

FILOSOFÍA EDUCATIVA: SU PAPEL Y SU MANIFESTACIÓN EN EL CURRÍCULUM

47

Manuel de J. Galdámez

1. INTRODUCCIÓN

Aunque el tema de este artículo me fue sugerido en relación con la educación superior, no especifico tal nivel porque no me restringiré al mismo, aunque me concentre en él la razón es que la educación, en todos los niveles, debe ser orientada, impulsada y caracterizada por una determinada filosofía de la práctica educativa, no importa si se trata de educación asistemática (natural, informal o cósmica) o de educación sistemática (artificial o formal). En todo caso, un modo de pensar sobre el hombre, el mundo y la educación estará siempre implícito o explícito en cualquier modo de acción educativa, a menos que primero se actúe y luego se piense.

El término "filosofía" puede inducir a muchos a pensar que se trata de algo abstracto, confuso y etéreo. Yo creo que, cuando se trata de filosofía pura, metafísica u ontología de la educación, tal idea puede tener algo de verdad; pero la filosofía es también una praxis del hombre, es acción y algo que guía sus acciones. En este contexto, procuraré presentar algunos aspectos de autores curriculistas, quienes pueden facilitarnos la comprensión del papel y manifestación de la filosofía en la educación o, mejor dicho, en el funcionamiento de las instituciones educativas, ya se trate de ministerios de educación o de centros educativos de cualquier nivel. Para acercarme a este objetivo, partiré de un concepto de currículum que es sistémico, holístico y hasta cierto punto descriptivo, el cual me servirá como horizonte para observar cómo la filosofía se expresa de distintas maneras, en los diversos aspectos del quehacer educativo.

Licenciado en Letras
Especialidad
en Pedagogía.
Doctor en
Comunicación
e Investigación
Universidad de
New York
Maestría en
Administración
de Educación
Superior.
OEA-UES



Ocupación UES, 1981

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

48

Finalmente, para ubicar en su justa dimensión la relación entre filosofía y educación, creo conveniente reconocer que, tanto la filosofía como la educación y la política son fenómenos inherentes a la naturaleza humana. Tales tipos de conocimiento no han podido escapar de la elucubración de casi todos los filósofos de todos los tiempos. Algunos se han propuesto abordar el tema de la esencia del fenómeno educativo; otros se concentran en los procesos, tales como la metodología y la evaluación de los aprendizajes. Casi todos asumen aspectos normativos o del "deber ser". A esta filosofía de lo educativo llamamos "filosofía educativa". Podría decirse entonces que tanto la filosofía como la educación derivan de dimensiones del hombre mismo: comenzando por el deseo, curiosidad o necesidad de SABER, de DIRIGIR SU VIDA y SU MUNDO, y de ORGANIZAR SUS FORMAS DE VIDA. El explicar la naturaleza y configuración de cada una de estas dimensiones sería un buen ejercicio de filosofía metafísica; pero aludir, desde la dimensión curricular, a cómo la filosofía se manifiesta, se aplica y se utiliza en la práctica educativa cotidiana de cualquier institución educativa, creo que es un ejercicio de praxis descriptiva del proceso educativo, entendible para el ciudadano común. Por tanto, trataré de explorar un mundo real en el cual autoridades universitarias, estudiantes, educadores, administradores educativos, orientadores estudiantiles y encargados de servicios educativos estudiantiles y demás personal de apoyo, buscan cotidianamente el tono peregrino de una "mágica escala musical", que armonice sus visiones y oriente sus esfuerzos, de manera convergente, hacia un punto que ha sido establecido por la filosofía de la educación de la institución respectiva.

2. CONCEPTO DE "CURRICULUM" Y VISIÓN

Wiles y Bondi¹ ofrecen un concepto de "Curriculum", que yo considero tanto sencillo como profundo. Ellos dicen que es "un Plan de aprendizaje que consiste en dos dimensiones principales: **visión y estructura**". La visión es el resultado de un conjunto de supuestos relacionados con el ser humano y, a la larga, con el mundo, que toma la forma de una **filosofía** o sea una **conceptuación de la realidad** llamada, formalmente... "filosofía de la educación" (de una determinada institución), que interpreta- a través de ciertos lentes- el papel que se asigna a la educación en esa determinada institución que la formula. Por tanto, como tal filosofía o conceptuación varía de una institución a otra, puede asegurarse que es la fuente de diferencias esenciales entre las instituciones, por ejemplo, entre las universidades. Si filosofías diferentes dieran lugar a acciones similares en diferentes instituciones, podría sospecharse que no hay coherencia entre lo que se proclama filosóficamente y lo que se intenta realizar en la práctica.

En términos de ejecución empresarial, la filosofía se sintetiza en la **VISIÓN** institucional y se "operativiza" en la **MISIÓN** institucional. Esta MISIÓN es el punto de partida para formular los **objetivos** de toda acción curricular (especialmente los de plan de estudios). Los objetivos, a su vez, serán la base para definir los perfiles profesionales por formar. Tales perfiles se convierten, a su vez, en la base para la selección y estructuración de asignaturas (pensum) y de los respectivos contenidos de enseñanza-aprendizaje. A su vez, la naturaleza de tales contenidos (y el perfil que se pretende formar) imponen el tipo de métodos y técnicas didácticas que deben utilizarse. De éstos últimos surgirán los consecuentes métodos de evaluación y de medición del aprovechamiento académico de los estudiantes.

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

Lo expuesto en el párrafo anterior revela la lógica de la metodología de derivación curricular más difundida en nuestro medio, la cual se plasma estáticamente en un documento que, normalmente, se conoce como "**Plan de Estudios**". Un simple análisis de coherencia lógica y de rigor científico podría revelar el grado de reciedumbre técnica de un plan de estudios. Sin embargo, esto en nada predice lo que el **currículum prescrito** por el Estado o definido por un determinado centro educativo, presentado por el coordinador (modulado por el docente en la jornalización y en la presentación a los alumnos) podrá llegar a ser en el aula, como **currículum evaluado o realizado**. Lo que sí parece quedar claro es el significado del docente en el aula, o mejor dicho, que **la calidad de la educación deriva, en gran parte, de la calidad humana y profesional del docente**, la cual a su vez se comunica mediante la disponibilidad y calidad técnica de los recursos didácticos y de los "ambientes de aprendizaje" involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta secuencia lógica refuerza el axioma de que "no es posible mejorar la calidad educativa que genera un proceso determinado, sin reconceptuar el currículum (incluyendo el ambiente de aprendizaje) y sin desarrollar y tecnificar, en coherencia con el currículum, al recurso docente y a sus colaterales". Lógicamente, la calidad del estudiante será un indicador del mayor o menor "valor agregado" que el docente pueda lograr en el proceso docente (ya que se puede suponer que con estudiantes de primera calidad se pueden esperar egresados de primera calidad).

