

REFLEXIONES ASOCIADAS AL ROL DOCENTE Y AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

Sebastián Galvis Arcila
Estudiante de Psicología X Semestre
Universidad Antonio Nariño, Sede Manizales

Resumen

En este ensayo se realiza una aproximación reflexiva en torno al nuevo rol docente y al aprendizaje significativo en el contexto universitario del siglo XXI. Para ello se parte de una premisa humanizadora de la educación que se articula con nodos de interés tales como la discusión actual sobre la crisis educativa y sus connotaciones socioculturales particulares, la crítica a la transformación pedagógica carente de insinuaciones prácticas, la descripción de la relación docente –estudiante desde sus implicaciones interactivas, comunicacionales y emocionales, la singularidad histórica de las construcciones de identidad de los estudiantes de hoy y la insinuación de una nueva forma de sentir la enseñanza en las instituciones mediante un cambio decisivo en el sistema de aula. Se llega a la consideración de que el docente es a la vez persona, actor de la educación y facilitador de la experiencia del aprendizaje en condiciones exclusivas de la contemporaneidad, con un rol que no está contenido en el argumento del pasado sino en una dimensión espacio-temporal en constante reconfiguración.

Palabras clave:

Educación humanizada, docencia, universidad, relación pedagógica.

Hay algo particularmente dominante en las tesis esenciales de la educación centrada en la persona (Ontoria, 2006), y quienes ponen en práctica tales ideas inevitablemente se ven abocados a confiar en los postulados Rogerianos y en las aplicaciones de la intervención no directiva. Si, en el sentido del presente artículo, la discusión del rol docente en el mundo contemporáneo es el pretexto perfecto para revisar los proyectos que intentan dar cuenta de los cambios en la visión del profesor del siglo XXI y dicha discusión como es bien sabido, abarca algunos enfoques y paradigmas que hacen aún más complejo y controvertido el panorama educativo, por lo que se hace conveniente abordar dicha cuestión a la luz de la propuesta humanista como modelo extensamente teorizado pero muy ligeramente puesto en práctica en nuestro medio.

El profesor de hoy entre los muchos problemas que enfrenta en el aula, se encuentra experimentando propiamente una nueva crisis de la educación (García., García, y Gaviria. 2012) dada no solamente en territorio latinoamericano sino a nivel mundial; los principales señalamientos radican en que las instituciones educativas no están formando a las personas desde su multidimensionalidad o en otras palabras, no están formando los ciudadanos que el país requiere, esto se ve reflejado en detrimento de las competencias específicas que no pueden satisfacer las necesidades del desarrollo tecnológico e industrial de los países y también en la disonancia revelada frente a las formas de comportamiento social.

Partiendo de esta disonancia globalizada, conviene razonar en que toda sociedad se reproduce en sí misma desde lo biológico, lo económico y lo sociocultural, tanto la tasa de nacimiento para perpetuar la existencia, como los índices de producción y consumo de un pueblo, son prueba real de ello. En la reproducción sociocultural, tal y como lo sugiere Guerrero (2003), hay una directa alusión a la educación, puesto que la preservación de lo social depende de la preservación de las instituciones, y son estas las empeñadas en mantener vigentes algunos valores, prácticas, creencias, rasgos específicos de personalidad y conductas, mediante un proceso denominado socialización.

Así pues, todas aquellas prácticas indeseadas, y comportamientos colectivamente señalados como inadecuados, tienden a ser extinguidos y/o neutralizados mediante el “control social” (Petrus, 1997) un mecanismo que penaliza los valores contrarios a los aceptados.

