

REVISTA “UNIVERSUM”

Universidad de Talca

**MEJORAMIENTO CUALITATIVO DE LA
DOCENCIA UNIVERSITARIA: UNA PROPOSICIÓN**

Yolanda Reinoso (*)

Las universidades enfrentan en la actualidad el desafío de mejorar ostensiblemente la calidad de la docencia que imparten, dado que ella constituye uno de los factores que más significativamente influyen en la elección de instituciones para continuar Estudios Superiores que realizan los postulantes egresados de la Educación Media.

La investigación evaluativa llevada a cabo en la última década muestra que la Docencia Universitaria, en General, presenta algunas deficiencias que fácilmente pueden verificarse en el producto de ellas: el bajo porcentaje de estudiantes que se gradúan en relación al ingreso y/o en el bajo porcentaje de asignaturas que aquellos aprueban por semestre.

Los problemas docentes son perfectamente explicables ya que, mayoritariamente, quienes enseñan en las Universidades no son pedagogos y además, no tienen gran interés por esta actividad académica; ellos se inician preferentemente hacia la investigación, área de acción que les ofrece una mayor realización de tipo profesional. Consecuentemente, los académicos buscan el perfeccionamiento en el área de su especialidad y, por otro lado, las entidades de Educación Superior, estimulan, promueven y recompensan este mismo tipo de perfeccionamiento a través de políticas explícitas y de instancias especiales creadas con este fin.

No obstante lo anterior, desde hace aproximadamente 25 años en América latina se ha ido gradualmente tomando conciencia de la importancia de incrementar el nivel de excelencia de la Docencia en la Educación Superior y, de acuerdo a esta meta se ha ido produciendo una evolución en las modalidades de acción utilizadas, quedando absolutamente superados los cursillos o talleres específicos, como único recurso para mejorar la actividad docente. En la actualidad se cuenta con proyectos a nivel latinoamericano para la formación pedagógica del personal docente en la Educación Superior y, se ha acumulado un gran bagaje de experiencia y de estudios evaluativos al respecto.

La estrategia para mejorar la calidad de la Docencia que se propone, surge de un marco teórico que formula algunos principios referidos a la participación, integración, normalización y multidimensionalidad del proceso de incremento cualitativo de la enseñanza; establece las funciones centrales a realizarse, así como las líneas de acción que

ellas generarían, es decir: investigación perfeccionamiento, asesorías, evaluación, publicaciones, producción de material y extensión, acciones todas referidas al quehacer docente en la Universidad.

Conforme esta conceptualización teórica se señalan los pasos o etapas que será necesario cumplir para lograr los objetivos, los cuales se inician con un inevitable diagnóstico de la situación actual de la docencia Superior, y culminan con la evaluación de los resultados de la aplicación del programa propuesto.

Finalmente, se presentan algunas consideraciones respecto al enfoque metodológico que es recomendable utilizar en un programa universitario sobre formación pedagógica.

(*) Prof. Escuela de Educación, Universidad de Talca. Magíster en Educación.

1.- INTRODUCCIÓN

1.1.- Crisis de la Universidad Latinoamericana

No obstante sigue reconociéndose el ideal tradicional de la "Universidad Latinoamericana" que enfatizaba la integración y el equilibrio armónico entre la investigación, la docencia y la extensión, este modelo ha cambiado en los últimos años gracias al incremento sustantivo de los postulantes a la Educación Superior.

En la actualidad se observa en estas instituciones de América latina, -entre otras características- , una clara tendencia profesionalizante que ha resultado en un fuerte predominio de la función docente. (GONZÁLEZ, 1987).

1.2.- Tendencia actual de la Educación Superior chilena

De tal propensión no ha escapado nuestro país, donde el fenómeno adquirió plena vigencia con los DFL N°1 y N°4, los cuales fijaron normas sobre las Universidades chilenas en los años 1980 y 1981. La disminución progresiva de los aportes estatales directos y las correspondientes vías de financiamiento indirecto allí establecidas, llevaron a las corporaciones académicas, desde entonces, a la búsqueda prioritaria de satisfacer demandas sociales inmediatas traducidas en el número de alumnos que cada año postulaban a las diferentes carreras. Así, las Universidades debieron reforzar aquellas áreas más atractivas para los futuros estudiantes que son, precisamente, las carreras profesionales de mayor prestigio social y/o económico. (SALINAS, 1983).

