

LAS ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS COMO FACTOR DE CALIDAD EN LA GESTION ESCOLAR

XIII encuentro nacional de docentes directivos: "La gestión escolar, un reto de calidad para la vida"

Juan Camilo Jaramillo López*
Armenia, 10 de septiembre de 2008

Habría que empezar por decir que resulta por lo menos saludable formular la pregunta de la comunicación asociada a la calidad de la gestión escolar, porque quizás no exista otra dimensión en la vida práctica de las instituciones educativas tan recurrida a la hora de identificar problemas, pero a la vez tan descuidada y pobre en su desarrollo y conceptualización como eje transversal estratégico del quehacer institucional.

Para colocar la tesis de una vez sobre la mesa, sostengo que no existe en las instituciones educativas un enfoque y un planteamiento claros, definidos y concretos sobre la comunicación. Planear y gestionar la comunicación no es un tema que esté en la agenda ni de las instituciones, ni de los órganos rectores de la educación, más allá del reconocimiento de que es un factor definitivo y usualmente deficitario en la mayoría de las situaciones problemáticas que se presentan en el día a día de la actividad escolar, de apostarle a ojos cerrados a la revolución de la tecnología informática o de apoyar algunas expresiones mediáticas con un importante contenido académico o vocacional.

La comunicación en el Plan Decenal de Educación¹

De hecho en el Plan Decenal de Educación 2006 -2016 "La Educación que queremos para el país que soñamos", la comunicación aparece en varios lugares, pero siempre asociada a las TIC o a los medios masivos. Veamos de qué manera:

* Juan Camilo Jaramillo López es comunicador de la Universidad Externado de Colombia. Ha sido ejecutivo, guionista y director de televisión, asesor de comunicaciones de la Fundación Social y de la Corporación Viva la Ciudadanía, consultor del Banco Mundial y la Fundación Friedrich Ebert Stiftung en proyectos internacionales de comunicación y en Colombia del BID y USAID / Casals & Associates Inc. Es responsable del diseño metodológico de la movilización para la construcción colectiva del Plan Nacional Decenal de de Educación 2006-2016. Escritor de textos teatrales, cuentos infantiles, piezas publicitarias y letras de canciones. En la actualidad se dedica a la consultoría privada en proyectos de comunicación pública y planeación estratégica de la comunicación.

En el tema "Fines y Calidad de la educación en el Siglo XXI (globalización y autonomía) del primer capítulo dedicado a los desafíos de la educación, se propone como macro objetivo la necesidad de "garantizar el acceso uso y apropiación crítica de las TIC como herramientas para el aprendizaje, la creatividad, el avance científico, tecnológico y cultural, que permitan el desarrollo humano y la participación activa en la sociedad del conocimiento", pero queda consignado un disenso que invita a pensar en la pertinencia de la educación para el trabajo y el emprendimiento, más que en introducir nuevas y sofisticadas tecnologías que quizás no le agreguen valor a la capacidad de las y los estudiantes de desenvolverse en los ámbitos productivos reales que las regiones y el país les ofrecen.

En el tema "Renovación pedagógica y uso de las TIC en la educación", del mismo capítulo, se plantean dos macro objetivos explícitamente relacionados con las TIC: el primero, dotar a las instituciones y centros educativos de infraestructura informática y de conectividad y el segundo, reconocer la transversalidad curricular del uso de las TIC, macro objetivo este último frente al cual se registra el disenso de quienes piensan que las TIC no pueden ser consideradas ejes transversales de los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque son un simple apoyo o recurso de los métodos pedagógicos a través de los cuales se realizan estos procesos.

Finalmente, en el tema "Otros actores en y más allá del sistema educativo" del tercer capítulo "Agentes educativos", se plantea, como un macro objetivo frente al cual no hay ningún disenso: "diseñar e implementar estrategias y mecanismos que garanticen el cumplimiento de la responsabilidad social de los medios de comunicación e información, y que permitan el acceso, la integración, el uso y producción de éstos, por parte de los actores sociales en diferentes escenarios culturales, laborales, políticos, tecnológicos, ambientales y científicos, para el cumplimiento de los fines de la educación en Colombia"

Tríada del factor comunicativo en la calidad de la educación.