Puntualizando en el hecho de que actualmente nos encontramos en una superposición coyuntural de conceptos, de lo tradicional a lo evolutiva y educativamente correcto, resulta conveniente señalar que los avances en la psicología educativa han ayudado a ampliar el horizonte de los procesos asociados a la aprehensión del conocimiento mientras basa sus aportes en la recepción, asimilación y transmisión de este en el sistema social y advierte que no existe una última palabra en materia pedagógica, ya que ha ido descubriendo que el campo cosmológico de la creatividad es el mejor instructor e inventor de técnicas eficientes de estudio. Aún sabiendo que todo está por hacer y redescubrir en materia pedagógica, no se puede continuar tan fácilmente hacia adelante sin darle un vistazo a la enseñanza tradicional versus los modelos contemporáneos (Gadotti, 2003) los cuales no solamente responden a ejes temáticos implicados en el plan de estudios de los psicólogos educativos, sino que hacen parte de una realidad histórica, política, económica, ideológica y ambiental que debe

ser tenida en cuenta ante la expectativa de mejora, para hacer de la enseñanza una experiencia significativa y pretender aterrizar el concepto de calidad al interior las instituciones.

En consecuencia revisar el rol docente hoy, implica saber cómo interactúa este actor social sin privarlo de sus muchas connotaciones y conexiones, entendiendo que no es una rueda suelta del aparato educativo, implica conocer que la faceta camaleónica de la situación profesor - estudiante, entendida desde la propuesta contemporánea y revolucionaria “es una relación de resonancia capaz de sentir sus necesidades, conflictos, esperanzas y miedos inconfesados.” (Garibay, 1996, p. 129) y por lo tanto es la célula madre a escudriñar en el presente artículo, puesto que se convierte en el epicentro del aprendizaje y en evidencia de los hilos que mueven la trama del desarrollo. La formula cambiante del docente de acuerdo a la realidad y contexto de la civilización, permite descubrir que la mayoría de modelos teóricos lo perciben como el que transmite, el que enseña y el responsable de los avances formativos; visión que no es completamente compartida por este trabajo ya que como lo expresa Day (2006), la persona desde su multidimensionalidad aprende a lo largo de toda su vida y el aprendizaje es parte de su naturaleza y de su existencia.

POSIBLES *Mario Benedetti*

*A lo peor
nadie me atiende
nadie recibe los mensajes
nadie se alegra
nadie llora
nadie enciende su sangre
con estos versos
que se rompen
en los papeles y en el aire*

*A lo mejor alguna
alguno
en un insomnio titubeante
halla que dos
o tres palabras
le entregan algo de alguien
desde estos versos
que se rompen
en los papeles
y en el aire*

*A lo mejor,
quién sabe*



Es pues una primera intención, abordar la docencia tangencialmente a través del prisma de “la enseñanza”, concepto que conlleva una cantidad de características y valores como el saber emplear el conocimiento de acuerdo a las exigencias, conocer el ejercicio magistral y sobre todo, ser capaz de establecer buenas relaciones (Bauman, 2005). En la tarea Universitaria, enseñar significa servir en completo ejercicio de la docencia y en la acepción trascendental de ella, significa llevar a cabo los procesos investigativos, la difusión de resultados y proyectos, la continuidad de sistemas culturales y la estimulación precisa del espíritu creativo, con el fin de proponer adelantos en materia tecnológica, técnica, científica, política y social. Un vistazo a los principios didácticos que son fuente de debate y de resoluciones actuales, nos obliga a pensar en los aspectos contractivos que limitan el ejercicio de la buena educación mediante nociones erradas que, de persistir, pueden continuar engendrando armas de destrucción masiva, guerras religiosas y conflictos raciales.

De lo tradicional a las propuestas revolucionarias

La preocupación de llenar el vaso de los estudiantes con los extensos conocimientos almacenados en el balde del profesor, es una percepción desteñida de cómo se asume todavía en estos días la labor del que enseña, el descoloramiento del que se hace alusión no corresponde a su superación, sino a la imagen envejecida que desafortunadamente mantiene preocupante vigencia en los centros escolares. Aunque hoy se entiende un poco mejor que antes el concepto de que es menos importante llenar el vaso del estudiante con un arsenal de informa-

ción, que ayudar a los estudiantes a hacer más grande su propio vaso (su propio recipiente), no ha sido posible despojarnos completamente del legado tradicionalista de la enseñanza; tristes experiencias son ejemplo de ello, basta con recordar lo que sucedió con la Alemania nazi, cuando el comportamiento humano pareció someterse a las circunstancias. Jiménez y Pérez (2007, p.182) explican el caso diciendo, “Una mezcla explosiva de miedo, esperanza, odio y resentimiento llevó a los alemanes a preferir la dictadura, el orden y la seguridad, a las libertades de la democracia parlamentaria.” En efecto, algunos acontecimientos determinantes en la historia, implican una necesidad de razonar en cuanto a nuestras propias convicciones como seres humanos, para llegar a la conclusión de que es mucho más importante el uso dado al conocimiento, que la cantidad disponible de información muchas veces inoperante o incluso perjudicial.