1.3.- Universidades regionales

Dentro del sistema universitario nacional, las universidades de las distintas regiones cumplen un rol estratégico, ya que constituyen centros de desarrollo. La forma concreta de enfrentar este papel es satisfaciendo los requerimientos específicos que plantea la región.

Este enorme compromiso adquirido -de ser impulsoras del progreso- es, en esencia, un compromiso contraído consigo mismas, ya que las Universidades regionales para poder lograr este cometido no pueden menos que aspirar a alcanzar la más alta excelencia en cada una de las disciplinas que desarrollen. De ahí nace la gran preocupación que estas Universidades tienen respecto a la calidad de la docencia.

1.4.- La problemática de la calidad de la Docencia

Es un hecho objetivo que los académicos se sienten más atraídos por realizar investigación que por impartir docencia, las razones son obvias y sólo destacaremos la que dice relación directa con este análisis: el profesor universitario no está entrenado para enseñar. En la mayoría de los casos se supone que un académico está calificado para enseñar a causa de su competencia y su experiencia en una especialidad determinada, pero debería meditarse respecto a esta situación si se considera que un 60% de su tiempo o más, estará dedicado a la docencia.

"Desde el punto de vista de los estudiantes, el buen profesor en la Universidad no es necesariamente una persona dedicada a la investigación; esto contrasta con el auto-concepto del mundo académico. Existe disparidad entre lo que la comunidad universitaria considera como un buen profesor y la concepción de los estudiantes. Desde el punto de vista de la Universidad, hacer investigación y publicar son los criterios determinantes del desempeño profesional, mientras que para el estudiante el profesor parece ser principalmente un transmisor de conocimiento" (RIOSECO, 1982, p. 14).

Estas y otras opiniones de los estudiantes sobre sus profesores se recopilan en las Universidades a través de las evaluaciones de aquellos. Así, la evaluación estudiantil surge como una fuente importante de información sobre la eficacia de la docencia; pero estos procedimientos son percibidos por algunos académicos como una interferencia de la administración universitaria en la libertad académica y en la autonomía profesional, ya que se enfrentan a una evaluación en una área en la que tienen poco interés y en la cual carecen de habilidades y competencia. Esta es la razón por la cual en algunas instituciones de Educación Superior, la práctica de la evaluación estudiantil de la calidad docente de sus profesores no tiene ningún efecto de retro-alimentación en éstos, es decir, no se observan cambios o superación en los aspectos detectados como deficientes.

Por su parte, las Universidades deben evaluar la calidad de sus docentes como respuesta a una presión social, esto es, el público en general requiere esta información sobre

la eficacia de la Educación Superior para determinar el buen uso de los dineros allí invertidos. La calidad de la enseñanza, así establecida, sería una forma de atraer hacia la Universidad a los mejores estudiantes, pues existe evidencia de que los alumnos no se distribuyen al azar en las diversas escuelas: los mejores, los más brillantes, los más motivados y adinerados, tienden a agruparse en las mejores escuelas. Lo mismo sucede con los profesores, (MARCUS et al., 1983).

La investigación evaluativa realizada en las instituciones de Educación Superior de América latina y el Caribe ha mostrado problemas comunes en la pedagogía universitaria de esta región del mundo. Es así como, a nivel de la docencia, se ha detectado persistencia en el uso de métodos de enseñanza inadecuados al grado de desarrollo intelectual, emocional y moral de los estudiantes; programas enciclopédicos con un recargo desproporcionado de contenidos; formas de evaluación incorrectas, técnicamente hablando, que provocan errores e injusticias en la calificación y promoción de los alumnos, gran porcentaje de contenidos ya obsoletos que debieran renovarse; desconocimiento o despreocupación por promover el logro de objetivos formativos; ausentismo de los profesores y delegación de funciones en ayudantes. A nivel de la administración académica, cabe destacar situaciones de desvinculación entre docencia, investigación y práctica profesional; indefinición de Escuelas y Facultades en el cumplimiento de las tareas docentes de los académicos; prácticas laborales que no incentivan la superación académica; desarrollo unilateral de una sola área de la carrera en desmedro de una formación integral; reclutamiento acelerado de docentes; porcentaje alto de profesionales muy jóvenes. (CRESALC/UNESCO, 1984).

