles educativos (Gimeno y Pérez, 1995; Ornstein y Hunkins, 1998). Debe considerar los elementos, agentes responsables, o participantes, la secuencia de acciones, los recursos; las potencialidades, así como limitaciones del contexto.

El desarrollo curricular tiene que ver con la calidad educativa, los métodos y técnicas de enseñanza, los planes y programas de estudio, la estructura administrativa, la capacitación y actualización docente. Nozenko y Fornari, (1998), señalan que los factores políticos, económicos sociales afectan el desarrollo curricular al ejercer presión sobre los objetivos, los contenidos y las metas que se establecen en el proceso de planificación educativa.

La evaluación curricular tiene como propósito, según Orta y Useche (*op. cit.*), visualizar los alcances de los aprendizajes y los logros de los propósitos generales; los aciertos y desaciertos. Para Nozenko y Fornari (*op. cit.*), el propósito de la evaluación se relaciona con las fases del currículum (diagnóstico, planeamiento, desarrollo, culminación y retroalimentación); con los niveles de planificación curricular (macro, meso, micro), y con los lapsos que se establecen en la planificación: (largo, mediano o corto plazo).

Con respecto currículum y el desarrollo personal, Coll (1996), señala que el currículum debe concretar y precisar los aspectos de la personalidad del alumno que deben promoverse, los



aprendizajes específicos mediante los cuales se puede conseguir este efecto, y el plan de acción más adecuado para conseguirlo.

Para efectos de esta investigación, todos los elementos anteriores interactúan e integran en el todo curricular, por lo que cualquier propuesta incide directa o indirectamente en todos ellos

Objetivos de la investigación

Objetivo general:

Proponer lineamientos curriculares elementales para el desarrollo de la coordinación psicosocial en el nivel de Educación Básica.

Objetivos específicos:

1. Determinar las categorías comportamentales básicas a estimular para desarrollar la coordinación psicosocial desde el currículo.
2. Analizar el currículo del nivel de Educación Básica, en términos de presencia de categorías alusivas a la estimulación de comportamientos propios de la coordinación psicosocial.
3. Precisar lineamientos curriculares conceptuales, actitudinales y procedimentales, dirigidos al desarrollo de las competencias necesarias para la coordinación psicosocial en la Educación Básica.

3.- CRITERIOS METODOLÓGICOS

Ésta investigación corresponde, dentro de la espiral epistemológica holística al tipo proyectivo, denominado también “proyecto factible”, que consiste en la elaboración de una propuesta o modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico de un grupo, institución, de un área particular del conocimiento, a partir del diagnóstico de las necesidades del momento, de los procesos involucrados y de las tendencia futuras (Hurtado de Barrera, 2000).

Se busca aportar al docente conceptos operativos básicos para la educación afectiva, logros comportamentales específicos a estimular, así como procedimientos a utilizar. Esta investigación tiene una orientación temporo-espacial de tipo prospectiva, por cuanto se utiliza la representación imaginaria de una realidad futura. Es decir, se está investigando el *deber ser* de la orientación de la acción presente a la luz de futuros posibles y deseables, (*op. cit.*).



El diseño de la investigación es de tipo documental - contemporáneo, puesto que la información se obtendrá de fuentes teóricas en el contexto actual. Por centrarse en un evento único, que es el desarrollo de competencias interpersonales es *univariable*.

4.- RESULTADOS

La Coordinación Psicosocial

La coordinación psicosocial requiere que las personas involucradas en este proceso manejen determinadas competencias de coordinación interpersonal, referidas a habilidades y destrezas; a aptitudes y sentimientos (o actitudes internas), que hacen posible las relaciones positivas entre las personas.

Pero más allá de este logro, estas competencias hacen posible la interacción, interconexión, y articulación necesaria para, sobre la base de una convivencia sana, armoniosa y productiva, lograr objetivos compartidos cuyo efecto, desde el ámbito psicológico personal se proyecte en el desarrollo social, colectivo. Las competencias de coordinación interpersonal pertenecen a una faceta del desarrollo endógeno, referido a la potencialidad del factor humano implicado en el ponerse de acuerdo y en la unificación de la diversidad.

A través de esta investigación se arribó a un conjunto de cuatro competencias de relación interpersonal, las que a su vez constituyen, cada una, avances particulares, o fases, en el proceso total de articulación interpersonal. Estas cuatro aptitudes particulares son: 1) la empatía, 2) El cultivo de vínculos positivos, 3) El servicio desinteresado, o servicio altruista; y 4) La capacidad de trabajar en equipo. A continuación se describe cada una de ellas; y se señala en cada caso las correspondientes dimensiones e indicadores comportamentales

A. La Empatía

La empatía es una habilidad fundamental en el proceso de desarrollo humano; constituye la antesala del altruismo. Ha sido entendida como el “ponerse en el lugar del otro”; como “colocarse en los zapatos del otro”. Con ello se quiere ilustrar la capacidad de captar y entender los sentimientos de las demás personas, sus necesidades e intereses.

La esencia de la empatía está en tener la disposición afectiva, o actitud abierta a percibir lo que el otro siente, piensa o experimenta desde su perspectiva personal. Esta habilidad implica abandonar el



ego y desechar el egoísmo, el orgullo y vanidad; dejar de lado la propia conveniencia; dejar el “yo”, para ingresar al “tu”, al “ellos”; a los otros.

La empatía requiere de un grado suficiente de auto-conocimiento, así como del sentimiento de verdadera humildad, que permite la sensibilidad especial, y la motivación necesarias para abrirse a la comprensión de los demás. Esta habilidad implica ser capaz de autorregular los propios sentimientos captar los de los demás controlando la crítica y el juzgamiento.