Desde hace algunos años atrás Peters (1987) ya hacía el señalamiento de que una buena educación no solo es aquella que se compone de buenos contenidos, sino aquella que a demás mantiene buenas formas para impartirlos. En Colombia, la ley general de educación consagrada en la ley 115 de Febrero 8 de 1994 define de manera muy general la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Pero ¿Qué ha tenido que pasar después de todo para llegar a este concepto extenso, subjetivo y susceptible de ser interpretado?

Antes que nada, para hablar de una educación caduca y primitiva se nos obliga a retroceder aún más en el tiempo, ya que posee antecedentes medievales que ayudan a mantener una comprensión ideal del poder coercitivo con el que nacieron y murieron muchas generaciones. Umberto Eco (1982) en su libro “El nombre de la rosa” que fue llevado al cine con gran éxito (Eichinger, 1986), confronta la rigidez dogmática de la inquisición con la monopolización del conocimiento, en un argumento de excelente postura, donde involucra al joven Also de Melk en la educación monástica bajo el régimen de las abadías benedictinas que fueron el escenario intelectual de la época. Nos sería propio ahora preguntarnos, ¿Cuánta de esta rigidez metodológica prevalece todavía (después de tantos centenares de años) en el criterio de maestros que no han adquirido una concepción de flexibilidad disciplinar, a causa de la carencia en el dominio de contenidos didácticos?

Así mismo la ilustración, siendo una meca para la educación contemporánea, no puede escapar a justos señalamientos comprometidos con una visión holista de la persona: “la ilustración pretendía un saber de carácter universal, racional y metódico” (Pérez, 2003:67). Este movimiento fue modificado progresivamente por la internalización del significado de la realidad, por el bautismo de la especie humana en las aguas de la ética y de los comportamientos sociales, y también por la actitud liberadora de una mentalidad colectiva. Empero, los ecos de aquella época continúan merodeando como fantasmas entre los templos formativos de la generación actual.



Fotografía: Ana María Rojas G.

Sin ahondar en otros casos y temiendo al peligro de las malas prácticas educativas y demás características mencionadas, queda cuestionar puntualmente la visión del docente como autoridad única del proceso en el aula, convirtiendo las sesiones de clase en un mero despliegue magistral carente de interacciones entre educador-educando y educando-educando. Con ello la intención no es censurar los buenos oficios de la lección magistral, sino distinguir las extravagancias de “la mala praxis” (Sánchez, 2010) por parte de aquellos que se destinan a vaciar información teórica en las mentes ansiosas de los estudiantes de pregrado, o de aquellos que dictan largos tratados suscritos en sus propios cuadernos de estudiantes, y que hacen del encuentro catedrático un frecuente y cargante seminario de lectura compleja o desactualizada. Este sistema es el de docencia céntrica, donde el profesorado ocupa la parte medular del ambiente académico y el control total del valor explicativo, esto lo hace amo y señor del pensamiento *in situ* y figura dictatorial dentro del aula. Por su lado, los aprendices cumplen responsabilidades de condicionamiento semejante a los perros de Pavlov, al seguir un canon de instrucciones sumidos en

el ardid de la ceguera intelectual, y privados de la herramienta esencial del cuestionamiento crítico.