El resultado de la situación de la docencia en la Educación Superior se puede medir a través de diversos indicadores, siendo los más objetivos: (1) el porcentaje de estudiantes graduados en relación al ingreso (se observó que en algunas cohortes sólo se graduaba el 10% de los que ingresaban, alcanzando al 50% en las carreras de mayor tasa de graduación), y (2) la cantidad de asignaturas aprobadas por período lectivo (con porcentajes decrecientes al aumentar el número de asignaturas y con catorce de cada cien alumnos no aprobando ninguna disciplina).

1.5.- Búsqueda del mejoramiento cualitativo de la función docente

La preocupación por la calidad de la pedagogía en la Educación Superior es relativamente reciente, tanto en América latina como en otras regiones del mundo. Es alrededor de 1965 cuando en varias Universidades latinoamericanas los académicos comienzan a manifestar inquietud por mejorar su práctica pedagógica. Así surgieron cursos aislados de formación docente destinados a académicos, y ese interés ha ido creciendo paulatinamente a tal punto que, en algunas instituciones, se ha llegado incluso a exigir una capacitación pedagógica mínima como requisito para permanecer en la Universidad y/o para ascender de la categoría inicial de profesor a la categoría siguiente. Las actividades

han variado desde simples cursillos o talleres ocasionales y puntuales hasta una variante que en la literatura pertinente se ha denominado "cambio institucional planificado", e inclusive, en algunas universidades se han creado post-gradados en Docencia Universitaria (Ej.: Universidad del Valle, Cali, Colombia).

También ha habido países de la región latinoamericana en que esta preocupación ha desembocado en la creación de Centros de Actualización del profesorado universitario (Ej.: Universidad Nacional de México, Universidad Central de Venezuela). Además de estos esfuerzos institucionales y de naciones, se han elaborado proyectos regionales y constituido redes cooperativas de instituciones a nivel de Latinoamérica, como son el Proyecto Regional de Capacitación Pedagógica de Profesores Universitarios patrocinado por los organismos PREDE, OEA Y CINDA; y el proyecto de creación y operación de una Red de Instituciones para la Formación Pedagógica del Personal Docente de la Educación Superior (REDESALC), coordinada por el Centro Regional de Educación Superior para América latina y el Caribe (CRESALC) y la División para la Educación Superior y la Formación del Personal de Educación, ambos de la UNESCO.

Hay bastantes puntos de acuerdo en ambos proyectos cooperativos -productos de la experiencia recopilada en la última década-, muy importantes de considerar en cualquier intento institucional de mejoramiento docente. En primer lugar, hay consenso en reconocer que la calidad de la docencia, como concepto y como problema, ofrece serias dificultades de análisis y solución; ello, porque existen diferentes niveles de generalidad y, además, porque la definición de calidad es un producto histórico, esto es, "...el significado de lo que se valora como cualitativamente alto o bajo cambia según los contextos históricos y los intereses sociales que se consideren" (TEDESCO, 1955, p .5). Por lo anterior, el concepto de calidad de la docencia debe ser analizado y definido institucionalmente. Como segundo punto, está el hecho de que la capacitación pedagógica aislada no resuelve el problema de la calidad, pues además de entrenar al profesorado para que realice una mejor docencia, debe apoyársele de manera permanente y en todos los aspectos de su tarea docente. Esto implica la creación de un programa de asesoría pedagógica. En tercer lugar, se mantiene y eleva el nivel de cultura pedagógica de los académicos a través de la capacitación en el manejo de instrumentos y técnicas didácticas, pero complementada con la investigación respecto a aspectos o problemas de la docencia, la prestación de servicios de asesorías pedagógicas; la producción de material resultante de experimentaciones e innovaciones docentes, y el correspondiente intercambio de tipo pedagógico con otras instituciones de Educación Superior; en síntesis, conformando un sistema integrador de las distintas dimensiones que constituyen esta función académica. Finalmente, como cuarto punto concordante, se señala como paso inicial imprescindible de cualquier acción tendiente a incrementar la calidad de la docencia universitaria, la formulación de una política de docencia definida al interior de cada institución de Educación Terciaria, incorporando esta acción a la carrera académica, brindando apoyo económico adecuado, reconociendo que la

docencia es el propósito primario y la tarea central de la Universidad y, ofreciendo por ello estímulos extrínsecos para favorecer las acciones tendientes a una superación pedagógica.