Dimensiones e indicadores comportamentales

- **Comprensión del otro:** captación de sus estados de ánimo, sus sentimientos, sus inquietudes, sus motivaciones.
- **Aceptación del otro:** entendimiento y tolerancia hacia los demás, buscando no excluir ni discriminar.
- **Reconocimiento de los méritos del otro:** valoración de las cualidades personales, de los avances y logros de los demás.

B. El Establecimiento de Vínculos Positivos

El establecimiento de vínculos positivos con los demás es una habilidad que implica crear voluntariamente relaciones positivas con las demás personas; lo que hace posible trabajar en función de objetivos comunes, intercambiar ayuda y apoyo sobre la base del afecto mutuo. Vincularse con las otras personas permite alimentar una relación de confianza y colaboración; fortalece el mutuo entendimiento, lleva a detectar nuevas opciones y abre las posibilidades de llegar a acuerdos y unificarse.

Dimensiones e indicadores comportamentales

- **Comunicación positiva:** escuchar activamente y con buena voluntad; transmitir mensajes claros y precisos, mediante palabras y gestos adecuados. Buscar primero entender y sólo después ser entendido.
- **Cultivar lazos afectivos:** establecer nexos amistosos con los demás, pero también ocuparse en mantener activos esos lazos.
- **Manejo positivo de conflictos:** ser capaz de superar las divergencias, discrepancias, poder negociar y llegar a acuerdos.



C. El Servicio Altruista

Es la competencia referida a la capacidad de ayudar al otro con generosidad, es decir, en forma desinteresada. Esta habilidad implica no sólo apoyar a los demás en la realización de sus actividades, sino que brindar ayuda en forma desinteresada, servir sin esperar nada a cambio, sin segundas intenciones. También significa que el otro se sienta a gusto con esa ayuda. Para el que otorga ayuda en esta forma significa en ocasiones renunciar a algo, sacrificarse, o posponer momentáneamente la satisfacción de las propias necesidades o deseos.

Dimensiones e indicadores comportamentales

- **Cooperación y colaboración:** disposición y voluntad de prestar apoyo a otros de manera diligente.
- **Ayudar al otro a superarse:** contribuir al crecimiento actitudinal y aptitudinal del otro, en forma altruista.
- **Compromiso con el bienestar colectivo:** actuar en función el progreso conjunto, conciencia de la interdependencia de las personas entre si.

D. El Trabajo en Equipo.

Consiste en trabajar en pro de metas colectivas, coordinando los propios esfuerzos con los de los demás; sobre la base de fuertes vínculos afectivos y cognitivos, y la mutua confianza en la capacidad individual y compartida, surgida de la sinergia derivada de la mutualidad. Las habilidades de equipo entran en juego cada vez que la gente se une para alcanzar una meta común, cuando hay respeto mutuo, apertura a las diversas perspectivas, colaboración.

Dimensiones e indicadores comportamentales

- **Unificación con propósitos comunes:** trabajar en conjunto con los demás para alcanzar el objetivo común. Dejar de lado el ego y el orgullo; el interés personal, la propia conveniencia.
- **Participación efectiva en equipos:** asumir las tareas encomendadas dentro del grupo con gratitud, aceptación positiva, humildad, orden y persistencia; serenidad.
- **Liderazgo compartido:** respetar y valorar los diferentes roles de cada miembro del equipo. Ser capaz de ceder la autoridad según la situación y transformarse en seguidor, a la vez que saber inspirar y guiar en el trabajo conjunto.



El Currículo de Educación Básica

Al estudiar los diversos componentes del currículo actual se observa que existen algunos que podrían eventualmente orientar el hecho educativo hacia el desarrollo de la coordinación psicosocial.

Entre las finalidades de la Educación Básica se plantea el desarrollo de las capacidades del ser, conocer, hacer y convivir del individuo de acuerdo con sus aptitudes. Este postulado operacionalizado adecuadamente en la práctica constituye el sustrato formativo necesario para que el alumno desarrolle las competencias necesarias para el desarrollo de la coordinación psicosocial.

Otra potencialidad del currículo de Educación Básica es que está sustentado en teorías humanistas de aprendizaje, y que emplean la transversalidad como mecanismo para interrelacionar los diversos ámbitos vitales del alumno, es decir, el contexto escolar, familiar y socio cultural, y trascender la enseñanza centrada en el aprendizaje de diversas disciplinas. Ello implica la posibilidad de brindar formación y capacitación en las actividades de aula, lo cual deja abierta la posibilidad de que el alumno efectivamente aprenda las competencias propias de la coordinación psicosocial.

Sin embargo, la limitación fundamental radica en la forma en que se operacionaliza el currículo en el hecho educativo. El currículo privilegia el desarrollo de competencias intelectuales, basándose en el uso de los enfoques didácticos centrados en procesos, el constructivismo, aprendizaje significativo, teorías de las neurociencias, entre otros. La transversalidad orientada en función de los enfoques anteriormente nombrados es realizada con la finalidad de integrar las diversas áreas académicas, sin embargo, en poca proporción se señalan dimensiones, alcances e indicadores relativos al desarrollo de lo afectivo o de la convivencia.

