

# LA ENSEÑANZA EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS. UNA MIRADA DESDE LAS CÁTEDRAS: ASPECTOS CURRICULARES QUE INCIDEN EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS EQUIPOS DOCENTES

Mariana Cecilia Ojeda y María Teresa Alcalá  
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

## 1. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se expone una de las líneas de trabajo desarrolladas en el marco del Proyecto de Investigación “*La enseñanza y el aprendizaje en el aula universitaria*” llevado a cabo por un equipo de profesionales de la Facultad de Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.

El estudio se propuso caracterizar la enseñanza en las aulas universitarias desde las cátedras según como se manifestaran tres componentes propios del nivel educativo: *la disciplina, el campo profesional y la enseñanza*; ésta última a partir de las estrategias metodológicas desarrolladas por los docentes en relación con los tipos de aprendizaje que promueven en los alumnos.

Asimismo, se puso de manifiesto como condicionante de este objeto, la variable curricular en tanto estructura del plan de estudios y perfil profesional de la carrera, lo que permitió distinguir características comunes y específicas en cada grupo de cátedras analizadas en tres carreras de grado con perfiles de formación diferentes.

Los resultados dieron lugar a construir categorías de cátedras según el predominio de la disciplina que se enseña, la referencia explícita al campo profesional para el que se forma y las estrategias de aprendizaje y estudio que se favorecen desde la enseñanza. Estas dimensiones se presentan como significativas ya que el estudio se llevó a cabo en cátedras de los dos primeros años de las carreras.

Por otra parte, los rasgos de las estrategias metodológicas de enseñanza utilizadas por los equipos de cátedra y los aprendizajes que favorecen con ellas, posibilitaron caracterizar las modalidades de enseñanza de las cátedras según los modelos de Joyce y Weil (2002) detectando la predominancia de unos de estos sobre otros.

Si bien esta investigación asume sólo algunos aspectos del estudio, colabora con el conocimiento de un objeto de investigación complejo como lo es la enseñanza en la universidad.

## 2. ALGUNOS CONCEPTOS COMO PUNTOS DE REFERENCIA

Se entendió a la cátedra como eje del trabajo, dado que se la considera como la organización académica básica de la enseñanza en las unidades educativas del nivel superior universitario en tanto las tradiciones de conformación institucional en la universidad (Fernández, 2003).

En esa conformación institucional, la profesión adquiere el rol central porque opera como el eje estructurante del curriculum universitario. En este sentido, Clark (1983) señala la presencia de la tradición

profesionalista en la formación universitaria latinoamericana y argentina que perdura hasta la actualidad y, de ese modo establece un modelo curricular cuyo centro de interés es la profesión.

La tradición disciplinar es otra de las que conforma el curriculum de este nivel. El autor mencionado señala que el conocimiento es la materia prima con la que se trabaja materializado en la forma de planes de estudio y organizado en disciplinas científicas que se enseñan. El trabajo académico se desarrolla en torno de la trasmisión y producción de conocimientos científicos disciplinares.

Del planteo se advierte la fuerte presencia de dos ejes que operan en los procesos de enseñanza de las cátedras de manera tal que condicionan el modo en que se realizan, estos son *las disciplinas que se enseñan y las profesiones para las que se forma*. Así, los profesores en las cátedras desarrollan tareas vinculadas con estos dos estructurantes curriculares: la docencia, es decir la enseñanza de los conocimientos, la investigación asociada a la producción del mismo y, la formación en función de un campo profesional específico (una profesión particular: abogado, médico, ingeniero) (Da Cunha, 1997 y Lucarelli, 1998).

### **Las disciplinas**

Se presentan como un recorte de un campo de estudio en torno a un objeto de conocimiento, a procesos de producción y a un corpus teórico validado por una comunidad científica. Se entiende que las disciplinas tienen un carácter pesado porque permiten el manejo y distribución del poder (Clark, 1983) y, en este sentido, orientan las decisiones de la enseñanza, sus modos de desarrollo y los tipos de aprendizajes que realizarán los alumnos.