Tal insistencia en lo mediático e instrumental es evidencia de que para el sector educativo, la comunicación, como practica institucional, es entendida en marco del ambiguo e impreciso plural "comunicaciones", que lo dice todo y no dice nada al mismo tiempo, puesto que cobija por igual asuntos de naturaleza tan diversa como la provisión de equipos (informáticos, de producción mediática o de apoyo didáctico), la promoción de actividades periodísticas, artísticas y culturales o la organización de eventos sociales, y como contenido curricular es restringida a la prestación de soporte funcional

al estándar de las competencias ciudadanas a través del desarrollo de las competencias del lenguaje.

Pero brilla por su ausencia, tanto en el Plan Decenal como en la práctica comunicativa de las instituciones, la comprensión de la "comunicación" como construcción de significado y sentido compartidos por la comunidad educativa y como establecimiento de interacciones productivas entre la institución y sus grupos de interés. La realidad es que ambos espacios, las prácticas institucionales y los contenidos curriculares, están siendo desaprovechados para lograr, como debería ser, que la comunicación se convierta en un factor fundamental de la calidad de la gestión escolar.

Por ello es importante que los docentes directivos reflexionen sobre la conveniencia y la necesidad de asumir e impulsar acciones encaminadas a desarrollar en sus instituciones lo que podríamos llamar la tríada del factor comunicativo en la calidad de la educación, que está conformada por tres decisiones de política institucional, que deben darle origen, a su vez, a tres líneas de trabajo claramente diferenciadas: en primer lugar una concepción de la comunicación como eje estratégico del Proyecto Educativo Institucional que se refleje en las políticas y los procesos institucionales, en segundo la promoción de prácticas que beneficien la adecuada interlocución entre los actores de la comunidad educativa y en tercero el desarrollo y formación de competencias comunicativas que no se restrinjan al entrenamiento de habilidades y destrezas de manejo de la palabra y dominio de auditorios, sino que formen en el individuo la capacidad de poner en común con otros sus intereses, sentidos y propósitos.



Concepción estratégica de la comunicación

A pesar del duro debate que la semiología y la semiótica estructuralistas dieran en las últimas décadas del siglo XX al enfoque positivista y funcional de la comunicación que postuló en forma universal el modelo cibernético de

Shannon y Weaver², conocido también como “teoría de la información”, la realidad es que el paradigma emisor –mensaje – receptor, con todas sus implicaciones simplificadoras de la complejidad del proceso de la comunicación humana, colonizó no solamente las escuelas especializadas sino la mente e incluso la imaginación de generaciones enteras que han crecido recitándolo de memoria prácticamente desde el preescolar. Y se convirtió en el gran referente para pensar cualquier proyecto comunicativo.

Y una de las herencias negativas más preocupantes de la universalización de este modelo, además de los que han sido señalados por una larga lista de investigadores y teóricos, es que en la práctica se redujo el espectro de posibilidades del proceso comunicativo a un escueto circuito técnico de transmisión de información que centra su atención de manera casi obsesiva en el medio, dándole legitimidad, de alguna manera, al desborde del fenómeno mediático. En otras palabras, y también en virtud de una lectura descontextualizada y fragmentaria del “determinismo tecnológico” de McLuhan, terminamos asumiendo que si “el medio es el mensaje”³ teníamos que concentrar nuestra atención en el conocimiento y desarrollo de los medios y asumir que con ello dábamos cuenta también, no sólo de la calidad, oportunidad y sentido de los mensajes, sino del proceso comunicativo en su conjunto.