La Propuesta

La propuesta consiste en un conjunto de lineamientos que buscan complementar el currículo de la educación básica venezolana, aportando a la educación del aspecto socio emocional, como forma de complementar la educación intelectual que prima en el currículo tradicional. Estos lineamientos han sido formulados siguiendo los tres grandes ámbitos o dimensiones de los contenidos curriculares: la *dimensión conceptual*, la *dimensión actitudinal* y la *dimensión procedimental*. Sin embargo, cabe señalar que la distinción entre conceptos y actitudes es sólo con fines didácticos, pues lo real es una unidad interconectada e interpenetrada, en forma indivisible. Conceptos y actitudes constituyen una unidad que integra lo cognitivo y afectivo. Lo procedimental se refiere a parte metodológica, que activa y dinamiza la unidad anterior.



Objetivos y propósitos de la propuesta

La propuesta que se presenta tiene como propósito entregar al docente elementos curriculares para estimular el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes de Educación Básica, específicamente en lo que se refiere a las competencias propias de la coordinación psicosocial. Se aspira poder formular recomendaciones operativas que faciliten el proceso de planificación, ejecución y evaluación de las acciones tendientes a estimular el desarrollo la coordinación psicosocial en los niños escolares.

Con este fin se definieron los siguientes objetivos de la propuesta:

Definir los conceptos básicos que subyacen a las actitudes propias de la coordinación psicosocial.

Caracterizar las actitudes subyacentes a la coordinación psico-social.

Proponer procedimientos para el aprendizaje de conceptos y actitudes implicados en la coordinación psicosocial.

Lineamientos Curriculares

Área Conceptual:

Desde el punto de vista conceptual se hace referencia a los conceptos básicos que ayudan a identificar los comportamientos requeridos para el desarrollo de la coordinación psicosocial, a discernir estos comportamientos de entre otros, y poder clasificar correctamente los verdaderos de los falsos.

Los conceptos básicos a trabajar están referidos a las categorías comportamentales propias de la coordinación psicosocial, en tanto metahabilidad que implica otras habilidades subyacentes. Hay cuatro grandes conceptos operativos que atañen a la definición de las cuatro grandes competencias de coordinación caracterizadas anteriormente. Estos son: (1) concepto operativo de empatía, (2) concepto operativo cultivo de vínculos positivos, (3) concepto operativo de servicio altruista; y (4) concepto operativo de trabajo en equipo.

Dentro de cada uno de los cuatro conceptos antes mencionados, hay implícitos tres conceptos subordinados o derivados del concepto general. Ver el cuadro general siguiente:

EMPATÍA	CONCEPTO BÁSICO	SIGNIFICADO OPERATIVO	CONCEPTO CONTRARIO	SIGNIFICADO OPERATIVO
	Comprensión del otro	<i>Consiste en la captación de los sentimientos del otro.</i>	Incomprensión del otro	<i>Es la ignorancia voluntaria o involuntaria de los sentimientos del otro.</i>
	Aceptación del otro	<i>Es el reconocimiento y valorización del otro desde el respeto, la tolerancia y la buena voluntad.</i>	Rechazo del otro	<i>Es la negación del otro como legítimo, excluyendo y discriminando con mala voluntad.</i>
	Reconocimiento de los méritos del otro	<i>Es la valoración positiva de las cualidades, esfuerzos, logros, méritos de los demás.</i>	Desvalorización del otro	<i>Es la no consideración de las cualidades, esfuerzos, logros, méritos de los demás; sólo de uno mismo.</i>

Cuadro N° 1. La empatía, conceptos básicos derivados, conceptos contrarios y su significado operativo.



ESTABLECIMIENTO DE VÍNCULOS POSITIVOS	CONCEPTO BÁSICO	SIGNIFICADO OPERATIVO	CONCEPTO CONTRARIO	SIGNIFICADO OPERATIVO
	Comunicación positiva	<i>Consiste en el proceso de escucha activa del otro, buscando primero entender y después ser entendido. Utilización de palabras y gestos positivos.</i>	Comunicación negativa	<i>Consiste en no escuchar, o hacerlo con mala voluntad; sin verificarse se entiende correctamente. Utilización de palabras y gestos descuidados o agresivos, defensivos o desconsiderados.</i>
	Cultivo de vínculos	<i>Significa ocuparse del establecimiento y mantenimiento y de las relaciones afectivas positivas con los demás.</i>	Ausencia de vínculos	<i>Significa no involucrarse afectivamente con otras personas, al igual que el descuido voluntario de los nexos con otras personas</i>
	Manejo positivo de conflictos.	<i>Consiste en ultrapasar las contradicciones; buscar soluciones, negociando y llegando a acuerdos; bajo la aceptación de la existencia de diferentes visiones de lo mismo.</i>	Manejo negativo de conflictos.	<i>Consiste en manifestar una actitud defensiva y ofensiva, o de evitación deliberada de cualquier contacto con el otro, profundizando las divergencias e incluso planificando venganza.</i>

Cuadro N° 2. Establecimiento de vínculos positivos, conceptos básicos derivados, conceptos contrarios y su significado operativo.

	CONCEPTO BÁSICO	SIGNIFICADO OPERATIVO	CONCEPTO CONTRARIO	SIGNIFICADO OPERATIVO
SERVICIO ALTRUISTA	Cooperación y colaboración	<i>Disposición y voluntad a prestar apoyo a otros de manera diligente, sin interés.</i>	cooperación y colaboración	<i>Resistencia o negación a prestar apoyo a otros; o apoyar por obligación o por interés.</i>
	Ayuda al otro a desarrollarse	<i>Apoyar al otro en su crecimiento personal. Contribuir a superar sus debilidades. Estimular los cambios necesarios.</i>	Despreocuparse por el desarrollo del otro	<i>Desinterés por la superación del otro. Interés superficial, por exigencia o por algo a cambio.</i>
	Búsqueda del bienestar colectivo	<i>Realización de acciones voluntarias en función del bien común.</i>	Individualismo	<i>Centrarse únicamente en el bienestar personal, en los logros individuales.</i>

Cuadro N° 3. Servicio altruista, conceptos básicos derivados, conceptos contrarios y su significado operativo.