Por otra parte, conviene tener en cuenta que todo plan de aprendizaje (currículum) contiene una serie de supuestos y de valores "sesgados" acerca del propósito de la educación en una determinada institución o sociedad. ¿Por qué incluir o excluir determinadas carreras?, ¿Por qué incluir o excluir determinados rasgos de perfil profesional?, ¿Por qué mantener determinadas prácticas, rutinas, preferencias, orientaciones, valores (como calidad de vida vrs estilos de vida), etc? Todo este tipo de decisiones incluye la aplicación de una "filosofía educativa institucional".

Para terminar el análisis de la definición de currículum antes presentada, es necesario analizar el término "**estructura**" del proceso de desarrollo curricular, el cual, según los citados autores, implica cuatro etapas: **análisis, diseño, implementación y evaluación**. Como puede advertirse, la etapa de análisis recoge las bases filosóficas institucionales y avanza por el camino de la concreción desde el diseño hasta la evaluación. Lógicamente, entre el diseño y la evaluación se ubica la etapa en que, con mayor claridad, se manifiesta la filosofía educativa institucional... la **implementación**. Esta etapa incluye una serie de decisiones prácticas en las cuales se refleja con mayor claridad la **ideología, agenda o vindicación institucional**. Es la etapa cuya realización evidencia la coherencia entre el "pensar" y el "hacer" institucional. Es aquí donde los excelentes planes de estudio pueden convertirse en "letra muerta" si se falla en la implementación. Explorar y detallar el papel de la filosofía educativa en la "implementación" de currículum parece el camino más fácil para **exponer el papel y las manifestaciones de la filosofía de la educación**, tal es el propósito de este artículo.

3. LA COHERENCIA DE TRES MUNDOS: TEORÉTICO, IDEOLÓGICO, Y PRÁCTICO

La realización del currículum implementado se logra en el contexto de los tres mundos antes mencionados. Curriculistas como Mauriz

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

Johnson² consideran que la **investigación educativa** es el nexo entre el mundo de la práctica y el de la teoría. Esto es así porque, por un lado, recoge y procesa problemas y datos que emergen de la práctica docente o educativa y, por otro lado, produce informes tanto para el mundo de la práctica como para el mundo teórico. En el **mundo de la práctica**, estimula la **tecnología didáctica** (informa sobre nuevos métodos y técnicas ofrecidos por la investigación educativa, enfoques, catálogos de capacidades, herramientas y materiales didácticos y otros, tales como reglamentos que modulan las interacciones entre educadores, educandos y personal de apoyo). En el mundo de lo teórico, proporciona guías y validaciones, especialmente en relación con el desarrollo de teorías educativas (o modos de entender la educación) y correlaciones epistemológicas provenientes del desarrollo científico y que desafían la actualización de ciertos contenidos curriculares. Todo esto pasa del **mundo teórico al mundo ideológico** (que es, como dije antes, el reino de las vindicaciones, intereses, agendas o utopías de la institución) en el cual se manejan la VISION y la MISIÓN institucionales como puntos de partida para las acciones en el mundo de la práctica.

El párrafo anterior presenta el escenario filosófico y sistémico en el cual el **papel de la filosofía** ("encapsulado" en la visión y la misión) se perfila como savia que alimenta a todo el "árbol" del quehacer o funcionamiento institucional. Si a esto contraponemos la diversidad de pensamiento e intereses que condicionan la percepción de las personas, podremos comprender, no sólo la complejidad que implica el poder comunicar una filosofía de acción; sino también cómo la capacidad de transmitirla pone en juego la coherencia entre el pensamiento y la acción institucionales. Pensemos que la esfera ideológica descansa esencialmente en la máxima autoridad política institucional; mientras que la esfera de la práctica descansa en los Decanatos de Facultad. Esto indica que la primera posibilidad de éxito para lograr la coherencia entre pensamiento y acción institucionales radica en el éxito de la comunicación y negociación a nivel de esas dos esferas: Rectoría-decanatos, pues el apoyo y las autorizaciones de los decanos dan –por lo menos– el paso de la esfera ideológica hacia la esfera práctica (el aula). Por lo demás, ya mencioné, en el tercer párrafo del numeral 2, el camino que hay del **currículum prescrito al currículum evaluado en el aula**, así como el papel del cuerpo docente en el resultado final del proceso de enseñanza-aprendizaje. A este nivel se impone la necesidad de reconocer el papel de la filosofía educativa, tanto en la concepción y valoración del cuerpo docente, como en la conducción del mismo hacia el logro de las metas institucionales. En este punto, la palabra "mística" o la expresión "sentido de pertenencia institucional" son tan importantes para la máxima dirección institucional, como la expresión "remuneración justa" lo es para el personal directamente involucrado en la generación de la calidad total de la institución.

4. FILOSOFÍA Y ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

Aunque lo dicho hasta aquí nos ubica en el mundo de la práctica educativa, en el cual se puede observar el papel de la filosofía educativa, a nivel de lo cotidiano e incluso de una manera fenomenológica (tal como aparece a los ojos de cualquier observador), conviene agregar antes algunos comentarios que le den mayor profundidad al tópico de la filosofía educativa en relación con la "personalidad" de la organización institucional:

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

a) **Carácter Institucional.** Según su filosofía curricular, una universidad puede ser, entre otras, profesionalista (socio-céntrica); es decir, orientada esencialmente hacia la "producción" de los profesionales que la sociedad utiliza; o transformacionista (reconstruccionista social), orientada hacia la transformación de la sociedad nacional, mediante la formación de profesionales con alto sentido social y compromiso patriótico. En cualquier caso, la formación de profesionales es inherente a la naturaleza de la universidad. En este ejemplo puede verse que el cambio del objeto al que se da el énfasis es suficiente para modificar la configuración o el énfasis de ciertos órganos institucionales. Por ejemplo, en el primer caso (profesionalista), la Facultad sería el centro de predominio; en el segundo caso, lo sería el departamento o jefatura de Carrera (normalmente apoyados por institutos de investigación social), pues debe haber mayor orientación hacia la interacción teórica y práctica con la comunidad o campo social propio de los profesionales en proceso de formación. Por otra parte, en algunas universidades de las que acentúan la transformación de la sociedad, los profesores a tiempo completo (sobre todo brillantes, pero sin una sólida experiencia profesional) no pueden enseñar más allá del área básica, pues las asignaturas de la especialidad son más propias de los profesores hora-clase, que deben ser profesionales actualmente exitosos en el desempeño de su profesión y conocedores, no sólo de las excelencias que el profesional en formación debe desarrollar; sino también de las transformaciones sociales y empresariales que se deben impulsar en el respectivo campo profesional.