Esta mirada restrictiva y limitada, que desconoce la naturaleza de la comunicación como producción de significado y sentido compartidos, es la causa de un enfoque funcional y pragmático, cuya consecuencia más evidente es el empobrecimiento del manejo que las instituciones le dan a las interacciones comunicativas con sus grupos de interés o *stakeholders*⁴, a cambio de un énfasis, casi siempre improductivo, en acciones en medios desarticuladas y episódicas y por consiguiente poco efectivas. Las instituciones creen, equivocadamente, por ejemplo, que por impulsar una emisora escolar o patrocinar un periódico estudiantil y enviar esporádicas circulares a los padres de familia están trabajando la dimensión comunicativa y estableciendo una adecuada interlocución con sus *stakeholders*.

Pero no es así.

En realidad la comunicación debería ser el elemento que busque consolidar una visión que puedan compartir los diferentes sectores de la comunidad educativa; que mejore la capacidad institucional de receptividad frente a las demandas y necesidades de educadores, empleados, estudiantes y padres de familia y que sirva para construir espacios de conversación donde puedan interactuar estos actores desde sus miradas, intereses y lenguajes; que intervenga en la cultura organizacional para modificar los estilos de dirección que no benefician la calidad de la gestión del conocimiento y crear espacios

de encuentro y negociación para empoderarla; que busque garantizar que la información fluya de manera adecuada en forma descendente, ascendente y horizontal; que regule la manera como la institución intercambia información con sus grupos de interés y que le sirva para consolidar nexos de corresponsabilidad y solidaridad con la comunidad a la cual pertenece.

De acuerdo con la Ley General de Educación cada establecimiento educativo debe "elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión" (Art.73. Ley115/94). Esto significa que el PEI es una instancia de planificación y como tal debería contener, además de ejes articuladores del proyecto pedagógico, políticas que orienten y direcciones el quehacer institucional. Y aquí es donde la comunicación puede y debe ser entendida como el eje transversal que aporta el sentido y la interacción necesarios para que sean posibles los fines y objetivos del PEI.

La comunicación es un proceso de apoyo o de soporte cuando se la restringe a administrar medios y producir piezas, pero tiene carácter estratégico cuando orienta y direcciona a la institución para que logre el cumplimiento de su propósito, articulando acciones de diferentes actores y proyectándose en el tiempo. En las instituciones educativas deberían existir políticas y procesos que establezcan con claridad si la vocación de la comunicación será estratégica o funcional; que definan la manera como debe proyectarse la identidad institucional, el manejo que se le debe dar a la información, las reglas del juego en la interacción con los grupos de interés y los criterios que permitan construir visión compartida, promover el trabajo colaborativo, mejorar la receptividad institucional y fortalecer la conversación como espacio de construcción de sentido entre directivos, empleados, docentes y padres de familia.

Prácticas que beneficien la interlocución

En virtud de su naturaleza, el proyecto comunicativo está inscrito en el contexto mucho más amplio de la cultura organizacional. Una institución cuya cultura sea autoritaria y vertical, desarrollará por fuerza prácticas comunicativas autoritarias y verticales, pero cuando no hay conciencia sobre el tema, es posible que al interior de una institución que formalmente se declare democrática y abierta al diálogo y la búsqueda del conocimiento, medren prácticas contradictorias de carácter impositivo y arbitrario, que son las que finalmente inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el relacionamiento cotidiano de los estudiantes con sus maestros y de estos con sus directivos.

Esto sucede, como lo sabe cualquier experto en cultura organizacional, porque la dinámica institucional está dada por la tensión entre el *deber ser* consignado en las políticas y en las definiciones de principio, que es ideal y por consiguiente demarca una línea de tendencia y el *ser* que se concreta en las prácticas cotidianas de individuos que pueden compartir o no ese deber ser, pero que son reales y por consiguiente reflejan el nivel de acercamiento o distancia de la institución a sus principios e ideales.