	CONCEPTO BÁSICO	SIGNIFICADO OPERATIVO	CONCEPTO CONTRARIO	SIGNIFICADO OPERATIVO
TRABAJO EN EQUIPO	Unificación con propósitos comunes	<i>Trascender el yo para integrarse a otros, en pro de la unificación de objetivos.</i>	Des-unificación por propósitos individuales	<i>Preservación del espacio personal, en función de objetivos personalistas e individualistas diferentes a los del grupo.</i>
	Participación efectiva en equipos	<i>Incorporación a las tareas de un equipo con responsabilidad y buscando la eficiencia y eficiencia colectiva.</i>	Participación inefectiva en equipos	<i>Negarse a la participación en un grupo, causando disrupciones o hacerlo con de queja, crítica, oposición, negligencia, irresponsabilidad.</i>
	Liderazgo compartido	<i>Valoración de los diferentes roles dentro de un equipo; acepta ceder la conducción del grupo cuando sea pertinente.</i>	Liderazgo autoritario	<i>Ejercicio a ultranzas de la autoridad, es decidir sin consultar Actuar sin considerar a los demás.</i>

Cuadro N° 4. Trabajo en equipo, conceptos básicos derivados, conceptos contrarios y su significado operativo.

Área Actitudinal

En cuanto al ámbito actitudinal, como se señaló anteriormente, es conveniente enseñar al estudiante a distinguir las actitudes que conllevan una verdadera coordinación psicosocial positiva -

“actitud verdadera”- de las actitudes *contrarias* a una real coordinación positiva -“actitud contraria”-; así como de las actitudes que *aparentemente* entrañan coordinación con el otro –“actitud aparentemente verdadera”- Sin embargo, es muy importante enseñar al estudiante a efectuar este discernimiento eliminando el sentimiento de juzgar; es decir, sin enjuiciamiento, eliminando la crítica al otro cuando sea el caso. Ver cuadros siguientes.

EMPATÍA	COMPETENCIA BÁSICA	ACTITUD VERDADERA (Lo que es)	ACTITUD CONTRARIA (Lo no que es)	ACTITUD APARENTEMENTE VERDADERA (Lo que pareciera ser)
	Comprender al otro	<i>Captar los sentimientos del otro.</i>	<i>Desoír, ignorar los sentimientos del otro.</i>	<i>Comprender al otro a medias, criticándolo internamente; sin buena voluntad.</i>
	Aceptar al otro	<i>Aceptar la legitimidad del otro, los derechos del otro. Tolerar al otro con buena voluntad.</i>	<i>Excluir, discriminar al otro</i>	<i>Aceptar al otro con reservas. Aceptar sin buena voluntad.</i>
	Reconocer los méritos del otro	<i>Valorar las cualidades y logros de los demás.</i>	<i>Negar o no considerar los méritos y cualidades del otro. Criticarlo, juzgarlo.</i>	<i>Dar los méritos y logros de los demás por obvios. Pensar que es obligación de éstos. No explicitar la valoración de los otros.</i>

Cuadro N° 5. La empatía, competencias básicas derivadas y su expresión actitudinal: actitud verdadera, actitud contraria y actitud aparentemente verdadera.



ESTABLECIMIENTO DE VÍNCULOS POSITIVOS	COMPETENCIA BÁSICA	ACTITUD VERDADERA (Lo que es)	ACTITUD CONTRARIA (Lo no que es)	ACTITUD APARENTEMENTE VERDADERA (Lo que pareciera ser)
	Comunicarse positivamente	<i>Escuchar al otro activamente y con buena voluntad. Buscar entender y ser entendido. Utilizar palabras y gestos positivos.</i>	<i>No escuchar. Escuchar con mala voluntad. Mientras se oye preparar lo que va a responder. No cuidar las palabras ni gestos usados. No solucionar los malentendidos. Hablar del otro a sus espaldas. Hablar mal del otro.</i>	<i>Mostrar actitud de escuchar sin escuchar realmente. Oír sin escuchar, sin entender. Preferir cortar la comunicación “para evitar problemas”.</i>
	Cultivar vínculos	<i>Establecer, mantener y hacer crecer intencionalmente los lazos afectivos con una persona.</i>	<i>No estar dispuesto a involucrarse afectivamente con otras personas. Descuidar los nexos con otras personas</i>	<i>Establecer nexos, mantenerlos y fomentarlos por obligación o conveniencia.</i>

	Manejar positivamente los conflictos.	<p><i>Aceptar la existencia de diferentes visiones de lo mismo.</i></p> <p><i>Pensar bien del otro. Solucionar las contradicciones, o “no engancharse” en las divergencias innecesariamente.</i></p> <p><i>Poder negociar y llegar a acuerdos.</i></p>	<p><i>Profundizar los conflictos, actitud defensiva, atacar al otro, ofender al otro.</i></p> <p><i>Dar conflicto por insuperable. Etiquetar al otro. Ignorar directamente al otro.</i></p> <p><i>Planificar venganza.</i></p>	<p><i>Mostrar que logró resolver el conflicto, pero por dentro quedar molesto.</i></p> <p><i>Quedarse insatisfecho pero no expresarlo.</i></p>
--	----------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Cuadro N° 6. Establecimiento de vínculos positivos, competencias básicas derivadas y su expresión actitudinal: actitud verdadera, actitud contraria y actitud aparentemente verdadera.