En mi opinión, este argumento es restante, pues implica varios problemas: posible perpetuación del "status quo" de la alta empresa, en detrimento de una empresa tan orientada a sí misma como a la transformación social de la nación, riesgo de desnivel entre la capacidad profesional del profesor y su capacidad metodológica para enseñar e interactuar con los estudiantes (la eminencia profesional no siempre esta libre de la prepotencia) y finalmente: riesgo de desarticular el contenido de las asignaturas, cuya coordinación e integración en un mismo ciclo es -de por sí- difícil, incluso con profesorado a tiempo completo. Podría pensarse que la apertura del mundo empresarial hacia las prácticas de los profesionales en proceso de formación bajo la orientación didáctica de los formadores podría contribuir mejor a la transformación social, en el campo de la profesión. Uno podría pensar que así como el clero y los militares forman a los suyos, los empresarios y no las universidades formarán a sus administradores; sin embargo, lo vertiginoso de los cambios económicos y sociales podría desactualizar a los profesionales formados para perpetuar un determinado tipo y estilo de empresa.

b) **Delimitación de Funciones.** La filosofía educativa es responsable también de definir las funciones, procesos o misiones que se asocian con el proceso de formación profesional, tal es el caso de sumar al proceso docente los procesos de investigación científica y de proyección social, como medios o instrumentos de la formación de profesionales. Tal instrumentación o mediación no parece factible cuando no hay definiciones o interpretaciones concretas y operativas de cómo tales procesos podrían mediar o ser instrumentos de la formación profesional. Es también propio del papel de la filosofía educativa el definir u "operativizar" conceptos abstractos involucrados en formulaciones como la VISIÓN y la MISIÓN de una institución. Por ejemplo definir los

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

rasgos que le dan el carácter de "excelente" o de formado "integralmente" a un profesional, o lo que le confiere la característica de ser "comprometido" con una determinada realidad. Estas definiciones en términos curriculares implican orientaciones claras sobre: contenidos de enseñanza-aprendizaje, métodos, actividades, ambientes de aprendizaje y prácticas que deben emplearse o establecerse para convertir las aspiraciones en evidentes rasgos de perfil profesional.

- c) **Conciencia Reflexiva.** Para no generar una sensación de simplismo de análisis curricular al tratar aspectos de lo cotidiano en educación, conviene advertir que la teoría curricular ha ido avanzando con base en el análisis y en la interpretación de lo cotidiano (estructura-implementación curricular) del proceso educativo, más que por el "iluminismo" filosófico de la visión (el otro aspecto de la definición de curriculum). Ante esto, Tannet y Tannet³, cree que la preeminencia de lo cotidiano ha conducido a plantearse en primer lugar los micro y no los macro problemas del curriculum; mientras Maccia⁴ cree que ello ha conducido hacia una "praxiología" y no hacia una teoría curricular. Aunque en la realidad de las instituciones educativas esto puede reflejar vacíos de pensamiento sistemático sobre las dimensiones del planeamiento curricular (sobre todo en establecer prioridades ante las fuerzas políticas, sociales y económicas del medio), yo creo que la comprensión del curriculum se ha favorecido, yendo de lo simple o concreto hacia lo complejo y abstracto. Por ello concluiré destacando los aspectos prácticos cotidianos de la implementación curricular, que configuran los "ambientes de aprendizaje", que son apropiados para la toma de decisiones sobre aspectos relevantes para el proceso educativo, y que -por lo general- no implican costos significativos.

Finalmente, conviene destacar que, pese a la queja de Macia, se dieron, en el Siglo XIX, importantes pasos evolutivos en lo referente a la visión curricular. El pensamiento curricular se ha manifestado al precisar los **factores, las prioridades y las preocupaciones** que en el ámbito curricular deben abordar las instituciones educativas. Dewey⁵, por ejemplo, consideraba que los **factores** fundamentales del proceso educativo eran: el estudiante, la sociedad y el cuerpo organizado de contenidos (Plan de intenciones y experiencias de aprendizaje). Su discípulo Bode⁶, un teorista curricular, reafirmó en 1931, la idea de su maestro, al sostener que las diferencias en los **enfoques** curriculares, radicaban en tres puntos de vista: el del especialista en contenidos de aprendizaje, el del hombre práctico, y el de los intereses de los estudiantes. Para quienes desarrollan programas, las principales **preocupaciones**, que ganaron espacio en los años 70s, son: Filosofía y valores, sistemas de instrucción, entrenamiento de profesores, administración de la instrucción y desarrollo de materiales didácticos. Estas preocupaciones o dominios curriculares parecen enriquecer el análisis de cuatro pasos formulado por Tyler⁷, quien perfeccionó la técnica de "inventario, organización y presentación", con su planteamiento de cuatro preguntas:

- ¿Qué propósitos educacionales debería tratar de alcanzar la institución?
- ¿Qué experiencias educacionales podrían proveerse con el fin de alcanzar tales propósitos?
- ¿Cómo podrían ser organizadas efectivamente esas experiencias educativas?
- ¿Cómo podría determinarse si los propósitos han sido alcanzados?

NOTA: Según algunos autores, este "racional" de Tyler daría paso, posteriormente, al análisis sistémico del currículum y a las taxonomías de aprendizaje. Además, desplazó la influencia de Dewey en la educación norteamericana, a partir del lanzamiento del satélite Sputnik, por los soviéticos, en 1957.