Es así como se desvirtúa la educación expositiva que no siendo mala en sí misma, debe permanecer en estrecha aplicación de otras estrategias de construcción de conocimiento. De lo que al parecer no nos hemos dado cuenta es que la razón descrita en esquemas cognitivos laboriosos, siempre trasciende las paredes envejecidas de las construcciones académicas o corporativas, y que las personas son mucho y por mucho, más importantes que los programas, así la educación centrada en el alumno defendida por Rogers (1983) realza actitudes indispensables para el profesor, como son “la congruencia, la transparencia y la empatía para facilitar el cambio.” Este planteamiento, recobra un interés olvidado en la comprensión curricular, y se presta a la inserción de una confianza mutua de capacidades entre maestro y estudiante mediante la comunicación asertiva y la verdadera estimulación al aprendizaje. Dicha cooperación eleva el nivel de la persona a medida que el facilitador proporciona todos los recursos de los que dispone para alcanzar la unificación grupal ideal, donde cada

integrante aporta nueva información desde su perspectiva y explora el conocimiento expuesto por otros (Bernabeu y Colom, 2005).

La educación Humanizada en la contemporaneidad

Ahora bien, en relación al efecto de los postulados de Rogers, hay algo que la comunidad de profesores debe saber a ciencia cierta y es lo concerniente a la ruptura en las formas de comportamiento, la cual es ocasionada por nuevas formas de construcción del sujeto, es decir, una reinención del hombre que hace parte de lo que ahora mismo se ha dado en llamar “la era del conocimiento” y esto por cuanto es un tiempo distintivo en el que el conocimiento crece, se multiplica, se replica y se comunica de manera vertiginosa y exponencial sin precedentes. En este caso, direccionar los mismos esfuerzos educativos de la sociedad industrializada de principios del siglo XX a una virtualizada (Domenech y Tirado 2002) con nuevas formas de movilidad, resulta un salto a la involución en el plano del desarrollo de la mente. De aquí que se pueda entrever una consideración de que ahora mismo las personas están abocadas a la incertidumbre del futuro, pues el mundo cambiante no permite tener una confianza plena en el tiempo próximo, por lo que se refleja una disolución en los planos de identidad de manera cada vez más marcada, que hace imposible la homogenización de los grupos. Lo anterior, da pie para hablar de un desencuentro educativo que supone una realidad que requiere de un replanteamiento ideado en el diagrama de una nueva educación, o de una educación distinta si lo que se quiere es mejorar el aspecto de la calidad.

De frente a esta realidad, el docente debe estar en la condición de conocer, comprender y analizar en primera instancia la evolución en los paradigmas educativos, para darse cuenta que no sólo debe efectuar cambios reformadores, sino transformaciones reales en los estudios, los estudiosos y en los objetivos de la educación, con el fin de afectar de manera real y positiva los principios institucionales. Según Khun (1974, pp.459-482) “un paradigma es un compromiso implícito, no formulado ni difundido, de una comunidad de estudiosos con determinado marco conceptual”. Es decir, que corresponde a un modelo general que es tomado como referencia por un sector específico y extenso a la vez, en este caso, el de los actores de la educación. Es una manera de comprender el mundo y de aproximarse a los fenómenos, puesto que trata de darle una medida lógica a las experiencias, hechos, situaciones, creencias, experiencias y valores que coadyuvan y condicionan el desarrollo. Generalmente se entrelaza el concepto de paradigma con el de cosmovisión, ya que el primero no deja de ser una interpretación del entorno, justificado en percepciones, conceptos y evaluaciones precisas. Los paradigmas del aprendizaje no son patrones estáticos en el contexto educativo, sino que permanecen en constante evolución, inmersos en la espiral del conocimiento a fin de ser revalidados o incluso replanteados. En este último caso se habla de un cambio de “paradigma” que desde el punto de vista disciplinar es un acontecimiento traumático por cuanto puede llegar a suponer transformaciones inesperadas en el pensamiento y también en las prácticas sociales.