Si bien tienen delimitados sus campos específicos, se asiste en el presente a una transformación de los modos de producción del conocimiento (Gibbons, 1995). Se diluyen las fronteras entre los compartimentos disciplinares para dar lugar a producciones que atiendan a contextos sociales, culturales, económicos que plantean problemas concretos que requieren de enfoques multi, pluri y transdisciplinares para su resolución.

### **El campo profesional**

La formación en un campo profesional implica la enseñanza no sólo de saberes teóricos y prácticos sino del modo de desarrollar las tareas en un contexto social específico. Ser profesional implica ser competente en un campo de saberes teóricos y prácticos especializados que son utilizados o demandados por la sociedad, adquiridos a través de un extenso proceso de aprendizaje que acredita la posesión de ciertas aptitudes (Tenti Fanfani, 1996; Pilone, 2001).

Es preciso considerar que este campo se conforma por la lucha de diferentes sectores por la hegemonía del saber de que se trate (Bourdieu, 2000) constituyendo posiciones científicas, políticas, económicas y sociales para generar y legitimar ciertas prácticas de intervención especializada que se ofrecen a la sociedad y que están sostenidas por la expertos en un área del saber científico.

### **Las tareas dentro del aula universitaria: Las prácticas de enseñanza**

La enseñanza en las cátedras se pone de manifiesto en el trabajo de los docentes en relación con los ejes curriculares mencionados: las disciplinas y el campo profesional para el logro de ciertos aprendizajes en los alumnos. En este sentido, se advirtió durante el análisis de los datos, la fuerte presencia

de otro componente característico de la enseñanza en los primeros años del nivel universitario: las estrategias de aprendizaje y estudio. En esta etapa, el alumno se integra a una modalidad de trabajo y estudio distinta del nivel antecedente, lo que exige ciertas adaptaciones para lograr los aprendizajes necesarios para la comprensión de los contenidos (en el sentido amplio al que refiere Coll, 1995).

Respecto del significado atribuido a la enseñanza, existen diversas posturas según el enfoque teórico desde el cual se aborda este concepto, lo que da cuenta de la existencia de diferentes acepciones de la enseñanza. Básicamente es posible sostener que la tarea central de la enseñanza es posibilitar que el alumno realice las tareas del aprendizaje, sin que haya una dependencia real de ambos procesos, esa dependencia podría caracterizarse como de carácter ontológico y no causal (Contreras Domingo, 1990). El fenómeno de la enseñanza no radica en la provocación de los aprendizajes sino en una situación social que se caracteriza por someter a los sujetos a interacciones personales, así como también a relaciones con el medio externo desde definiciones de los roles institucionales y curriculares.

Las prácticas de enseñanza se pueden observar básicamente desde dos posturas una definida desde la corriente tradicional y otra desde la línea crítica contemporánea. Para la primera, la actividad de la enseñanza, el enseñar, implica transmitir contenidos culturales, poner a disposición de las nuevas generaciones el saber acumulado por la sociedad y la cultura de toda la humanidad, en este contexto, la práctica está centrada en el contenido teórico, el profesor lo comunica y el alumno lo recibe tal como está dado.

Desde la otra perspectiva, la significación es más compleja porque enseñar es “enseñar a pensar”, orientar los procesos de construcción del conocimiento. La enseñanza es una práctica que facilita la transformación del pensamiento, el comportamiento, las actitudes, los valores de los alumnos. Todo ello está sistematizado por el docente quien pretende intervenir de un modo peculiar (modalidad didáctica) con un cuerpo de conocimientos específicos (disciplinares) (Celman de Romero, 1995).

### **Modalidades de enseñanza y de aprendizaje**

Los profesores, al desarrollar las prácticas de enseñanza, conforman ciertos repertorios que les permiten interactuar con los estudiantes y configurar de cierto modo los ambientes destinados a la educación, esto posibilita identificar ciertas prácticas constantes en el desarrollo del proceso que van generando modalidades de enseñanza. Joyce y Weil (2002) sostienen que los modelos de enseñanza conforman también modelos de aprendizaje porque cuando el docente orienta o conduce a los estudiantes en actividades tales como obtener información, ideas, habilidades, valores, modos de pensar y medios para expresarse, se les está enseñando a aprender. La manera como se lleva a cabo la enseñanza influye enormemente en la capacidad de los estudiantes para educarse a sí mismos, es decir, para aprender. Los docentes comprometen a los alumnos en sólidas tareas cognitivas y sociales y les enseñan a utilizarlas productivamente.