Las prácticas comunicativas que se dan al interior de la escuela pueden ser altamente desmovilizadoras y lesivas de la calidad de la educación en la medida que se escenifiquen en un contexto de autoridad más que de comunidad. Son difíciles y en ocasiones traumáticas las interacciones comunicativas descendentes (estilos poco democráticos y poco comunicativos de dirección en la institución y de autoridad en el aula); pobres las interacciones entre pares (maestros de las diversas áreas, estudiantes de diferentes niveles, padres de familia de diferentes secciones, empleados administrativos, operativos y docentes); y por lo general traumáticas las ascendentes (de los estudiantes y docentes hacia las directivas y en ocasiones de los estudiantes hacia los docentes).

La comunicación es el factor que puede acortar estas distancias y construir coherencia entre lo que está puesto en el papel y lo que realmente sucede. Y en esta coherencia se juega, en buena medida, el éxito de la gestión escolar, pues suele suceder que unas son las declaraciones altisonantes y románticas enmarcadas y colgadas en las paredes y otras las condiciones reales y empobrecedoras en las que se dan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, que no siempre suponen interacciones que enriquezcan la formación de los estudiantes, sino que también dependen del azar y el talento de cada maestro y no responden a políticas institucionales que puedan ser monitoreadas y evaluadas. En general, y como producto de la falta de una concepción estratégica de la comunicación, no existen en las instituciones educativas políticas que orienten y regulen la manera como deben comunicarse los diferentes actores del proceso educativo.

La institución educativa no siempre conversa para construir posibilidades ni para acordar la manera de cumplir los objetivos académicos y organizacionales previstos. Irónicamente, pues su objeto precisamente es la gestión del conocimiento, en ella se conversa solamente para la acción, es decir, se imparte instrucciones, se asignan tareas y se miden resultados⁵. El imaginario del maestro peripatético que invierte tiempo en la conversación con su alumno para hablar de la vida, discernir sobre lo aparentemente ocioso y orientarlo para que se formule las preguntas adecuadas no solamente está supuestamente mandado a recoger sino que tampoco ha evolucionado hacia la construcción de espacios y escenarios que propicien y

motiven la conversación productiva más allá del intercambio de información académica, disciplinaria u operativa. De la misma manera tampoco existen espacios de conversación entre los mismos docentes o de la comunidad educativa en su conjunto. Se ha perdido la noción de paideia⁶, es decir, de entorno pedagógico en el cual se aprende en todo instante e interacción en la medida que se forja una visión del mundo respetuosa de la alteridad y se fortalece la capacidad de hablar, negociar, intercambiar experiencias y conocimientos y construir sentido compartido.

Una institución que conversa y propicia la conversación entre sus integrantes, es una institución que se comunica y que, por consiguiente, tiene mayores posibilidades de éxito en la gestión de la calidad de la educación porque cuenta con el instrumento fundamental para hacer de ésta un factor de crecimiento humano. En un entorno de interacciones comunicativas fértil y dispuesto, el individuo encuentra con mayor probabilidad de acierto su identidad particular y la fortalece, pero al mismo tiempo aprende a ser en comunidad y desarrolla la capacidad de aprender del otro. Además y para recurrir en última instancia al argumento más sólido, el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde el punto de vista estrictamente técnico, es un proceso comunicativo en el que se intercambian sentidos tematizados y se procuran desarrollos cognitivos y entrenamiento de destrezas y habilidades. Y todo esto sucede a través de la conversación.

Formación de competencias comunicativas

En forma coherente con el paradigma funcional – mediático, la formación de competencias comunicativas en la institución educativa está centrada de manera casi exclusiva en dos dimensiones individuales: el desarrollo del lenguaje (destrezas personales) y la grafía mediática (realización de medios). Pero no se trabajan de manera concreta y cotidiana ni las competencias conversacionales (ser en comunidad a través del intercambio de significado y sentido compartidos), ni las competencias comunicativas para la participación (ser en sociedad a través de la negociación y la concertación) puesto que tampoco se asumen las competencias ciudadanas como parte del proceso comunicativo. Ambas dimensiones de las competencias comunicativas, la individual y la colectiva, son indispensables para que sea real una educación de calidad, pues tienen que ver con el ser histórico del estudiante y, lo que es más importante, con su experiencia social.