SERVICIO ALTRUISTA	COMPETENCIA BÁSICA	ACTITUD VERDADERA (Lo que es)	ACTITUD CONTRARIA (Lo no que es)	ACTITUD APARENTEMENTE VERDADERA (Lo que pareciera ser)
	Cooperar y colaborar	<i>Disposición y voluntad de prestar apoyo a otros de manera diligente.</i>	<i>Resistencia o negación a prestar apoyo a otros.</i>	<i>Estar dispuesto a prestar apoyo únicamente por quedar bien o para no ser criticado.</i>

	Ayudar al otro a desarrollarse	<i>Disposición a ayudar al otro en su crecimiento personal.</i>	<i>Negación a ayudar al otro en su crecimiento personal. Obstaculizar el crecimiento del otro.</i>	<i>Ayudar al crecimiento personal del otro, esperando una retribución o por evitar sanciones o críticas.</i>
	Buscar el bienestar colectivo	<i>Actuar en función del bien común, del progreso conjunto.</i>	<i>Centrarse únicamente en el bienestar personal.</i>	<i>Actuar en función del progreso conjunto, pero buscando obtener a su vez algún beneficio personal.</i>

Cuadro N° 7. Servicio altruista, competencias básicas derivadas y su expresión actitudinal: actitud verdadera, actitud contraria y actitud aparentemente verdadera.

TRABAJO EN EQUIPO	COMPETENCIA BÁSICA	ACTITUD VERDADERA (Lo que es)	ACTITUD CONTRARIA (Lo no que es)	ACTITUD APARENTEMENTE VERDADERA (Lo que pareciera ser)
	Unificarse con propósitos comunes	<i>Trabajar unidos para alcanzar el mismo propósito</i>	<i>Trabajar en función de propósitos personales diferentes a los del grupo.</i>	<i>Trabajar con los demás para alcanzar un propósito común, pero internamente no identificarse con el propósito.</i>

	Participar efectivamente en equipos	<i>Asumir las tareas dentro del equipo con responsabilidad y buscando la eficiencia.</i>	<i>Asumir las tareas dentro del grupo causando interferencias o con sentimiento de queja, oposición, inconstancia</i>	<i>Asumir eficientemente las tareas dentro del grupo, pero sin un compromiso real</i>
	Compartir el Liderazgo	<i>Valoración de las tareas de los demás miembros del grupo. Saber delegar. Tomar decisiones consensuadas.</i>	<i>Liderazgo autoritario. Decidir sin consultar Actuar sin considerar a los demás.</i>	<i>Aparente compartir de funciones pero deja que los demás decidan, o no guía ni da apoyo.</i>

Cuadro N° 8. Trabajo en equipo, competencias básicas derivadas y su expresión actitudinal: actitud verdadera, actitud contraria y actitud aparentemente verdadera.

Área procedimental

Es la realización de las acciones pedagógicas previamente planificadas. Durante el proceso de realización debe tenerse en cuenta todo tipo de variaciones o ajustes que deba hacerse a lo planificado, como consecuencia de la propia dinámica del Proyecto de Aprendizaje (PA), ya sea por interés de los alumnos en interesarse particularmente en algunas actividades, lo que hace que se les dedique más tiempo, o porque el docente consideró necesario profundizar, reforzar o complementar algún aspecto del proceso pedagógico; o bien por factores externos, tales como una suspensión de actividades por huelgas o revueltas sociales, ausencia temporal o permanente del docente entre otros eventos. Estas eventualidades llevan a reprogramar las actividades y ejecutarlas en función del tiempo disponible y la dinámica grupal generada.

Para la ejecución de las actividades formativas tendientes al desarrollo de actitudes y comportamientos propios de la coordinación psicosocial, se sugiere la utilización de técnicas tales como:



Técnicas de análisis y síntesis en grupo (intercambios orales)

Pueden ser útiles para tratar el tema de la coordinación psicosocial, aclarando el aspecto conceptual y también el actitudinal, verificar actitudes; exponer posiciones divergentes, contradictorias, o coincidentes sobre el tema; debatir de manera informal sobre puntos específicos. Ejemplos de ellas se encuentran:

- ✓ Lluvia de ideas: en un grupo los miembros exponen libremente lo que saben, piensan o creen sobre un determinado tema o problema, a fin de generar ideas nuevas. Se hace en un clima de respeto y valoración de los aportes de todos, sin criticar.
- ✓ Pequeño grupo de discusión: un grupo reducido trata un tema o problema de discusión libre e informal, conducido por un coordinador elegido por el grupo.
- ✓ Phillips 66: consiste en dividir a un grupo en subgrupos seis personas para discutir y analizar durante seis minutos un tema y llegar a una conclusión. De los aportes de cada subgrupo se obtienen las conclusiones finales.
- ✓ Foro: consiste en un grupo que discute formalmente un tema o problema, dirigido por un facilitador o invitados especiales a la clase.
- ✓ Conversatorio: se trata de un diálogo entre las personas presentes y un experto sobre el tema objeto de conversación.
- ✓ Debate: actividad centrada en la discusión o en la exposición de diversos puntos de vista con respecto a un tema o situación. Requiere un moderador que coordine la participación, y reconduzca la dinámica de la discusión, en caso de desviarse del tema.
- ✓ Conferencia: es una exposición detallada sobre un tema previamente seleccionado. La persona que la dicta preferiblemente debe ser experto en el tema tratado.