También el docente debe conocer las teorías contemporáneas de aprendizaje (Klein, 1995); no se puede vislumbrar la figura de un maestro ideal que desconoce los usos y maneras de llevar a cabo la experiencia de la enseñanza en su plenitud; por ello la profundización en los enfoques del aprendiza-

je conductista, cognitivista y constructivista entre otros, resulta especialmente urgente y necesario en la facilitación de un estudio multidisciplinario. Finalmente, el docente se debe percatar de las formas transitorias que adquieren los modelos pedagógicos porque las aplicaciones pueden cambiar según las características fenotípicas, genotípicas y culturales de cada grupo. De este modo, la versatilidad será enriquecedora para todos aquellos docentes que acepten el desafío de no dar, año tras año de manera copiosa, una lección insípida que carezca de toda novedad y planificación. No se trata de establecer un prototipo en la docencia sino de ocasionar una corrección mental y actitudinal en el docente. Para ello debemos citar a Izuzquiza y Cerrillo (s/f) quienes señalan:

En definitiva, debemos buscar activamente medios para dotar a los docentes universitarios de herramientas que los pongan en el camino de llegar a ser profesores excelentes. Desechemos toda visión pesimista que pretenda presentar el debate como si de una alternativa se tratase. No se trata de optar entre buenos investigadores o buenos profesores. Se trata de hacer de los mejores en cada área de conocimiento profesores ilusionados con la tarea educativa, impulsores de equipos, sensatos "optimistas pedagógicos", mediadores del saber y también de la vida, agentes de desarrollo y de cambio social, estimuladores de "perplejidad intelectual", críticos que enseñen a pensar también sobre lo que se piensa y cómo y por qué se piensa, transmisores de cultura en el sentido más amplio y profundo que sea posible.

Lo anterior menciona de manera implícita que el tema de la docencia es un tema de vocación, no sólo de

lo que se hace sino de lo que se siente en el ejercicio, las posturas actitudinales aunque por sí mismas no son suficiente para comprender las interacciones al interior del aula, son el sustantivo de las conductas observables y como tales deben ser estudiadas y fomentadas en el enriquecimiento de la educación fluida, de manera que tenga perfecta lógica cuando el profesor se muestre cálido y agradable con el estudiante pudiendo esperar de él una respuesta favorable (Argyle. 2001) y que por el contrario al mostrarse lejano y poco empático probablemente deberá afrontar dificultades relacionadas con la falta de interés y de entusiasmo.

Estas relaciones humanas en cualquier contexto que se pretenda, presentan una afectación sobre la persona (Ovejero.1990. p146), es una acción que supone el efecto de influir y a la vez de ser influenciado. A esta definición se le debe agregar el hecho de que la interacción ocurre en un lugar específico, haciendo que este marco de referencia contribuya a su conocimiento fenomenológico. A demás, se debe hablar de la comunicación como el instrumento que posibilita las relaciones en las modalidades verbal y no verbal, desde donde el comportamiento de los seres que se comunican, es interpretado puntual o repetidamente por los otros (Anzaldúa. 2004).

La eficiencia de las relaciones de los estudiantes con los profesores depende de cuán seguras sean y del modo en que se tornan afectuosas, el profesor busca fortalecer dicho proceso con permanente ahínco y de distintas maneras, ofreciendo una guía dúctil y comprensiva,

además de equilibrio emocional. Partiendo de esta idea se entiende la importancia del profesor en la vida del estudiante, éste pasa de ser un asunto puntualmente pedagógico, para convertirse en un fenómeno humanista puesto que ejerce condiciones de influencia reales para la vida, por lo que se puede llegar a establecer un puente entre rol docente y persona. La facilitación del aprendizaje es la parte visible del iceberg, lo latente permanece en el desarrollo saludable de la emocionalidad y en la aceptación de la diversidad desde lo cultural y lo conductual (Zuñiga, 2007). ¿No es gigante una responsabilidad que afecta de manera determinante a otras personas a través de actitudes personales y comportamientos intencionados?

En el discurso de Max Van Manen (1998) en cuanto al tacto pedagógico, se explica con suficiencia la necesidad de enseñar a través de una aguda sensibilidad hacia los estudiantes y una idea clara de la realidad que debe nacer de la unidad compartida entre las dos partes (profesor-estudiante); resulta muy útil ampliar esta concepción de sensibilidad, sobre todo cuando se padecen los rigores de la mecanización de la educación.