5. PAPEL DE LA FILOSOFÍA EN EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

El currículum es un elemento integrador del quehacer educativo, por cuanto los procesos metodológicos y evaluativos recaen sobre los contenidos de enseñanza-aprendizaje y son condicionados por la naturaleza de éstos. De aquí que el "ambiente de aprendizaje", que ya he mencionada varias veces, emerge de la práctica misma y toma forma bajo el influjo de la filosofía educativa implícita en el currículum (antropologista, sociocéntrico, pragmatista, etc.). Tal como se dijo antes, la implementación del currículum es la fase en que se toman decisiones que, a la larga, definen los **ambientes de aprendizaje** o "**climas institucionales**". La implementación impacta a nivel institucional, como el profesor impacta a nivel de aula o "clima del aula". La diferencia que se genera en el aula entre la salida de un profesor y la entrada de otro, es cuestión de "clima de aula", pues el cambio en el aula es resultado de alterar sólo dos elementos... el profesor y el contenido de enseñanza. Lo dicho hasta aquí sugiere que se puede fijar la atención en micro o en macroaspectos curriculares. Lógicamente, los macroaspectos deberían atenderse primero, pero ignorar los microaspectos puede conducir a malos resultados académicos. Por eso, conviene dar una mirada a lo cotidiano del ambiente de aprendizaje, que con frecuencia puede pasar desapercibido y hacer estragos ante miradas insensibles o indiferentes.

Antes que nada, retomo el concepto de "currículum" y, con Wiles y Bondi, describo el aspecto "visión" o filosofía, diciendo que es: teoría general de educación, guía para decidir entre varias opciones y para responder preguntas de valor sesgado, fuente de reflexión, "zaranda" para seleccionar "objetivos educativos", y muchas otras cosas. Por tanto, es un instrumento de múltiple utilidad para los líderes educativos. Les ayuda en: sugerir teorías y clarificar objetivos y actividades de aprendizaje, interpretar los signos de los tiempos, percibir los cambios sociales y científicos, establecer la correspondencia entre avances científicos y necesidades sociales, y otros. En definitiva, les ayuda, tanto a interpretar el ambiente hacia el cual se encamina el formando, como al anticipo de la preparación adecuada de éste para que asuma los retos diversos que le esperan, tanto durante su formación como en el ejercicio futuro de su profesión. La filosofía educativa institucional es, por tanto, un requisito para lograr un mejoramiento curricular serio, pues las decisiones curriculares reflejan, a la larga, diversas creencias y valores acerca de la naturaleza y de la evolución de las cosas, así como de la capacidad del hombre. He aquí el punto de conexión de la filosofía con los ambientes de aprendizaje: el modo de pensar sobre el "hombre" (sobre los clientes y los servidores de las universidades) se reflejará en el "ambiente institucional": coloración, iluminación, aseo, ventilación de espacios para estudio o descanso, espacio y mobiliario para la atención profesor-alumno, para encuentros sociales, diálogo o diversión, y también en el buen trato de los profesores hacia los estudiantes. Así, por ejemplo, cuando -en términos empresariales- se dice "el cliente es el rey", hay una percepción y valoración del ser humano en cuanto cliente. De esto se derivará una política

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

(comportamiento del personal ante los clientes), que la empresa alentará. En las universidades no tiene por qué ser diferente.

CASO PRÁCTICO: Al hablar de política institucional, usaré el término "preferencias", que mencioné al final del penúltimo párrafo del numeral 2, para dar un ejemplo de política académica institucional, relacionada con los requisitos de graduación. Algunas universidades exigen "Seminario de Graduación" y los dirige algún catedrático durante un ciclo, en forma similar a un curso normal (esto reduce el riesgo de que los graduandos se queden *infern*). Hay universidades que exigen desarrollar una Tesis de Grado; otras podrían exigir sólo completar el pensum de la Carrera. Se trata, pues, de una política académica, ya que la Ley de Educación Superior no exige Tesis de Grado.

54

Las "preferencias" al respecto llevan implícita una política académica e incluso antiguas y hasta desvirtuadas tradiciones. Una de ellas proviene de la jurisprudencia y se expresa en términos tales como "defensa" y "jurado". El espíritu de estos términos no es pernicioso cuando se aplica a la investigación científica, pues las hipótesis deben admitirse o rechazarse, como al imputado se le declara inocente o culpable, con base en juicios y testimonios. (En este caso los autores que se citan en una Tesis son - en el torrente del saber académico universal y no por su fuero particular- como los testigos calificados del "juicio"). Lo que es humillante (y por ello insoportable para los estudiantes en proceso de Graduación) es que se nombren "jurados" que, estando fuera de contexto en el desarrollo del primer borrador de la tesis, podrían hacerlo "pedazos" con caprichosas observaciones, cada quien en su fuero particular. (Esto parece como un juicio; pero sin garantía del "debido proceso").

Lo que podría seguir a la descripción que precede, es evidente y además- es del dominio de muchos profesionales con sensibilidad social y sentido crítico. Por tanto, concentraré mi reflexión en la conveniencia de realizar investigaciones que -por un lado- identifiquen los elementos de política académica que son traumatizantes al respecto y que -por otros lado- determinen hasta dónde y cómo las malas experiencias al respecto han destruido el sentimiento de pertenencia institucional o de "alma mater" (madre nutricia o nutriente), reducido motivación para crear la comunidad de ex-alumnos graduados (perdiendo así su aporte de "sensores" en el campo profesional que, mediante el diálogo, podrían orientar al profesional docente de tiempo completo). Además, pueden investigarse aspectos psicológico-económicos y preguntarse sobre niveles de frustración,



Imágenes Libres

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

desperdicio de tiempo, esfuerzo y dinero, así como sobre la utilidad y significado de los resultados del proceso de tesis, y del proceso mismo de graduación, tanto para el graduando como para la universidad y el país. Si esto no resultare muy positivo, la sospecha de que es un asunto de ingresos podría confirmarse.