Técnicas de relato

Consisten en la utilización de lecturas y narraciones de situaciones reales o imaginarias, con una finalidad didáctica. Resultan interesantes y entretenidas para el alumno cuando se ejecutan con entusiasmo, intentando captar la atención del alumno. Útiles para el desarrollo de actitudes prosociales, por cuanto permiten transmitir formas correctas de acción ante determinadas situaciones de vida, o que el alumno pueda discriminar entre formas de actuación correcta e incorrecta. Para mejores resultados, acompañar los relatos con ilustraciones e imágenes. En cuanto a éstas técnicas son aconsejables:

- ✓ Cuentos: son historias imaginarias relacionadas a un personaje o unos personajes centrales. Posee un inicio, un desarrollo y un desenlace.



- ✓ Fábulas: al igual que los cuentos, son historias imaginarias relacionadas a un personaje o unos personajes centrales. También posee un inicio, un desarrollo y un desenlace, y al final posee una moraleja o forma correcta de actuación.
- ✓ Lecturas comentadas: consiste en la lectura de un determinado texto, documento o cualquier fuente bibliográfica, con interpretaciones y explicaciones complementarias ofrecidas por el docente, o por la persona que dirija la actividad.
- ✓ Relato de experiencias de la vida cotidiana: consiste en la narración de vivencias propias del alumno o del profesor, con la finalidad de comprender y reflexionar sobre dicha vivencia, y que los demás puedan aprender de la experiencia del otro.
- ✓ Biografías y autobiografías: se refiere a las historias de vida de personajes célebres o la historia de vida del propio alumno escrita por sí mismo. Su utilización resulta útil para el aprendizaje de actitudes prosociales.

Técnicas gráficas

Permiten la expresión de actitudes inherentes a la coordinación psicosocial, mediante las producciones artísticas plásticas, así como las vivencias y experiencias de los participantes. En este sentido, se sugiere utilizar:

- ✓ Dibujos: elaboración de figuras e imágenes sobre uno o varios tópicos, ya sea dibujando lo que aparezca en la imaginación, lo que se está observando, o imágenes provenientes de textos, fotografías o cualquier otro medio.
- ✓ Modelados: consiste en la elaboración de figuras con plastilina, barro o cualquier otro material.
- ✓ Collage: composición artística formulada tomando como elementos principales recortes de imágenes de revistas, periódicos, entre otros elementos.
- ✓ Lustraciones: se trata de la utilización de íconos e imágenes usadas para complementar el proceso educativo.
- ✓ Murales y posters: se trata de la elaboración de medios gráficos que permiten la captación de la atención de algunos estudiantes, transmitiendo a su vez un mensaje social.
- ✓ Mapas conceptuales: es un recurso esquemático para la representación de un conjunto de significados conceptuales y sus interrelaciones. Constituye una manera individual de representar la información de forma gráfica.
- ✓ Mapas mentales: es una técnica gráfica que permite la expresión creativa de ideas y conceptos y sus vínculos, mediante el uso de imágenes y palabras clave.



Técnicas psicodramáticas

Estos instrumentos son útiles para representar conceptos, actitudes y situaciones específicas, las más destacadas son:

- ✓ Dramatizaciones: permite comprender más profundamente una conducta o situación, “poniéndose en lugar” de quienes lo vivieron o viven.
- ✓ Simulación de comportamientos y actitudes: posee las mismas ventajas de la dramatización, la diferencia radica en que en la simulación las reacciones de los participantes, de los “actores” vienen dadas por la situación misma, no tienen que imaginar como pensaría otra persona.
- ✓ Psicodrama: consiste en un grupo de participantes que escenifican una situación, en la cual cada quien asume su propio papel, con respecto a la situación sugerida. Al final de la representación se genera una discusión entre intérpretes y observadores.
- ✓ Juego de roles (role-playing): se trata de la representación de una situación en la que cada persona asume un papel: uno que le ha sido propuesto, uno de la otra persona, uno ideal, etc. Al final de la representación se genera una discusión entre intérpretes y observadores.

Técnicas lúdicas

Todos los juegos resultan valiosos para trabajar el desarrollo de la coordinación psicosocial. Entre ellos tenemos:

- ✓ Juegos tradicionales adaptados: están representados por las actividades recreativas clásicas, pero contando con algunas posibles variantes o modificaciones con fines didácticos.
- ✓ Juegos diseñados para objetivos específicos: están representados por las actividades recreativas clásicas, pero contando con algunas posibles variantes o modificaciones para el aprendizaje de determinadas competencias.

Técnicas vivenciales

Consisten en la realización de actividades fuera del contexto del aula de clases, con la finalidad de llevar a cabo experiencias “in situ”, ya sean de tipo instructivo formativo, recreativo, o de encuentro entre personas. De las técnicas vivenciales destacan:

- ✓ Trabajo de campo: se realiza fuera del aula, en lugares en los cuales los alumnos les corresponda realizar observaciones e investigar, o aplicar procedimientos concretos.



- ✓ Campamento: se realiza con propósitos de recreación sana, compartir, entrenamiento físico o sobrevivencia en condiciones extremas y encuentro con la naturaleza.
- ✓ Acantonamiento: actividad similar al campamento pero cumplida con niños y niñas que por su edad (4 a 7 años) corren riesgos en actividades de campo abierto. Se realiza en Escuelas Rurales o en estructuras adecuadas ubicadas en sitios retirados, con dormitorios, baños, cocina y otras áreas.
- ✓ Convivencia: se ejecuta por un grupo de pocos integrantes que previamente se conocen entre sí. Convivencia significa “vivir con”. Tiene como propósito el estrechar lazos de afecto, compartir, orientar y reflexionar. Por lo general se realiza en un lugar retirado del lugar de residencia de los participantes.
- ✓ Fogata: es una actividad nocturna para grupos pequeños y medianos, cumplida al aire libre, en torno al fuego de leña. Integra presentaciones artísticas breves y variadas, cantos, juegos y es de índole recreacional.
- ✓ Paseo: tiene como objetivo el esparcimiento, la integración y la recreación sana. Comprende salidas a la playa, a la montaña, a parques, entre otros lugares.