Se han tomado como orientadores del análisis de los datos los cuatro modelos de enseñanza que proponen los autores mencionados:

- **Modelo Social:** en tanto se identifiquen prácticas docentes que posibiliten la construcción en el aula de grupos o comunidades de aprendizaje con la intención que los alumnos desarrollen relaciones cooperativas para lograr los aprendizajes.

- *Modelo Procesamiento de la Información:* cuando se detectan prácticas de orientación a la obtención y organización de la información, al planteo y resolución de problemas, a la elaboración de conceptos y de un lenguaje para transmitirlos.
- *Modelo Personal:* cuando se den prácticas que atiendan a la individualidad de cada uno de los alumnos y se promueva la independencia productiva desde su personalidad.
- *Modelo Conductual:* se manifiesta en prácticas que se encuentran altamente determinadas, estructuradas y pautadas para indicar el rendimiento de la actividad que se desarrolla.

### 3. METODOLOGÍA E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto general en el que se incluye el presente trabajo centró su interés en dos aspectos claves de la educación superior: la enseñanza y el aprendizaje. Se trabajó en dos planos de análisis, por un lado, el docente como integrante de una cátedra y, por otro lado, la perspectiva del estudiante.

Para estudiar la enseñanza se utilizó una encuesta para relevar información empírica sobre los aspectos de estudio mencionados cuyos destinatarios fueron los docentes que componen las cátedras (un docente titular o adjunto y un auxiliar). También se recurrió a datos estadísticos secundarios sobre planta de personal docente, entrevistas a informantes claves para seleccionar las cátedras y análisis de los planes de estudio.

Se seleccionaron dieciocho cátedras de los primeros y segundos años de tres carreras de diferentes tipos de formación y con amplia trayectoria en la formación de profesionales del medio, correspondientes a tres facultades del Campus Resistencia :

- Carrera con perfil profesional liberal técnico, vinculado al campo de lo social: Arquitectura.
- Carrera con perfil profesional liberal específicamente tecnológico: Ingeniería Civil.
- Carrera de formación docente: Profesorado en Letras.

Para el tratamiento de la información se utilizaron técnicas de estadística básica en cuanto a los datos cuantitativos del material y análisis de contenido para los datos cualitativos. Produciendo una triangulación de datos para la descripción y análisis.

### 4. CURRÍCULUM – DISCIPLINA – PROFESIÓN COMO EJES ESTRUCTURANTES DE LA ENSEÑANZA

La enseñanza en las cátedras estudiadas se organizaron en tres categorías según el predominio de la disciplina, la articulación entre la disciplina y el campo profesional y, la articulación entre la disciplina y las estrategias de estudio y aprendizaje. En todos los casos, la disciplina que se enseña –el contenido- es el pivote de la enseñanza, rasgo que sitúa al conocimiento científico como materia prima del trabajo académico tal como lo señala Clark (1983).

El modo como se manifiestan estas categorías se expresan sintéticamente en el siguiente cuadro

### Categorización de cátedras según predominio de componentes (disciplina, campo profesional y estrategias de aprendizaje y estudio)

<p><b>Categoría 1</b></p> <p><b>Cátedras en las que la enseñanza aparece centrada en la disciplina.</b></p>	<p>En esta categoría se incluyen aquellas cátedras en las que los profesores señalan explícitamente a la disciplina como aspecto central de la enseñanza. Aquí, la disciplina se aborda sin referencia al campo profesional ni a los procesos de aprendizaje y estudio de los alumnos. El campo profesional se asumiría como campo de “aplicación” de la teoría (la disciplina).</p>
<p><b>Categoría 2</b></p> <p><b>Cátedras en las que la enseñanza articula el objeto de estudio (la disciplina) con el campo profesional.</b></p>	<p>En esta categoría se incluyen aquellas cátedras en las que los profesores señalan explícitamente la articulación de la disciplina con el campo profesional, es decir, la articulación de la teoría con la práctica, de manera tal que el campo profesional se convierte en contenido de la enseñanza.</p>
<p><b>Categoría 3</b></p> <p><b>Cátedras en las que la enseñanza articula el objeto de estudio (la disciplina) con el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje y estudio.</b></p>	<p>En esta categoría se incluyen aquellas cátedras en las que los profesores señalan explícitamente su preocupación por el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje y estudio en los alumnos. Aquí, la cátedra asume el perfil del alumno ingresante a la universidad y el carácter propedéutico de la asignatura según su ubicación en el plan de estudio de la carrera, por lo que los contenidos disciplinares se abordan a través de actividades orientadas a la adquisición de esas habilidades y estrategias.</p>