Para explicar esta idea, debo referirme en buena medida a la versión extendida del texto que escribí sobre el tema para “Al Tablero”, el periódico del Ministerio de Educación Nacional, a propósito del debate sobre el Plan Decenal de Educación⁷, que por razones de espacio no fue publicada en su totalidad.

Es común escuchar reclamos relacionados con las dificultades que enfrentan los procesos participativos, como el hecho de que las personas no utilizan los espacios dispuestos para la participación porque piensan que de nada sirve expresar sus argumentos si estos no van a ser tenidos en cuenta, no disponen de la información necesaria para que su participación represente aportes significativos o están dispuestas a discutir y argumentar pero no a asumir las decisiones que resulten de la deliberación en forma corresponsable.

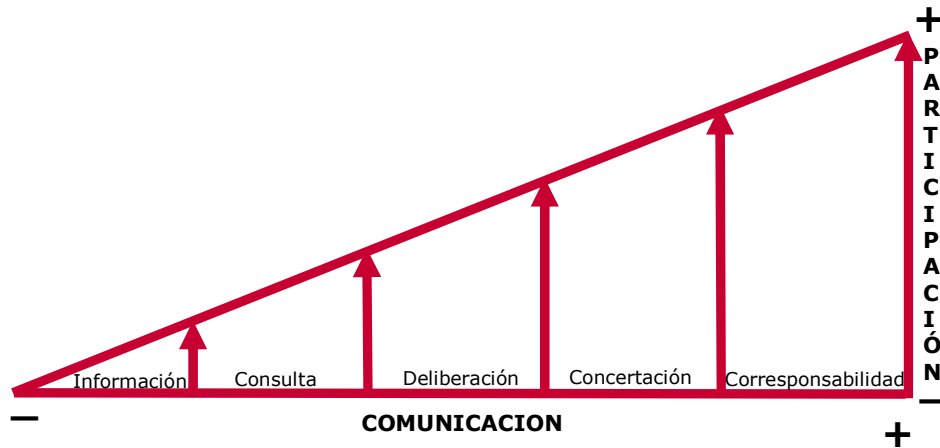
En otras palabras, de nada vale propiciar los espacios adecuados para la participación, si no hemos formado ciudadanos con las competencias necesarias para ejercer su ciudadanía con autonomía, capacidad de deliberación y responsabilidad. Y en este sentido el debate sobre educación es una excelente oportunidad para reflexionar acerca de lo que hemos definido como el estándar básico de competencias ciudadanas que buscan hacer eficaz el poder político del ciudadano⁸ y, de manera más específica, sobre las competencias comunicativas, que son necesarias para establecer un diálogo que sea una conversación constructiva o intercambio en el que las personas involucradas pueden expresar sus puntos de vista sin miedos, de tal suerte que se facilite la negociación de conflictos y la deliberación sobre temas de interés común.⁹

El estándar de las competencias ciudadanas requiere del concurso de conocimientos, competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras, sin embargo una mirada cuidadosa a los subprocesos básicos en los que se manifiesta, pone en evidencia que en él casi todas las competencias comunicativas están directamente relacionadas con alguna de las otras tres (cognitivas, emocionales e integradoras) o se relacionan en forma estrecha con las competencias del lenguaje.