Una forma de romper paradigmas y de transformar en positivo mucho de lo negativo antes mencionado (e incluso lo que los lectores agregaran) podría ser que las universidades siguieran un procedimiento como el siguiente: 1) Revisar y modernizar la política académica de graduación (esto incluiría -sea que se trate de tesis o no- determinar estándares de calidad y de procedimiento para el producto esperado en cada nivel: Licenciatura, Maestría y Doctorado, y establecer temporadas comunitarias para presentación de informes ante la comunidad universitaria e invitados especiales, dada su relacionados con los temas de estudio). 2) Formar una "Masa Crítica" de asesores: reclutar y seleccione profesionales con vocación y capacidad para ser asesores de tesis (o de procesos de graduación) y propiciarles un proceso de calificación, acreditación y certificación (lo que implicaría un proceso de formación, capacitación, entrenamiento o actualización, según los casos). 3) Promover que cada grupo de graduandos elija a su director de tesis o seminario y que -de acuerdo con él- seleccionen a dos lectores o auxiliares del Director. 4) Confirmado y acreditado el Comité Asesor, se iniciaría el proceso de tesis o seminario. Al dar por aprobado el Anteproyecto, el Director de Tesis ordenaría al grupo que envíe copia a los profesionales lectores (para que den su aporte u observaciones). 5) En sesión de trabajo, el Comité determinaría las observaciones que los graduandos deberán aplicar y, al confirmar tal aplicación, el Director de Tesis daría por aprobado el Anteproyecto de Tesis. Este proceso sería recurrente capítulo por capítulo.

6) Una vez concluido satisfactoriamente el proceso, el Director del Comité Asesor coordinaría la fecha de presentación y autorizaría a los estudiantes para que invitaran a la comunidad universitaria y a las personas externas ligadas al tema, para **presentar** ante ellos "su obra maestra". Aquí no habría espacio para "jurados" y "defensas" (pese a someterse al escrutinio de los observadores, si así lo desearan); tampoco habría espacio para experiencias traumatizantes ni para quejas de prepotencia o humillación (pues acompañaría un Comité de Graduación que ha ayudado para alcanzar estándares de calidad bien definidos por la política académica, según el grado académico por obtener). Al contrario, aquí habría satisfacción, sentido de realización productiva y de comunidad; en contraste con un ritualismo casi mortuorio, normalmente con vestimentas negras en ambientes vespertinos o nocturnos y en "Salas aisladas de Defensa". Ante este nuevo paradigma, habrían reuniones abiertas, comunitarias y coordinadas de la población docente, estudiantil e invitados externos (en la temporada de presentaciones de los informes de procesos de graduación).

Para visualizar mejor la idea anterior, imaginemos que los graduandos son un grupo de estudiantes de violín clásico, quienes han preparado, con sus asesores, una obra maestra de algún clásico, en la cual puedan demostrar que su formación responde a lo que se había previsto en el perfil profesional de su plan de estudios. Al concluir la preparación, a satisfacción de sus

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

56



Imágenes Libres

asesores, planearían la presentación e **invitarían a la comunidad universitaria** (y a personas de afuera, ligadas a la música), para que disfruten de su “producto de graduación” y comprueben su calidad de músicos, teniendo a la vez la potestad de hacer preguntas a los expositores. La calidad de las respuestas sería tomada en cuenta por el Comité Asesor, junto con la ejecución o presentación, para calificar a cada miembro del grupo.\

¡Qué sueño más bello el que antecede!, aunque se hiciera el paralelo con temas menos “sonoros” y aunque se reconozca la posibilidad de que un asistente demostrara plagio (hecho poco probable) y que el Comité Asesor tuviera que reprobador la tesis. En todo caso, no es un “jurado”; es un Comité que ha enseñado, haciendo camino al andar, pero apoyado en una filosofía institucional fructífera, expresada en términos de política académica y Procedimiento de Graduación. Este concierto clásico habría tenido mayores alcances, al no ser un ritual aislado de graduación. En otras palabras: *habría enriquecido la formación inter-disciplinaria institucional mediante la asistencia de estudiantes de otras facultades, quienes conocerían, tanto los problemas bajo estudio, como sus planteamientos y propuestas de solución, habida cuenta de que se han definido estándares de calidad de los resultados del proceso de Graduación. Además, al no excluir de las presentaciones a la comunidad universitaria, ésta podría volverse más consciente de los logros de la institución mediante sus graduandos e incluso esto podría también mejorar la valoración o auto-estima institucional y facilitar (en el futuro) la organización de la “Asociación de Graduados de la Universidad X”, con la posibilidad de contribuir a que su “alma mater” sea cada vez más prestigiosa y ofrezca Planes de Estudio cada vez más actualizados (tal como ocurre en muchos países desarrollados). Al mismo tiempo se habría proyectado a los nuevos profesionales –como a los nuevos músicos en el caso del concierto– ante los asistentes de esa especialidad (por si no hubiera mejores medios para proyectarlos). Otra expectativa podría ser que esto sensibilice a los futuros graduados, para que sientan

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

responsabilidad ante la formación profesional universitaria de otros, sobre todo aquellos que han tenido o defiendan para sí mismos la educación gratuita.

Finalmente, conviene destacar algunos aspectos claves de esta propuesta, que talvez parezca utópica y no por ello menos desafiante. Para muchos egresados y graduados no es extraña la experiencia de haberse sentido o estar sintiéndose abandonados por la institución, desde que egresaron. Incluso podría parecerles que están "abandonados" a merced de "jurados" (no siempre bien capacitados) y con acceso limitado a los recursos institucionales, lo cual podría afectar la calidad a su Trabajo de Graduación, sobre todo si no están bien definidos los estándares del mismo, pues los reglamentos de graduación (que, con frecuencia resultan autocráticos, inconsultos y centrados en asuntos de tiempo y pagos), no siempre definen estándares de calidad. Por otro lado, casi no existe tradición en las universidades, con respecto a proyectar a sus graduados hacia el mercado Laboral. Ellos gastan en fotos de graduación para los periódicos, pero eso nada dice de sus habilidades ni de su desenvolvimiento académico personal. Al crear un nuevo paradigma como el que propongo aquí, se podrían encontrar formas nuevas de hacer la conexión entre recién graduados y mercado laboral (cuando en el proceso mismo de formación no se haya logrado interactuar con las empresas de su campo profesional). Es curioso pensar que el desarrollo de un plan de estudios parte (o debería partir) del análisis de una necesidad social detectada, la cual se planea resolver mediante un determinado perfil de recurso humano (que se pretende formar en la institución educativa que pretende contribuir en la transformación social). ¿Por qué, entonces, la institución (especialmente cuando ya no recibe cuotas mensuales de escolaridad) se olvida del "ensamble" necesidad-recurso? Se oye bien el decir que los graduados están colocados en buenos puestos, sin haber hecho nada por ellos; sin embargo, aunque no se trata de asumir la tarea de "colocarlos", sigue siendo curioso que un fabricante "deje tirado su producto" al terminarlo; ¿No sería deseable que se haga un esfuerzo por distribuirlo?, sobre todo si se enseña mercadeo y ventas. Si la supuesta proyección (que se plantea al final del párrafo anterior) fuera real, no habría tenido gastos significativos.