Es pues sensible, el docente que puede interpretar el ejercicio pensante, que sabe trabajar con los contenidos emocionales, que hace enriquecedora la experiencia consciente de sentir, y que ayuda a los estudiantes a conocerse a sí mismos porque hace una buena lectura del lenguaje gestual, conductual, corporal y actitudinal.

El docente calificado que pone en práctica continua el respeto, la comprensión, el análisis situacional, la observación, la cortesía y el reconocimiento, establece un antes y



un después en las relaciones con los estudiantes (Picado, 2001), ya que se da cuenta que la educación verdadera es aquella que brinda sosiego y bienestar, así como ayuda permanente a los que aprenden, buscando la condición evolutiva de madurez psicológica. Manen percibe el tacto del docente como la capacidad para proteger la vulnerabilidad, desarrollar resiliencia, promover la capacidad de decidir, desarrollar relaciones estables y equilibradas, resaltar las habilidades, talentos, destrezas y competencias, y para favorecer el desarrollo personal a través del aprendizaje.

En resumen, una enseñanza humanizada no se vale de un rol docente rígido sino de un libre ejercicio personal (Freire, 1985) que le hace al profesor permanecer a la vanguardia de las necesidades actuales y particulares de forma sistemática. El docente de hoy no puede ser el mismo de ayer ni aquel formado en las escenas del pasado, sino uno que aprende cada día y configura el espacio pedagógico adecuado, aquel que hace parte activa de la dinámica sociocultural y permanece en constante auto-actualización. Sí, un estudiante innovador de la cotidianidad.

A manera de propuesta

Si la mejora de la calidad educativa dependiera de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, se tendría que empezar por trabajar una nueva actitud referente al modo de integración; una actitud que supere las falsas creencias tradicionalistas de que la autoridad es un golpe de fuerza y no de inspiración; o que para saber hay que leer más y preguntar menos. Para este caso, se hace necesario socializar una nueva creencia de respeto, dignidad y libertad que converja con la responsabilidad de pertenecer a un espacio compartido y común llamado planeta (Morin, 2005), una creencia que se arraigue en las estructuras cognitivas y no en la trama del querer, ya que la emoción que no se estampa en los esquemas de la mente, no puede retenerse por mucho tiempo.

Para desarrollar la actitud de una relación productiva y propositiva entre el que enseña y el que aprende, no queda más alternativa que acercarse mucho más que antes al hombre, a la persona, al sujeto, a ese ser que aprende más allá de las organizaciones con base en motivaciones intrínsecas y extrínsecas.



Por lo demás, es necesario hablar de la nueva “cartografía” del aula, donde se lleva a cabo el proceso de aprender y se habla menos de enseñar, las disposiciones de los estudiantes deben ser fijadas en los intereses colectivos y no en la uniformidad pasiva de etiquetajes organizacionales; el aula debe ser ese gran taller del conocimiento donde las personas deben querer estar y puedan manifestar un deseo genuino de saber mediante el hacer. Esta es la propuesta de modificación del clima de aula, que ya no es de tablero y tiza, ni de carteleras o fotocopias, sino de un nuevo “*etos*” institucional, un cambio operacional en la universidad que debe extenderse a escuelas y colegios, una transformación del antiguo concepto de enseñanza-aprendizaje que tenga como características propias, la formación integral del estudiante y su acercamiento a lo desconocido tanto como a lo percibido (Díaz, 2006), proceso que ha de distinguir entre tareas y problemas, donde pueda nacer en los actores académicos un genuino deseo de

predominio sobre sus roles y también un acercamiento paulatino a la implementación de elementos curriculares y de instrumentos disponibles. La perspectiva enseñanza-aprendizaje debe involucrar un juicioso trabajo sobre objetivos definidos pero reinventables que nazcan del estudio del contexto, o sea aquello que tiende a considerar las condiciones físicas, sociales y culturales en la educación. Así el quehacer necesario de aprender se puede convertir en el complemento perfecto del proceso de enseñanza, ambos formando una unidad indisoluble que debe perpetuarse con solida espontaneidad, para incrementar las posibilidades de éxito en la significación del aprendizaje y para la construcción de conocimiento.