Algunas, por supuesto, tienen que ver con el intercambio de argumentos, el respeto por el otro y el momento de la deliberación, pero no parece estar claro lo específico de estas competencias en relación directa con la participación, que es, fundamentalmente una acción comunicativa, como queda claro al repasar los tres principios propuestos por Habermas para la ética del discurso: que todos los participantes puedan adoptar las perspectivas de los demás, que se reconozca solamente la validez de lo que tenga aprobación de todos los participantes y que la participación sea libre en la aceptación de las consecuencias que puedan acarrear las decisiones adoptadas.¹⁰

La participación es directamente proporcional a la comunicación (gráfico 1), es decir, a mayor capacidad de poner en común la construcción de un sentido entre varias personas, mayor posibilidad hay de que ese sentido sea

resultado de una decisión compartida por ellas. Por consiguiente, las competencias comunicativas para la participación ciudadana se apoyan de manera evidente en las competencias del lenguaje, pero tienen un campo de acción específico y propio que es necesario establecer con claridad para que los subprocesos emprendidos efectivamente se orienten a formar en las personas esa capacidad de deliberar, negociar y llegar a acuerdos respetando los desacuerdos pero construyendo mínimos comunes que hagan productivo el debate.



Fuente: JARAMILLO Juan Camilo. Modelo General de Comunicación Pública. 2000

Capacidad de recibir, interpretar y producir información. En la base de la participación está la información. Una persona que tiene información sobre algo que la afecte o involucre ya está incluida en eso que la involucra y afecta por el simple hecho de tener conocimiento de él. Pero no basta con tener información, es preciso aprender a interpretarla, a manejarla y a utilizarla porque de otra manera se convierte en una posesión muerta, en una riqueza sobre la cual estamos sentados sin conocer su valor. De la misma manera es necesario desarrollar la capacidad de producir información, de valorar nuestra responsabilidad de comunicar en forma comprensible lo que poseemos que afecta a otros y de entender que la información es un bien público que no nos pertenece ni debe ser fuente de poder cuando de ella depende el bienestar de los demás.

Capacidad de consultar y ser consultado. Consulta significa asesorarse de otro, conocer su punto de vista, incluirlo en nuestra decisión. Ello supone un compromiso ético de no abusar de la información que obtenemos, utilizarla para documentar nuestra decisión y manejarla en forma responsable. Pero a la vez debemos desarrollar nuestra capacidad de responder a la consulta cuando quien la hace requiere de nuestra asesoría. Quien consulta lo hace para enriquecer su decisión y quien es consultado debe desarrollar la capacidad de respetar esa decisión entendiendo que su aporte fue solicitado para documentarla y no para tomarla en forma

compartida. No se responde a una consulta porque sí o sobre la base de que nuestro aporte tiene que ser el que se imponga, puesto que, de otra manera, estamos asumiendo que no fuimos consultados sino llamados a decidir.

Capacidad de deliberar. Deliberar es poner en juego nuestros argumentos y defenderlos en forma firme pero abierta y dispuesta a la negociación. El poder de la conversación, que es el instrumento de la deliberación, es la transformación de nuestra interioridad. Quien se sienta a una mesa de deliberación con la decisión previa de que sus argumentos deben imponerse no está deliberando sino imponiendo, por el contrario quien lo hace dispuesto a que en el intercambio de ideas sus propias ideas puedan ser transformadas, quien está preparado para escuchar y enriquecer o modificar sus argumentos ha aprendido el sentido democrático del debate: concurre a él para defender sus ideas, pero a la vez para encontrar nuevas ideas y nuevos puntos de vista que modifiquen o amplíen su visión.

Capacidad de concertar. Concertar significa poner en juego los propios intereses, estar dispuesto a que estos no sean los que prevalezcan sobre los intereses de los otros y aceptar que, en el intercambio de argumentos, nuestros intereses, a pesar de ser importantes para nosotros, pueden no serlo en igual medida para los demás. Esta es una de las etapas más maduras y significativas de la participación. Los intereses colectivos suelen resultar de una compleja negociación en la cual se renuncia en alguna medida para ganar en la decisión final; así se construye lo público, en una clara negociación en la que debemos estar preparados para ceder y conceder cesiones (Bernardo Toro, 1997), es decir, a sentarnos a la mesa defendiendo un interés particular y levantarnos de ella defendiendo un interés colectivo que beneficie a todos por igual.