Bien, **volvamos** a la utilidad de la filosofía, tal como se destaca en el segundo párrafo del numeral 3, el cual parece insinuar que las principales filosofías de la vida y de la educación se han definido al clasificar las respuestas dadas a tres preguntas: ¿qué es el bien?, ¿qué es la verdad?, y ¿qué es la realidad? (el ser). Por tanto, los dos pilares en que descansa el currículum a nivel de **visión** parecen ser "el modo de pensar acerca del hombre y del mundo y acerca de la educación". Por otro lado, puede observarse que de las cuatro dimensiones (análisis, diseño, implementación y evaluación) de la **estructura**, es la etapa de implementación la que mejor evidencia los ambientes de aprendizaje. Estos ambientes (sean reales o percibidos), establecen un "tono" para el aprendizaje. Así como los asistentes a un estadio pueden sentirse impelidos a gritar y los asistentes a una Iglesia pueden sentirse impelidos a guardar silencio, así ocurriría con el impulso a aprender, en los "ambientes de aprendizaje". (Esto parece similar al caso de la identificación con la institución: es difícil saber en qué radica; es mágica, pero existe y opera en la conducta y de la nada no surge; es esencial identificar sus factores). Las instituciones educativas deben crear condiciones

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

donde los alumnos se sientan impelidos a aprender. Esta idea tiene gran aplicación incluso en el "currículum oculto", como en el caso de la ética profesional. Esta no se aprende mediante un curso de ética al final del proceso de formación, sino más bien por la experiencia vital del proceso de formación en un ambiente educativo en que se vive la ética. Otro tanto sucede con la formación cultural mediante la creación de climas o ambientes culturales, donde se reconozcan, practiquen y promuevan los valores culturales.

6. AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y SUS MANIFESTACIONES

58

a) **Medio físico estructurado.** Los ambientes de aprendizaje se caracterizan de diversas maneras. Por ejemplo una atmósfera de ambiente solitario, silencioso, inaccesible a la comunidad externa de los alrededores y bajo un régimen de $C = R + P + T$ (Currículum = regla + pizarrón + texto); es decir: opuesto al ambiente de algarabía: abierto y ruidoso como un "caos de actividad", unas veces llevando algo a la comunidad de los alrededores (aseo, reforestación, recreación, enseñanza, y otros), y otras veces recibiendo algo de dicha comunidad (conferencias, recitales, conciertos, obras teatrales, y otros). Las diferencias son fruto del modo de entender la educación (filosofía educativa).

El grado de calidez que se genera en el medio físico institucional surge del tamaño y de la forma de los edificios (en relación con el tamaño de objetos y personas), incluyendo las asignaciones de espacio, los patrones de control de tráfico interno e incluso de la orientación funcional arquitectónica de los edificios y pasillos. A esto se suma el tipo de coloración, ventilación, iluminación, limpieza, decoración de áreas y filtros para controlar interferencias producidas por vehículos pesados que transitan en las proximidades, etc. Esta calidez o "clima institucional" es la antesala del "ambiente de aprendizaje". El exceso o defecto de formas geométricas (paredes sin curvas), pasillos largos y rectos, escalas desproporcionadas (muebles demasiado grandes o demasiado pequeños) pueden afectar el confort de los ocupantes, pese a que facilitan el control externo, por ejemplo el de la delincuencia.

Que las aulas han sido tradicionalmente lo más directamente relacionado con el proceso de aprendizaje, es un hecho evidente. Sin embargo, es importante notar en ellas el tamaño y la calidad del pizarrón y sus dispositivos o "descansos" para yeso o plumones y borrador. Lo mismo puede decirse del mueble para que el profesor ponga los materiales didácticos en el aula. Además, el ambiente de aprendizaje en el aula incluye: el color, la ventilación y hasta la decoración del aula. Pero es aún más significativo el tipo y organización del mobiliario o pupitres dentro del aula. Los estudiosos del "clima institucional de aprendizaje" toman en cuenta la distancia entre los pupitres o mesas individuales y la versatilidad de éstos para formar grupos de trabajo dentro del aula. Hay casos en que están fijos en el piso. Conviene observar que cuando el aula se satura de pupitres, el profesor es el centro de atención y está enmarcado en un proceso educativo tradicional o estructurado. En este proceso, el "habla-escucha" prevalece (profesor en podium) y no la construcción cooperativa del conocimiento. Por tanto, no se podría presumir de un enfoque educativo moderno o a tono

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

con la época, aunque los costos lo justificaran. La solución tampoco es demasiado costosa (sólo afecta la capacidad del aula) pues las aulas pueden organizarse en una especie de red vial (pupitres en bloques) de modo que el profesor pueda caminar en torno a los bloques de pupitres para asistir a los estudiantes o controlar su actividad.

Dentro de los edificios, conviene observar también el ambiente que generan los patrones de control del tráfico (áreas bajo llave, cercas o barandales, molinetes, franjas amarillas, etc.). Esto contrasta con los edificios de libre movilidad: las largas aceras curvas, espacios de aprendizaje sin puertas, áreas de descanso o tertulia con "sentaderos" y demás. (Esto se facilita en ambiente que no requieren gastos en seguridad). Otro componente del ambiente de aprendizaje son las prioridades de uso asignadas a los espacios físicos, así como la ubicación y tamaño de éstos, especialmente de los asignados para eventos únicos (amplias oficinas, gimnasio, piscina auditorium, etc.). Estas prioridades son un reflejo sutil de la filosofía educativa institucional. Por tanto, la definición de prioridades en edificios educativos se expresa a través del número, tipo y calidad de los espacios y las funciones que se les asignan, por ejemplo: asistencia al estudiante, decanatos, departamento o sección de cultura y otros.