2.- ESTRATEGIAS DE ACCIÓN

2.1.- Marco teórico referencial

De los diversos enfoques utilizados en las instituciones de Educación Terciaria para promover el mejoramiento de la docencia, las estrategias globales son las que han mostrado tener más éxito en la generación del cambio en la dirección deseada. Es por ello que se propone utilizar una estrategia caracterizada por ser:

2.1.1.- Participativa.- Es preciso que se incorporen a la planificación y desarrollo del programa, tanto los estudiantes, como los profesores y las autoridades docente-administrativas.

2.1.2.- Integradora.- Los enfoques "pedagogistas", es decir, centrados en el perfeccionamiento con preocupación puntual en la tarea docente han fracasado; por ello, se propone un accionar que envuelva, en este compromiso de optimizar la docencia, a las otras funciones académicas básicas de la Universidad: la investigación, la extensión, y la gestión.

2.1.3.- Orientada.- El concepto de calidad de la docencia es propio de cada institución y de cada época de su trayectoria; es necesario, por ello, obtener una definición de docencia y un perfil del docente considerados a nivel de excelencia, que satisfaga a alumnos, profesores y autoridades docente-administrativas, y que orientará todo el quehacer académico-docente.

2.1.4.- Normada.- En aquellos casos en que la institución no se ha preocupado por reconocer, apoyar, estimular y valorar los intentos por mejorar los niveles de la calidad docente, también se ha producido un pobre o nulo resultado. Entonces, se propone que este incremento cualitativo de la Educación Superior parta de una política de Docencia, que encauce las acciones, las estimule, las evalúe y las recompense extrínsecamente.

2.1.5.- Multidimensional.- Debido a que la docencia es un concepto complejo que abarca diversas dimensiones, no basta para mejorarla el hecho de ofrecer capacitación referida al proceso de enseñanza - aprendizaje, sino que es necesario incrementar la cultura pedagógica, de los académicos, esto es, se debe atender y dar apoyo a la función docente desde todos los ángulos posibles.

2.2.- Descripción de las funciones y líneas de acción

Un Programa de Mejoramiento Cualitativo de la Docencia básicamente cumple un rol de apoyo a los organismos centrales, a las Unidades académicas, a los docentes ya los alumnos de la comunidad universitaria en la facilitación y optimización de la calidad de la

tarea docente y de sus resultados cualicuantitativos. Según MARTELLI, y VOLZ (1988), este apoyo se expresa en tres funciones fundamentales: (1) proporcionar información útil y válida a las entidades administrativas para sustentar el proceso de toma de decisiones en cuanto a Políticas de Docencia; (2) ofrecer servicio sobre docencia a profesores y alumnos con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje; (3) mantener un nexo de unión en torno a la excelencia de la docencia entre todos los niveles de la comunidad universitaria (Ver fig. 1).

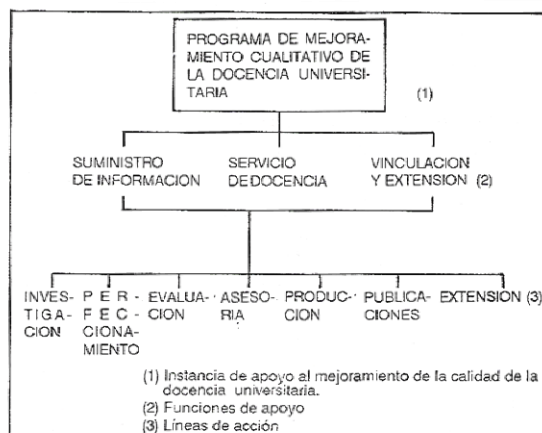


Fig. 1. Funciones y líneas de acción de un Programa de mejoramiento cualitativo de la Docencia Universitaria.

Estas funciones son cumplidas a través de líneas de acción de variada naturaleza, pero complementarias en cuanto a la consecución del fin primordial común: optimización de la calidad de la Docencia Superior. Las líneas de acción que nos permitirán lograr los objetivos y respetar los principios de la estrategia propuesta, en forma cabal, son los siguientes:

a) Investigación, experimentación e innovación.- Acciones destinadas a descubrir y resolver problemas pedagógicos concretos y probar nuevas formas de acción docente con el fin de mejorar o lograr una enseñanza efectiva a nivel universitario. Ej.: estudios sobre adaptación de los alumnos de los primeros años, factores que afectan la deserción y repitencia, seguimiento de los egresados, relación entre Educación Media y Educación Superior, efecto de innovaciones ya sea curriculares, organizativas, metodológicas, etc.