Capacidad de asumir la corresponsabilidad. La corresponsabilidad es ceder gobernabilidad. Quien tiene la responsabilidad de la decisión asume en este acto fundamental de la democracia el compromiso de compartir su responsabilidad, pero quien participa de esa decisión debe estar dispuesto a aceptar que su propio compromiso supone obligaciones con respecto a las implicaciones de la decisión y sobre todo en relación con su ejecución. Es fácil y produce una cierta sensación de poder hacer parte de la decisión, pero suele suceder que una vez ésta fue tomada, haya un claro desconocimiento, por parte de quienes participaron en ella, de su corresponsabilidad. Sienten que su participación se limitó a influir o haber logrado imponer su posición pero que el único responsable de ella es quien tenía finalmente la obligación de tomarla. Y esto, definitivamente, no es participación. Es necesario prepararnos para la corresponsabilidad, conocer sus alcances, medir sus consecuencias, entender la seriedad y a la vez la majestad que reviste una decisión concertada para quienes participaron de su concertación.

Llego, así, al final de esta reflexión, en la que he tratado de llamar la atención sobre tres aspectos a mi juicio indispensables si se quiere aprovechar el potencial de la comunicación, como factor que incide en forma definitiva y directa en la calidad de la gestión escolar:

- 1) Las instituciones educativas deben superar la mirada funcional estrictamente mediática y adoptar políticas, desplegar procesos y diseñar planes estratégicos de comunicación que incluyan un componente importante de seguimiento y evaluación para el mejoramiento continuo de políticas, procesos y planes.
- 2) La dimensión organizacional de la comunicación es fundamental para poner en marcha interacciones de la institución con sus *stakeholders*, construir visión compartida, mejorar los estilos de dirección en la institución y de autoridad en el aula, gestionar la información como un bien colectivo y poner la conversación institucional al servicio del PEI.
- 3) Es preciso empezar a trabajar en el desarrollo de competencias comunicativas para la participación, tanto de los estudiantes, como de los propios docentes.

¹ Plan Decenal de Educación 2006-2016 "La educación que queremos para el país que soñamos", Ministerio de Educación Nacional.

² Shannon, C. Y Weaver, W. The mathematical Theory of Communication, Urbana, The University of Illinois Press, 1949.

³ McLuhan Herbert Marshall, The Medium is the Massage (written with Quentin Fiore; produced by Jerome Agel) (Random House; 2000 reprint by Gingko), 1967 ISBN 1-58423-070-3.

⁴ El término fue utilizado por primera vez por R. E. Freeman en su obra: "*Strategic Management: A Stakeholder Approach*", (Pitman, 1984) para referirse a quienes pueden afectar o son afectados por las actividades de una organización.

⁵ ECHEVERRÍA, Rafael. 2000. La empresa emergente, la confianza y los desafíos de la transformación, Garnica, Buenos Aires y FLORES, Fernando. 1996. Creando organizaciones para el futuro, Dolmen, Santiago.

⁶ *Paideia* (en griego παιδεία, "educación" o "formación", a su vez de παις, *país*, "niño") era, para los antiguos griegos, la base de educación que dotaba a los hombres (no mujeres) de un carácter verdaderamente humano. Como tal, no incluía habilidades manuales o erudición en temas específicos, que eran considerados mecánicos e indignos de un ciudadano; por el contrario, la *paideia* se centraba en los elementos de la formación que harían del individuo una persona apta para ejercer sus deberes cívicos (tomado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Paideia>). Cfr. Jäger, Werner (1957), *Paideia*, México: Fondo de Cultura Económica. ISBN 9681601068.

⁷ JARAMILLO, Juan Camilo, "Competencias comunicativas para la participación" Altablero No. 40, MARZO-MAYO 2007

⁸ Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas, Documento No.3, Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 152.

⁹ Op. cit. pag 156

¹⁰ Op cit. pág. 149.