Una mención especial merece un componente que surge de la realidad indagada, la intención de los docentes de incorporar como contenido de enseñanza a las estrategias de estudio y aprendizaje en los primeros años de cursado de la carrera. Como se mencionó, esto se vincula con las adaptaciones que los estudiantes deben realizar a las modalidades de trabajo propias del nivel que no han sido adquiridas en la escuela secundaria. Se trata de habilidades y destrezas para el estudio (técnicas, organización del tiempo, de las tareas que deben realizar) y capacidades de recolección, organización y comprensión de distintos tipos de informaciones.

Por otra parte, también surgen características peculiares si se tiene en cuenta la incidencia de la variable curricular y la relevancia que presentó el perfil de la carrera. Cada carrera se identificó, en mayor o menor medida con una de estas categorías:

- **Arquitectura:** La mayor parte de las cátedras de esta carrera se identifican con la **categoría 2**. Se observó que hacen referencia al campo profesional en el objeto de estudio de la asignatura desde el recorte o enfoque que cada una realiza, considerando que se trata de materias de los dos primeros años, esta definición tiene características introductorias y de fundamento. Se encontraron, además, indicadores que manifiestan la intención de que los alumnos conozcan y comprendan a este objeto desde el plano conceptual y desde la adquisición de ciertos saberes prácticos básicos que le permitirán operar con él.
- **Ingeniería:** En este caso, la totalidad de las cátedras hacen referencia a la disciplina científica que se enseña como núcleo de la formación básica y general de fundamento de la carrera identificándose con la **categoría 1**. Un grupo de cátedras no hace ninguna referencia al campo profesional para el que forma ni al desarrollo de estrategias de aprendizaje y estudio. Otro grupo menor, si bien centra su interés en la disciplina, menciona la utilidad de estos saberes para la futura formación relacionada con la práctica profesional cuando se avance en la carrera.

En este sentido, se advirtió que la formación para la práctica resultaría *aplicación* de saberes teóricos en frases como *“Deben contar con conocimientos y tener acceso a recursos que les ayudarán a solucionar problemas como profesionales”*. En ambos casos, se observó que el conocimiento disciplinar es entendido tanto como un corpus de saberes teóricos y una forma de producir dichos saberes (procedimientos, habilidades y destrezas propios de la disciplina) que son transmitidos a los alumnos. Otro grupo de mismas proporciones que el anterior, aunque no señala directamente el desarrollo de estrategias de aprendizaje y estudio por parte de los alumnos, mencionan el interés por *“crear hábitos de razonamiento, análisis de problemas y discusión de soluciones”* o *“que el alumno desarrolle la capacidad para analizar individualmente...”*.

- **Humanidades:** La situación en las cátedras de esta carrera es diferentes de las anteriores. La mitad de ellas conforman un sector que se puede incluir en la **categoría 3** porque manifiestan que la formación tiene que ofrecer a los alumnos un conjunto de estrategias de aprendizaje y estudio básicos tales como capacidades para relacionar y comprender conocimientos, elaborar juicios críticos y habilidades de lectura y escritura. Estas cátedras presentaron como eje de la asignatura al objeto disciplinar desde el recorte de la realidad que cada una de ellas estudia y, en relación con este objeto proponen el desarrollo de estas capacidades, habilidades y procedimientos de comprensión de la complejidad de los saberes principalmente, teóricos (en este caso los conocimientos provienen del área de las Ciencias Sociales). La otra mitad, se identifica predominantemente con la **categoría 1** aunque no en sentido tradicional porque focaliza la enseñanza en la comprensión del objeto de estudio y en el desarrollo de procedimientos vinculados al análisis de dicho objeto. Estos procedimientos no aparecen relacionados con el desarrollo de estrategias de aprendizaje y estudio, sino que son valorados en tanto forman parte del objeto de estudio de la disciplina en su faz más procesual. Es destacable señalar que una sola cátedra hace mención a la articulación de la disciplina con la formación para el campo profesional.