b) Perfeccionamiento Académico.- Diseño, organización y desarrollo de actividades de mejoramiento docente, tales como Seminarios, Cursos-talleres, Charlas, Conferencias, Jornadas de estudio, etc.

c) Asesorías.- Prestación de servicios directos, al orientar a las Unidades Académicas, grupos académicos o individualmente, en la aplicación de principios y técnicas pedagógicas en la solución o búsqueda de caminos alternativos frente a problemas

concretos de la docencia. Ej.: apoyo en diseño de currículo, en la elaboración de programas de asignatura, en la preparación de guías de trabajo. etc.

d) Producción de material docente.- Prestación de servicios indirecta, al conformar un centro de recursos, es decir, al diseñar, producir y evaluar material de apoyo para la docencia. Ej.: módulos de autoinstrucción, instrumentos de evaluación curricular, material complementario. etc.

e) Publicaciones.- Publicar documentos de circulación interna y/o extrauniversitaria que constituyan aportes a la pedagogía universitaria, ya sea acerca de las realizaciones del Programa mismo, o experiencias en el campo de la docencia superior y de artículos sobre ella. Ej.: Boletines, Cuadernos Pedagógicos. etc.

f) Evaluación.- Actuar como organismo asesor para el análisis y evaluación de las tareas docentes con fines administrativos, así como también realizar la evaluación de los profesores con fines de retroalimentación, de logro de requerimientos de cursos, y además, de investigación diagnóstica.

g) Extensión.- Proporcionar perfeccionamiento docente a profesionales de instituciones que lo requieran Ej.: personal del Servicio Nacional de Menores, etc.

2.3.- Fases de la estrategia

Los grandes pasos que involucra la estrategia propuesta son los siguientes:

2.3.1.- Evaluación diagnóstica.- Análisis de la realidad docente de la Universidad a través de la evaluación de los principales problemas percibidos por los alumnos, profesores y autoridades docente-administrativas, y. de la capacidad instalada de la Universidad de Talca (personal, equipamiento audiovisual. bibliografía, local físico, etc.)

2.3.2.- Definición de las políticas de Docencia.- Discusión conjunta de las necesidades e intereses prioritarios; ello, porque, en primer lugar, debe haber consenso respecto al concepto de calidad de la docencia, y. segundo, porque deben involucrarse y comprometerse en una política de cambio todas las personas afectadas por el problema docente. Debe resultar un plan de acción general, global y a nivel institucional, ya que la voluntad y el compromiso de las autoridades es imprescindible en la incentivación a niveles individuales, especialmente en los docentes.

2.3.3.- Acciones tendientes al cambio.- Implementar acciones específicas para resolver las deficiencias estimadas prioritarias, a partir del plan general.

2.3.4.- Evaluación de logros.- Dentro del contexto de una evaluación permanente se realizarán evaluaciones de resultados del proceso, de la eficiencia de procedimientos, de

los imprevistos, de los factores favorables y desfavorables, de necesidades de modificaciones del plan inicial, etc.

2.4.- Algunas consideraciones sobre la metodología a usar con los académicos

Conforme la naturaleza de los enseñantes y de la enseñanza el contexto de la Universidad, y los principios de la andragogía, surge con claridad como la mejor alternativa para alcanzar los propósitos de este Programa, una línea metodológica basada en un enfoque participativo y en un aprendizaje experiencial. Se sabe, tras un examen de investigaciones efectuadas en este campo, que la mayoría de los docentes desean más actividades de formación pedagógica si pueden participar en la definición de los objetivos, en la planificación y en la elección de estas actividades; si el programa se halla centrado en cuestiones prácticas y propias de la clase y de la carrera; si los colegas y los asesores docentes pueden ser empleados como personas-recursos; si las condiciones del entorno favorecen el aprendizaje y si existe una prolongación o un apoyo directo que facilite la aplicación de los conocimientos logrados. (OCDE/CERI, 1985).

"El único protagonista del proceso de mejoramiento docente es el mismo profesor, esa persona que reflexiona sobre sí mismo y sobre las condiciones del trabajo habitual. Cualquier otro profesional que participe en ese proceso (...) no puede ser, ni obrar, sino en calidad de asesor". (VÁSQUEZ, 1975, p. 12) De acuerdo con esta afirmación el problema del mejoramiento pedagógico se centra, entonces, en una relación de ayuda que le permita al académico identificar y mejorar su propio estilo, en la pluralidad de dimensiones del quehacer docente.