Para la evaluación

El éxito de las acciones pedagógicas implican un riguroso proceso de evaluación permanente y valoración de los aprendizajes y logros de cada uno de sus alumnos, tarea que, desde el punto de vista del desarrollo de actitudes propias de la coordinación psicosocial, resulta necesaria, entre otras razones, para saber que alumnos aun no han logrado avances en su perfeccionamiento personal, y planificar acciones específicas para brindarle ayuda. Para ello se propone la utilización de técnicas e instrumentos de evaluación tales como:

Técnicas basadas en la observación

- ✓ Registro anecdótico o de observación: consiste en el registro en un cuaderno o fichas de incidentes o hechos sucedidos que se consideran “clave” porque denotan o manifiestan una actitud o comportamiento específico. Se realiza en forma de anécdotas breves que permite registrar las acciones en el momento y contexto natural en que suceden.
- ✓ Lista de cotejo: permite sistematizar las observaciones mediante el establecimiento de los indicadores o categorías que se considere de interés, en términos de su presencia o ausencia.



- ✓ Escala de estimación: con ella también se sistematiza la observación, pero a diferencia de la lista de cotejo, en ésta se estiman los matices existentes entre la presencia o ausencia de determinados patrones de conducta, permitiendo con ello hacer valoraciones o juicios.
- ✓ Diarios de clase: es un registro elaborado por el alumno de sus experiencias, aprendizaje, sentimientos, inquietudes, comentarios, etc. Refleja el significado y la interpretación que el alumno le da a lo vivido en el devenir del aula, tanto en sus vivencias satisfactorias o “positivas”, como en aquellas que conducen hacia el pulimento del carácter.

Técnicas no observacionales

- ✓ Escalas de actitudes: consisten en proporcionar un cuestionario con una lista de enunciados (escalas clásicas de actitud) o con adjetivos bipolares (diferencial semántico) y solicitar a los evaluados que respondan de acuerdo con unos grados, según sus sentimientos o actitudes.
- ✓ Escalas de valores: constituyen intentos de medición de los valores, dependiendo de las definiciones operativas de los valores que posea el que las elabora. Este tipo de instrumentos no han alcanzado el grado de desarrollo que han conseguido los de las actitudes. Una de las más usadas en la escala de Rokeach.
- ✓ Cuestionarios: consisten en un instrumento en el cual el alumno va a responder determinados planteamientos o cuestiones, en función de lo que el siente, piensa o cree en relación a un evento o situación determinada.

5.- CONCLUSIONES

- ✓ Para acometer con éxito la tarea de propiciar la formación de actitudes propias de la coordinación psicosocial, es necesario en primer lugar que el educador posea una disposición hacia su propio cambio personal, emprendiendo las acciones necesarias para el perfeccionamiento de su personalidad. De esta manera podrá convertirse en una persona a la que valga la pena emular.
- ✓ El alumno aprende observando modelos de conducta, tal y como lo plantea Bandura, los niños tienden a modelar su comportamiento imitando a otros, por tanto, el educador puede convertir sus propias acciones en su principal y mejor forma de enseñanza. El alumno aprende con más facilidad los comportamientos que ve manifestados en el docente, y en menor grado aquellas conductas que se le dice que aprenda, pero que no las ve reflejadas en la personalidad del maestro. Las palabras y las acciones del docente deben ser coherentes y no contradictorias.



- ✓ A la par con la comprensión teórica del concepto, se requiere que esa comprensión se lleve a actitudes específicas. Cabe señalar que tanto o más importante que el aprendizaje conceptual para la educación, es la expresión actitudinal del concepto, entendida como perfeccionamiento de la personalidad, es decir, el comportamiento que entraña la asimilación del concepto.
- ✓ El educador como profesional le corresponde experimentar nuevas maneras de conducir su práctica, de manera sistemática y científica, por tanto si utiliza una diversidad más amplia de estrategias de enseñanza y de evaluación de la coordinación psicosocial de sus alumnos, podrá comprobar cuales son aquellos que a su juicio considera más efectivas y ventajosas, y también cuales resultan menos efectivas para los propósitos deseados. Ello genera un proceso educativo dinámico, e incrementa las habilidades y destrezas como formador. Seleccione actividades en la cuales pueda propiciar el desarrollo de varias actitudes simultáneamente y aprovechando al máximo los recursos disponibles.

Referencias

- Agelet, J. y otros (2001). Estrategias Organizativas de Aula. Propuestas para Atender la Diversidad. España. Ed. Laboratorio Educativo.
- Antúnez, S, y otros (2002). Dinámicas Colaborativas en el Trabajo del Profesorado. El Paso del Yo al Nosotros. España. Ed. Laboratorio Educativo.
- Arias, F. (2006). El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica. Caracas. Episteme.
- Balestrini, M. (2002). Cómo se Elabora el Proyecto de Investigación. Caracas. Ed. Consultores asociados.
- Bolívar, A. (1995). La Educación de Valores y Actitudes. Ed. Grupo Anaya. Madrid
- Bello y Arellano (1997) Alcances y Problemática de la Educación Técnica en Venezuela. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Caride J. y Meira P. (2001). Educación Ambiental y Desarrollo Humano. Barcelona, España, Ariel.
- Cervo, A. y Servián, P. (1989). Metodología científica. Bogotá. McGraw-Hill.
- Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (1999) Informe Delors. UNESCO.
- Coll, C. (1996). Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Barcelona, España. Paidós.