## 5. MODOS DE ENSEÑAR QUE TIENDEN A FAVORECER LA APROPIACIÓN DE INFORMACIÓN

Otra línea de análisis de la información empírica centró su interés en las modalidades de relación que se advirtieron entre las estrategias metodológicas que los profesores universitarios implementan y los tipos de aprendizaje que promueven en los alumnos a partir de ellas.

Siguiendo la clasificación de los modelos de enseñanza que proponen Joyce y Weil (2002), en cada una de las carreras, las cátedras se distribuyeron de la siguiente forma:

**Relación de rasgos de la enseñanza de las cátedras con los Modelos de Enseñanza de Joyce y Weil (2002)**

<b>Carreras/cátedras</b>	<b>Modelo del Procesamiento de la Información</b>	<b>Modelo Conductual</b>	<b>Modelo Social</b>
<b>Arquitectura</b>			
Cátedra 1	X		
Cátedra 2	X		X
Cátedra 3	X		
Cátedra 4	X		
Cátedra 5	X		
<b>Ingeniería</b>			
Cátedra 1	X	X	
Cátedra 2	X	X	
Cátedra 3	X		
Cátedra 4		X	
Cátedra 5	X		
Cátedra 6	X		
Cátedra 7	X		
<b>Humanidades</b>			
Cátedra 1	X		
Cátedra 2		X	
Cátedra 3		X	
Cátedra 4	X	X	
Cátedra 5	X	X	
Cátedra 6	X		

Desde una perspectiva global se describe la predominancia de las modalidades atendiendo a cada carrera.

- **Arquitectura:** Se identificó el predominio del *modelo de procesamiento de la información* que tiende fundamentalmente a promover el trabajo con información de tipo conceptual y procedimental. Sólo en un caso se percibieron características del modelo social que organiza el aprendizaje mediante el trabajo en grupos.
- **Ingeniería:** En un sector de la totalidad de cátedras estudiadas se presentaron características centradas en el *modelo de enseñanza de procesamiento de la información* manifestando su interés por fomentar el aprendizaje a partir de la organización de la información y el planteo y resolución de problemas de tipo técnicos. Un grupo menor manifestó *rasgos compartidos* tanto del modelo del procesamiento de la información como del modelo conductual porque sus estrategias persiguen el interés del manejo de la información y resolución de problemas y, los

medios o actividades son estructuradas y programadas para realizarse autónomamente. Sólo un caso presentó características predominantemente encuadradas en el modelo conductual tal como fue descrito.

- **Humanidades:** En esta carrera se planteó una situación de heterogeneidad en los modelos, *no identificándose una predominancia* de unos sobre otros. Un sector minoritario de cátedras se encuadró en el modelo de enseñanza de procesamiento de la información vinculadas con el aprendizaje de procedimientos para el trabajo con la información conceptual fundamentalmente. Otro grupo de igual proporción se encuadró en el modelo de enseñanza conductual porque tienden a programar las tareas a través de pautas precisas que los alumnos pueden realizar de modo autónomo. Y, el resto (también de igual tamaño) presentó rasgos compartidos de estos dos modelos señalados porque los propósitos se vinculan al logro del manejo y comprensión de la información y, en algunos casos, las actividades tienen un alto grado de estructuración y orientación.

Este análisis no pretende encuadrar a las cátedras en uno de los modelos mencionados puesto que constituyen construcciones teóricas con cierto nivel de generalidad mientras que las prácticas de enseñanza en las cátedras en estudio presentan particularidades relacionadas con la especificidad de la educación universitaria que no son contempladas en ellos. Por otra parte, inciden también los estilos personales de cada docente, la formación profesional y pedagógica, la posibilidad de conformar equipos de cátedra, las condiciones de trabajo, entre otras variables que deben ser contempladas en el cuadro de situación. Estos resultados constituyen una de las posibles lecturas que se pueden realizar.