Para concluir el análisis sobre espacios físicos, hay que considerar los patios y áreas de juego. Es importante la actitud ante ellos, pues hay instituciones con amplias áreas de recreo donde ni se siembra un árbol ni se ubican equipos de juego y distracción; mientras en otras se vuelven verdadera extensión del aprendizaje formal. Finalmente, el amplio rango de modos de manejar el espacio físico, constituye una relevante dimensión del "ambiente de aprendizaje". Estos modos se descubren al realzar observaciones de ambientes, empleando un determinado número de indicadores.

b) Organización del Conocimiento (tipos de Planes de Estudio). La organización del conocimiento (currículum en forma de planes de Estudio), es otro indicador del ambiente de aprendizaje. Así como la forma de organizar los pupitres en un aula puede darse de diversas maneras, también los métodos y las técnicas pedagógicas pueden variar ampliamente, según la naturaleza de los contenidos de un Plan de Estudios. Uno de los aspectos más relevantes para que se forje un ambiente de aislamiento o interacción entre estudiantes de diferentes Carreras es la "rigidez" o la "flexibilidad" curriculares, respectivamente. Los planes de estudio tienen dimensiones tales como: forma, estructura y enfoque, que impactan en el proceso de formación del estudiante, según el tipo de Carrera que elija. Para destacar el ambiente social de interacción, conviene acentuar los conceptos de "rigidez" y "flexibilidad" del currículum o plan de estudios. Un currículum es flexible cuando deja espacio para optar o elegir asignaturas que no están ligadas ni por razones de contenido epistemológico, ni por razones administrativas o de moderación de cupos de aula. Visualmente, no se forman marañas de prerequisites entre una asignatura y otra u otras (como en el caso de "cuellos de botella"); a nivel psicológico, no se restringen con mucha severidad los intereses y las preferencias de los estudiantes. Administrativamente, los profesores con grupos reducidos de estudiantes de una misma Carrera pueden aumentar el grupo mediante la incorporación de alumnos de otras Carreras, que han tomado la

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

asignatura en calidad de optativa o electiva. Esto puede redundar en una mejor distribución entre secciones raquílicas y saturadas, e incluso incidir en la disminución de costos de docencia.

Por otra parte, el currículum rígido se considera inapropiado para la formación requerida por una sociedad cada vez más inter-dependiente y globalizada, como la actual. Esto es así porque se asume que tiende a inhibir la interacción multidisciplinaria o formación abierta hacia la diversidad, por cuanto las carreras se aíslan entre sí, después de las áreas básicas de formación (cuando las tienen). La reacción a esto, en América Latina, se expresa mediante el llamado "Currículum a la Medida", que pretende evitar que los profesionales de una misma Carrera sean todos "cortados con la misma tijera" en todas partes e instituciones. Podría, pues, haber X profesión (por ejemplo ingenieros de cualquier rama) con orientación hacia: pintura, escultura, artes escénicas, música, arqueología, antropología, historia, y demás, pues se habría rescatado la dimensión educativa de *educere*: sacar o desarrollar los dones que se marginan cuando la formación atiende a necesidades laborales de la sociedad, dejando por fuera ciertos dotes o habilidades e inclinaciones nobles del educando. Si tiene éxito la comisión latinoamericana que está trabajando en este proyecto, es probable que se acerque a su final los planes de estudios de "tipo túnel" (de una entrada y una salida), tal como me lo pronosticó recientemente un miembro de la comisión, destacado en el Instituto Tecnológico de Massachussets-MIT. Conviene agregar que, a partir de la caída del Muro de Berlín (nov. 9/89) y de la firma de la unificación alemana (oct/3/90), hechos considerados "el real inicio histórico del Tercer Milenio", se ha iniciado un proceso de reorganización mundial que requiere nuevos modos de orientar la educación universitaria, para que no resulte disonante frente a tal proceso.

Es obvio que, entre los cambios que trae la nueva reorganización mundial, el esquema del mundo bipolar (Este-Oeste) de la guerra fría y su estilo de dominación-exclusión se está moviendo hacia la integración globalizada y globalizante, en la cual el respeto a la diversidad (y no la fuerza ni la uniformidad de pensamiento) facilita la cooperación social e individual. El cambio cultural aparejado a la globalización implica el desvanecimiento del concepto de "soberanía nacional" que ha cobijado el proyecto de cultura nacional de los países, especialmente los nacionalistas (como podría inferirse de comparar un discurso de fiesta patria de hace 10 años con uno actual). El potencial desequilibrio de identidad cultural y la masificación tecnológica, asociados a la pérdida de una identidad cultural nacional, demandan una anticipación en la formación profesional, tanto en respuesta a las nuevas características de la reorganización mundial, como a la necesidad de una formación con mayor respuesta a la diversidad de talento o de globalización de facultades intelectuales.

En la actualidad, la diversidad de los planes de estudio se expresa en una gama de formas que va desde el modelo de "bloques de construcción" (túnel, sin espacio para asignaturas optativas) pasando por el diseño de ramales, de espiral, de tareas específicas hasta el diseño de procesos. Es decir, de lo más estructurado y rígido hasta lo más flexible. Las diferencias entre estos dos polos derivan sencillamente de la filosofía educativa institucional que inspira la adopción de determinados enfoques de diseño curricular. Finalmente, conviene reconocer que la estructura de los planes de estudio se convierte en uno de los condicionantes más fuertes del "clima institucional" en que se

desarrollan, socializan o aíslan los estudiantes. Además, la rigidez curricular conlleva una orientación instruccional también rígida, que se refleja en el tipo de materiales didácticos que se usan, en los métodos y las estrategias de enseñanza que se adoptan y en los roles que se asignan a docentes y a estudiantes, sin excluir las actitudes de los administradores educativos.