- Elkind, D. (1978). El niño y el Adulto. Ensayos Interpretativos de Jean Piaget. España. Oikos-Tau, Edic.
- Fromm, E. (1977). Psicoanálisis de la Sociedad Contemporánea. Bogotá. Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1980). La Revolución de la Esperanza. México. Fondo de Cultura Económica.
- Figueroa, M. (2004). Hacia un Modelo de Estilo Docente para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional del Estudiante. Tesis de grado presentada como requisito para optar al título de Doctora en Educación. Universidad de Concepción, Chile.
- _____ (2002) La Formación de la Moral Ecológica: Desafío de la Humanidad Actual. I Seminario de Educación de Educación Holística. CRAM Mérida. Junio, 05-06-07, 2002. Mérida, Venezuela
- Gardner, H. (1995). Inteligencias Múltiples. Barcelona, España. Paidós
- Goleman, D (1996). La Inteligencia Emocional. Buenos Aires. Javier Vergara Editor.
- _____ (1999). La Inteligencia Emocional en la Empresa. Buenos Aires. Javier Vergara Editor.
- Grundy, S. (1994). Producto o Praxis del Currículum. Barcelona, España. Morata.
- Hurtado, J. (2000). Metodología de la Investigación Holística. Ed. Sypal. Venezuela.
- _____ (2005). Cómo Formular Objetivos de Investigación. Un Acercamiento desde la Investigación Holística. Ed. Sypal. Venezuela.
- Märtn, D. y Boeck, K. (1997). EQ. Qué es la Inteligencia Emocional. Madrid, Edaf. Ley Orgánica de Educación (1980)
- Maturana, H. y Nissis, S. (1995). Formación Humana y Capacitación. Chile. UNICEF. Dolmen.
- _____ (2000). Formación Humana y Capacitación. Ed. Dolmen. España.
- Maturana, H. (1995). El Sentido de lo Humano. Santiago de Chile. Dolmen.
- Maslow, A. (1973). La Amplitud Potencial de la Naturaleza Humana. México. Trillas.
- Ministerio de Educación (1998). Currículo Básico Nacional. Caracas, Venezuela. Mimeografiado
- Morín, E. (2000). Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro. Caracas. Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela.
- Nozenko, L. y Fornari, G. (1998). Desarrollo y Evaluación Curricular. Caracas. Liberil.
- Okada, K. (1967) Gosseiguen. Luxembourg. Gran Chateau de D`Ansembourg. Edic en español por L. H. Yôkô Shuppan Europe S.A.



Parada, N. (2001). La Educación en Valores: Demanda Actual al Sistema Escolar Venezolano.

Ponencia

presentada en el XIII Encuentro y I Jornadas Asturianas “Educar Valores y el Valor de Educar”.
Gijón, España.

Piaget, J. (1975). Seis Estudios de Psicología. Barcelona. Seix Barral, 13ª Edic.

Prieto, L. (1990). Principios Generales de la Educación. Ed. Monte Ávila. Venezuela.

Postner, G. (2000). Análisis del Currículo Docente del Siglo XXI. México. Mc Graw Hill

Sabino, C. (2000). El Proceso de Investigación. Caracas. Panapo

Sierra – Bravo, R. (1991). Técnicas de Investigación Social. Madrid. Paraninfo.

Stenhouse, L. (1991). Investigación y Desarrollo del Currículum. Madrid, España. Morata,

Torres, J. (1996). El Currículum Oculto. Madrid. Morata. 4ª ed.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2005). Manual de Trabajos de Grado de
Especialización, Maestría y Tesis Doctorales. Caracas. FEDUPEL

Useche, A. y Useche, J. (2000). Currículum. Caracas. FEDUPEL

Villa, J. (2002). La Animación de Grupos. España. Praxis.

Currículum vitae

Pablo César Torres Cañizález

Licenciado en Educación mención Geografía y Ciencias de la Tierra, Magíster Scientiae en Desarrollo Regional, cursante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Los Andes (Núcleo Universitario “Rafael Rangel”). Profesor en el nivel de Educación Técnica y Becario Académico de Postgrado adscrito al Departamento de Ciencias Pedagógicas de la ULA- NURR. Ha participado como participante y ponente en diversos eventos científicos de carácter nacional e internacional.

María de la Luz Figueroa Manns:

Chileno-venezolana; miembro del Personal Docente, de Investigación y Extensión de la Universidad de Los Andes (Núcleo Universitario “Rafael Rangel”, NURR-ULA). Profesora Asociada. Psicóloga y Doctora en Educación. Ha publicado artículos sobre Ecosistémica y Formación del Carácter; la Inteligencia Emocional Tridimensional y Economía Asociativa; Modelos Psicoeducativos para la Formación Valórico-Actitudinal, Moral Ecológica e Inteligencia Emocional; Estilo Docente y Desarrollo Afectivo del Estudiante; Educación Vial. Ha obtenido reconocimientos en los Programas de Estímulo al Investigador PEI; Promoción del Investigador PPI y CONABA. Actualmente coordina el Centro de Investigaciones para el Desarrollo Integral Sustentable del NURR-ULA.