## 6. CONCLUSIONES

El estudio permitió advertir una importante vinculación entre las modalidades de enseñanza que se desarrollan en las aulas y el perfil profesional; así como con el curriculum a partir de la estructuración del plan de estudios que orienta la formación. Esta característica es propia de la educación universitaria donde las disciplinas y la profesión son sus estructurantes elementales. Se observó que el tratamiento particular de cada carrera posibilita un análisis más específico y permite establecer diferenciaciones claras con las otras. Es allí donde se pueden hallar orientaciones sobre cómo abordar la enseñanza en cada campo particular de la formación y, sobre las posibles transformaciones para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En los primeros años si bien existe un marcado anclaje disciplinar, aparecen componentes - en mayor o menor medida - de la práctica profesional. También, es posible señalar como particularidad de algunas cátedras, el interés por el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje y estudio para favorecer la ambientación y el rendimiento de los alumnos que ingresan a un ámbito educativo con características específicas.

En la enseñanza se identificaron rasgos principalmente centrados en los modelos del Procesamiento de la Información y Conductual, lo que estaría mostrando el compromiso de la enseñanza con el desarrollo en los estudiantes de procesos de adquisición y comprensión de los conocimientos disciplinares en todos los casos; con el desarrollo del conocimiento específico del campo profesional en algunas cátedras; y con el desarrollo de habilidades para el estudio y el aprendizaje en el ámbito universitario en otras. Salvo en una cátedra (Arquitectura), no se advierten características de los modelos

de enseñanza Social y Personal, lo cual abre posibilidades a otras indagaciones acerca de los fines y objetivos de la educación superior y de las concepciones del docente universitario acerca de la función de la enseñanza y la formación del sujeto en el nivel superior .

Si bien el análisis de los datos se realizó de acuerdo con las categorías descriptas, es posible señalar que las cátedras no se encuadraron en ellas de modo excluyente, ya que la variedad de las modalidades de organización y desarrollo de la enseñanza en cada una de ellas manifestaron las particularidades y orientaciones específicas vinculadas con el objeto de estudio disciplinar y la formación profesional.

## BIBLIOGRAFÍA

- BOURDIEU, Pierre. El campo académico. En *Los Usos Sociales de la Ciencia*. Primera parte. Buenos Aires. Nueva Visión. 2000.
- CELMAN DE ROMERO, Susana. La tensión teoría-práctica en la educación superior. En *Revista del IICE* . Año III. Nº 5. 1995. 56 – 62 pp.
- CLARK, Burton. *El sistema educativo superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México. Universidad Autónoma de México. 1983.
- COLL, César. , POZO , Juan Ignacio, SARABIA, Bernabé. *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos , procedimientos y actitudes* . Buenos Aires. Santillana. 1995.
- CONTRERAS DOMINGO, José. *Enseñanza, Curriculum y Profesorado. Introducción crítica a la Didáctica*. España. Akal. 1990.
- DA CUNHA, María Isabel. El aula universitaria: innovación e investigación. En Leite, D. y Morosini, M. *Universidad futurante*. Campinas: Papirus. 1997. 19-29 pp.
- FERNÁNDEZ, Lidia Conferencia *Las modalidades de organización académica*. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional del Nordeste. Resistencia. 2003.
- GIBBONS, Michael; LIMOGES, Camille; NOWOTNY, Helga; SCHWARTZMAN, Simon; SCOTT, Peter; TROW, Martin . *La nueva producción del conocimiento*. Barcelona. Pomares – Corredor. 1995.
- JOYCE, Bruce. y WEIL, Marsha. *Modelos de enseñanza*. Barcelona. Gedisa. 2002.
- LUCARELLI, Elisa. *Curriculum y prácticas cotidianas*. Resistencia. Universidad Nacional del Nordeste. Mimeo. 1998.
- PILONE, Jorge. *La profesión como emergente en proceso de cambio entre capitalismo liberal y capitalismo monopólico*. Conferencia dictada en el Posgrado en Docencia Universitaria: Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. Resistencia. 2001.
- TENTI FANFANI, Emilio y GÓMEZ CAMPO, Víctor. *Universidad y profesiones*. Buenos Aires. Miño y Dávila. 1996.

**Contactar**

**Revista Iberoamericana de Educación**

**Principal OEI**