7. A MODO DE SÍNTESIS O CONCLUSIÓN

Una de las expresiones propias del campo educativo es "ciclo didáctico". Comúnmente alude a la tríada "¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿cómo evaluar?", (expresado también como: "currículum", "métodos didácticos" y "evaluación de los aprendizajes", respectivamente), que en términos administrativos se diría: Planificación, Ejecución y Control". Esta tríada ha sido objeto de miles de volúmenes en la historia de la Educación y en otros

campos relativos a ella. También, en muchas universidades, cada elemento de esta tríada es una especialidad de doctorado en educación. En este artículo he querido emplear el concepto de "currículum" como medio para expresar el papel de la filosofía en la educación. Tal concepto considera el currículum como "un plan de aprendizaje" que se caracteriza por dos rasgos "visión y estructura". Para destacar el papel de la filosofía en la educación, he empleado el rasgo "visión"; mientras que, para describir el "ambiente de aprendizaje", he usado el elemento "implementación" (que es uno de los cuatro componentes del rasgo "estructura"). La implementación es la que mejor muestra (en el quehacer cotidiano) los elementos que forjan el "ambiente de aprendizaje" y el "clima institucional". De los párrafos anteriores se puede inferir que los logros en infraestructura física institucional no implican *per se* logros de ambientes educativos. Los primeros aluden a cantidad; los segundos, a calidad. He aquí el objetivo de este artículo: provocar la sensibilidad de los profesionales comprometidos en el quehacer educativo (en cualquier nivel en que se encuentren) para percibir detalles que conforman el "ambiente de aprendizaje" de una determinada institución (incluso más allá de los que aquí menciono). Esos detalles tienden a ser imperceptibles, dado a lo que en Administración se llama "pensamiento perceptual" o "bloques conceptuales". Muchos empresarios educativos, legítimamente orgullosos de su logros cuantitativos, pueden pasar sobre los detalles y fallar en percibirlos o en darles la importancia necesaria, siendo elementos que –de por sí– parecen insignificantes, pero



UNIVERSIDAD Y NACIÓN



Imágenes Libres

62

que determinan el “ambiente de aprendizaje” y el clima institucional. Mejorar la educación implica mejorar los ambientes de aprendizaje.

Finalmente, quiero concluir reafirmando dos cosas: Por un lado, la valoración del papel del docente, a nivel de aula, y en conexión con el ambiente de aprendizaje y la noción de “currículum evaluado” (Vea el 3er. párrafo del numeral 2) unida a la necesidad de su **formación permanente en una cultura profesional** y en el contexto de una mundo tan cambiante, tal como le plantean: Fernández Pérez⁸, e Inbernón. Por otro lado, reafirmar el impacto del ambiente de aprendizaje, mediante la vivencia de un estudiante que realmente “mira y analiza mientras anda” en la institución... (Juan Miranda).

El dice: “Por razones de trabajo me cambié de colegio. No puedo adaptarme a esta institución; no encuentro los símbolos que en el otro colegio me conducían mágicamente a identificarme con la institución. No hay muchos profesores que cautivan por su relación, capacidad y entrega; no me siento personalizado; no encuentro medios que nos lleven a crear sentido de comunidad. Es cierto que me impresionan los monumentales edificios con sus agradables colores, decoraciones, jardines y laboratorios; pero también –con frecuencia– hay servicios cerrados; unas veces hay interferencia entre los micrófonos de aulas próximas y otras veces hay profesores sin micrófono en aulas grandes. Lo cínico es que con decir que se lo robaron se soluciona todo el ciclo. Pero es más triste ver los momentos en que todos estamos usando los cuadernos como abanicos y, por ello, nos distraemos en la clase. Si por buscar alivio abrimos las ventanas “solaire”, tres cosas nos pueden pasar: nos abate el ruido del tráfico pesado, o las cortinas nos golpean la cara, o –si las recogemos– el sol nos alumbra la cara. Si nos cubrimos con una mano y tratamos de tomar notas con la otra, también nos incomodamos. Todo depende del momento y de la circunstancia; pero es extraño que a estos detalles nadie parece prestarles atención. Es como hablar de conciencia social o de voluntad política en el gobierno. Es contradictorio cómo los alumnos se alegran de que el bus los deje casi en la entrada al aula; pero no piensan en que esto no sólo afecta el ambiente de

UNIVERSIDAD Y NACIÓN

aprendizaje; sino el lugar de trabajo de los académicos o las consultas que dan a los estudiantes, aunque sea en un rincón y de pie. De todas maneras, termina diciendo, un doctor me dijo que las instituciones educativas tienen que estar en perfeccionamiento constante, sea mediante organismos institucionales como: Unidades de investigación educativa, centros de desarrollo curricular, consejos técnicos, centros de formación didáctica permanente, unidades de elaboración de materiales didácticos, y otros. Hay hechos de los cuales no se toma consciencia con rapidez. La biología, por ejemplo, como ciencia auxiliar de la pedagogía, ha dicho siempre que los estómagos vacíos son mejores para provocar revoluciones políticas que para aprender en las aulas. La deserción y repitencia escolares lo habían demostrado desde hace muchos años; pero la "voluntad política" llegó hasta hace poco tiempo, con el programa de "Escuelas Saludables". Así ha pasado con el tráfico pesado. Se prohibió, hace mucho tiempo, parar y "sonar el pito" cerca de hospitales; pero parece que no se ha hecho todavía con respecto a los centros educativos (donde negocios bulliciosos tampoco deben tener lugar). Hay que ver si las soluciones caerán del cielo o si las promoverán los educadores, mientras caminen con la mística que oriente sus esfuerzos, aspiraciones e intereses hacia donde la institución pretende llegar, pues mejorar la calidad de la educación implica mejorar también la calidad del personal docente y sus colaterales, así como el ambiente institucional de aprendizaje.

63

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. WILES, J. & BONDI, J. C. (1984). Curriculum development: A guide to practice. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill. (2ª Ed.) p. 3.
2. JOHNSON, M. (1977). Intentionality in education: A conceptual model of curriculum a Instructional planning and evaluation. Troy, New York: Walter Sayder.
3. TANNER D. & TANNER, L. (1975). Curriculum development: Theory into practice. New York: Mac Millan,
4. MACCIA, E. S. "Curriculum theory and policy". A paper presented at American Research Association, Chicago, 1965.
5. DEWEY, J. (1902). The Child and the curriculum. Chicago: University Press. Bode, B. H. "Education at the crossroad" Progressive Education 8, pp543-544.
6. TYLER, R. "The curriculum then and now," in *Proceeding of the 1956 Conference on Testing Problems*. Princeton, New Jersey: Educational testing services, 1957.
7. FERNÁNDEZ P., M. (1988). La profesionalización del docente. Madrid: Escuela Española.
8. IMBERNÓN, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó, de Servicios Pedagógicos.