Hoy, en un momento histórico afortunado y decisivo en el que los modelos didácticos son la resultante de siglos de progreso, podemos establecer la relación que existe entre la adecuación de ideas que todavía podemos y debemos

implementar, y la metamorfosis educacional que es necesario ocasionar para satisfacer el interés cognitivo de la civilización respecto a una conciencia germinada en el campo de una actitud dialógica de aprendizaje profundo. Tal vez al perpetuar un modo seguro de educar, podremos encontrar los modos de prevalecer por todos los siglos de la supervivencia. Ahora mismo nos encontramos ante la nueva escuela revolucionaria de la inteligencia y de la estimulación creativa, contamos con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, a las que no debe-mos ser indiferentes porque son el resultado de la inconformidad del hombre frente a las exigencias de la vida; a través de ellas, se está replanteando el curso de una sesión de clase y el concepto paradigmático de trabajo en el aula, todo ello en una búsqueda incesante llamada ciencia, que puede hacer fulgurar en su plenitud el sistema universitario para optimizar la calidad del conocimiento, pero esto debe ser tema de un próximo ensayo.

REFERENCIAS

- Anzaldúa, R. E. (2004). *La docencia frente al espejo. Imaginario, transferencia y poder*. México, D.F: UAM.
- Argyle, M. (2001). *Análisis de la interacción*. (caps. 1 y 4) Buenos Aires: Amorrortu.
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: FCE.
- Bernabeu, J. R. y Colom, A. C., (2005). *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Day, Ch. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid. Narcea.
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: vinculación entre la escuela y la vida*, México: Mc Graw Hill.
- Domènech, M.; Tirado, F. (2002). *Ciencia, tecnología y sociedad: nuevos interrogantes para la psicología* [En línea]. <http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/domenech-tirado0302/domenech-tirado0302.html>
- Eco, H., (1982). *El nombre de la rosa*. Barcelona: Lumen.
- Eichinger, B. (Productor) y Annaud, J. J. (Director). (1986). *El nombre de la rosa*. [Película]. Francia, Italia y Alemania: Neue Constantin Film / Zweites Deutsches Fernsehen (ZDF) / Cristaldifilm / Radiotelevisione Italiana / Les Films Ariane / France 3 Cinéma.
- Gadotti, M. (2003). *Perspectivas actuales de la educación*. México. Siglo XXI.
- García, J., García, M y Gaviria, E. (2012). *La educación comparada en tiempos de globalización*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. UNED.

- Garibay, J. G., (1996). *La educación en el umbral del siglo XXI: una perspectiva holística*. México: ANUIES.
- Guerrero, A. (2003). *Enseñanza y sociedad: el conocimiento sociológico de la educación*. Madrid: Siglo XXI.
- Kuhn, T. (1974). *Second Thoughts on Paradigms*. En F. Suppe (ed), *The Structure of Scientific Theories*. Urbana, University of Illinois Press, 459-482.
- Izuzquiza, M. R. y Cerrillo, D. M. (s/f) Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=217017180002#>
- Jiménez, F. y Pérez, J., (2007). *El holocausto nazi y los juicios de Nuremberg*. Barcelona: UOC.
- Klein, S., (1995). *Aprendizaje, Principios y aplicaciones*. Madrid: McGraw-Hill
- Ley 115 de 1994, General de Educación.
- Morin, E. (2005). *Tierra-Patria*. Barcelona. Kairós.
- Ontoria, A. (2006). *Aprendizaje centrado en el alumno: metodología para una escuela abierta*. Madrid. Narcea.
- Pérez, G. S., (2003). *Pedagogía social, educación social*. Madrid: Narcea.
- Peters, R. *The philosophy of education*. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- Petrus, A. (1997). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel.
- Picado, Godínez F. M. (2001). *Didáctica general. Una perspectiva integradora*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Sánchez, M. G., (2010). *Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Rogers, C. R., (1983). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Barcelona: Paidós.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona. Paidós.
- Zúñiga, I. (2007). *Relación afectiva maestra-niño; autorrealización y percepción acerca del grupo en el ámbito de las relaciones interpersonales en una escuela pública del Área Metropolitana de San José*. Imágenes. 4(7): 65-77.