Una investigación efectuada en los Estados Unidos sobre los "formadores" de enseñantes en la Universidad, mostró un perfil del "docente formador" entre cuyas características aparecen las siguientes (OCDE/CERI, 1985):

.) Ser capaz de ayudar a los enseñantes a crearse un estilo personal de enseñanza, compatible con su manera de pensar;

.) Ser capaz de ayudar a los enseñantes a traducir a la práctica de la enseñanza, sus conocimientos referentes a la investigación y al desarrollo actuales en el campo pedagógico;

.) Ser capaz de ayudar a los enseñantes a crear, a desarrollar y a mantener un entorno que facilite el aprendizaje.

Como se puede apreciar, la tarea principal de un "formador" de docentes es desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje y el cambio, y para conseguir este objetivo se debe tener credibilidad frente a los ojos de sus colegas de modo que ellos respeten su nivel de conocimientos y su habilidad para proporcionar consejos seguros y prácticos. (RIOSECO 1982). Otra característica importante de este pedagogo es crear un

ambiente abierto a la interacción constante, con buen manejo de las relaciones humanas a fin de no crear resistencias en los académicos. Finalmente, "quien se comprometa a trabajar en este campo de la vida académica, debe estar preparado para moverse en un ambiente turbulento y dinámico, es decir, poseer capacidad de adaptación a las nuevas circunstancias, flexibilidad para poder efectuar ajustes y corregir las acciones emprendidas, y creatividad e innovación para idear nuevas soluciones a nuevos y, posiblemente, inesperados problemas". (SILVIO, 1985 p. 24).

Como existen pocos incentivos para mejorar la enseñanza, en general, la tarea de estos Programas es sin duda, extremadamente difícil; es por ello que la literatura referida al tema destaca, como aspecto clave, las características del pedagogo "formador", tanto con respecto a los conocimientos y habilidades didácticas que posea, como a la personalidad y al manejo adecuado de las relaciones humanas que demuestre.

3.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORPORACIÓN DE PROMOCIÓN UNIVERSITARIA, **Informe primera reunión técnica "Las Universidades regionales en Chile"** Temuco, Universidad de La Frontera, 1984. Documento de Trabajo N° 26/84.

BOLETÍN DEL CENTRO REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **Educación Superior CRESALC/UNESCO**, v. 15, Mayo - Agosto, 1984

GONZÁLEZ, L.E., "Criterios y opciones para el mejoramiento cualitativo de la docencia superior". **Revista de Tecnología Educativa**, Santiago, CPEIP/OEA, 10 (2 y 3): 87-106, 1987.

MARCUS, L.R, LEONE, A.O, GOLDBERG, E.D., "The path to excellence quality assurance in Higher Education" **Clearing house on Higher Education**. Washington, Association for the study of Higher Education, 1983.

MARTELLI, M. y VOLZ, P., "Lineamientos conceptuales y metodológicos para el mejoramiento de la calidad de la educación universitaria" In: PROGRAMA REGIONAL DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA/CINDA **Pedagogía Universitaria en América Latina**. Santiago, CINDA, 1988.

OCDE/CERI, **La formación de profesores en ejercicio**. Madrid, Narcea, 1985.

RIOSECO, M., **La enseñanza universitaria: efectividad y eficiencia (Una bibliografía selecta 1975 -1981)**. Los Ángeles, Universidad de Concepción, 1982.

SALINAS, A. "La Universidad Chilena y los problemas de la profesionalización y las dos culturas". **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, Universidad Austral de Valdivia, 9: 64 - 85, 1983.

SILVIO, J.F. "La pedagogía en la Educación Superior: algunas reflexiones e hipótesis de trabajo". **Boletín del Centro Regional para la Educación Superior en América latina y El Caribe**. CRESALC/UNESCO, (18): 19-24 Mayo - Agosto, 1985.

TEDESCO, J.C., "Calidad y democracia en la Enseñanza Superior: un objetivo posible y necesario," **Boletín del Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe**. CRESALC/UNESCO, (18): 05 -15, 1985.

VASQUEZ, G., **El perfeccionamiento de los profesores y la metodología participativa**. Pamplona, Universidad de Navarra, 1976.