

ALGUNAS FUNCIONES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA EL SIGLO XXI. CONSIDERACIONES ÉTICAS.

Juana Manjón Murillo
Universidad de Sevilla

RESUMEN:

Quizás se haya hecho patente la creencia popular de que profesor puede ser cualquiera, pero además los profesores de Universidad es como si surgieran por generación espontánea. Así pues, lo que se trata de defender aquí es que el profesor, en este caso, universitario tiene una responsabilidad ética y social que cumplir y ha de ser formado para ello. Y la formación ética a la que me refiero debe darse para realizar tanto su función investigadora, como su función docente, como su función evaluadora, pues en la universidad, al igual que en otros ámbitos, la función docente es educativa en tanto es una función cultural: confiamos el mundo a nuevos sujetos.

ABSTRACT:

It is maybe a popular belief that everybody can be a teacher, but apart from this university professors are somewhat like an emerging spontaneous generation. So, we are trying to defend here is that teachers, in this case university professors, have an ethic and social responsibility to fulfil and therefore they have to be formed for it. And the ethic formation that I mean should be given for researching work, teaching work and assesment; as at university, like in other areas, the teaching work is educational as it is a cultural work: we trust the world to other people.

No es ya extraño ver o experimentar, que cada vez es más difícil tomar posturas claras, definir posiciones, mantener una coherencia en las actuaciones. Cada vez existen mayores dificultades para distinguir entre el bien y el mal. Si todo es relativo, si todo es válido, nada es negativo entonces ser hombre será ser cualquier cosa. Pero en el campo de los relativismos, la condición humana no puede ser relativa o relativizada. El hombre no puede perder el protagonismo de su historia y de la historia del mundo. Es posible que la Universidad haya sido un reflejo claro de ese "desorden" ético- social que se padece.

Es innegable que vivimos una época muy caracterizada por la obsesión de la eficacia y la producción y para ambas cosas se necesitan buenos profesionales y, lógicamente, la Universidad -entre otras instituciones- sería la encargada de formar esos "buenos profesionales", al menos de rango superior, pero... ¿queda reducida a esta tarea fundamentalmente la función social de la Universidad?.

Coincido con Escotet (1990:215), en que en el fondo, en la actualidad "la misión de la Universidad, y en cierto modo del sistema educativo, ha quedado reducida a una acción de entrenamiento profesional, legítima, pero insuficiente, y en una buena parte de los casos, con más problemas que soluciones", como por ejemplo: masificación, despersonalización, lugar de información de datos, decepción y desilusión por lo que se les ofrece, etc.

Por otro lado, la misma idea o prototipo de cada profesión -lo que es ser buen médico, juez, abogado o profesor- no está hoy dibujado en la mente pública, ni nadie se ocupa de estudiarlo y fijarlo.

Para López Calera (1990:20), la Universidad tiene que hacer algo más que dar títulos profesionales. Debe colaborar a reflexionar críticamente sobre los objetivos y el alcance de

los nuevos adelantos científicos y técnicos. ¿Se puede conseguir esto sin plantear valores, o una ética determinada?. Pienso que no. La educación universitaria en el tercer milenio no debe dejar relegado a la arbitrariedad la formación en valores. Si se quiere -y especificando más aún- tiene un deber social ineludible: transmitir los valores profesionales o la ética profesional, ética que a veces destaca más por su escasez que por su presencia.

El progreso industrial, los esquemas económicos que quieren hacer de la investigación y de la Universidad la locomotora del desarrollo, constituyen un factor al que inexorablemente ha de atender la Universidad. Y sin embargo, la Universidad no debe ni puede renunciar a contribuir al descubrimiento de los valores (Galino, 1990:60). El desarrollo económico es importante cuando no se absolutiza, debe ser un objetivo atendible, entre otros, el descubrimiento y promoción de los grandes valores éticos. Como afirma esta autora "sin ellos, los modelos de desarrollo economicista adoptados hasta ahora en occidente seguirán conculcando a gran escala el primero de los derechos del hombre, que es el derecho a la vida, y amenazando seriamente la supervivencia colectiva".

¿Donde nos perdimos?

Que la Universidad ha cambiado en los últimos tiempos, nadie lo duda. Ha crecido tanto en su forma como en su fondo, pero quizás haya olvidado con demasiada frecuencia que su labor es también educadora y que necesita formar al profesorado para ello.

La formación del profesor universitario ha sido hasta no hace mucho tiempo algo de lo que incluso ni se ha hablado. Quizás se haya hecho patente la creencia popular de que profesor puede ser cualquiera. Los maestros... alguna formación reciben, los profesores de Enseñanzas Medias algún "paripé" se hace con el C.A.P..., pero los profesores de Universidad es como si surgieran por generación espontánea.

Es cierto, que desde hace menos de una década se está empezando a plantear el tema con "visos" de mayor inquietud, aunque hay que decir que poco se ha hecho por mejorar dicha formación. Baste pasar por cualquier Facultad o Centro Universitario, baste analizar los curriculum o nuevos Planes de estudio, baste observar los criterios de selección del profesorado universitario..., para darse cuenta que, en el mejor de los casos, se piensa en el investigador y pocas veces en el docente.

Así pues, lo que se trata de defender aquí es que el profesor, en este caso, universitario tiene una responsabilidad ética y social que cumplir y ha de ser formado para ello. Y la formación ética a la que me refiero debe darse para realizar tanto su función investigadora, como su función docente, como su función evaluadora, pues como afirman Martínez, Gros y Román (1998:47) "en la universidad, al igual que en otros ámbitos, la función docente es educativa en tanto es una función cultural: confiamos el mundo a nuevos sujetos". Y quizás esta afirmación aunque no ignorada en el devenir de los tiempos, si haya permanecido aletargada en función de otras preocupaciones que no entro a valorar en estos momentos. Pero, lo cierto es que, a poco que se observe, se pueden encontrar bastantes indicadores de que algo está ocurriendo y que, sin duda, algo está fallando.

Parece ser, por otro lado, que la preocupación por la docencia universitaria comienza cuando se empezó a evaluar al profesorado y se constató bastantes deficiencias en cuanto a la formación psicopedagógica o en la utilización de medios y recursos. (Ferrerres, 1994).

Quizás si esto no se hubiera realizado estaríamos aún valorando la investigación por encima de la docencia (Esteve, Gros y Romañá, 1997), pues aunque resulte duro decirlo, algunas de las causas que se han dado para esta supremacía o separación de ambas funciones "parece residir, como señala Montero (1993) en el sistema de recompensas existentes mayor para la investigación que para la enseñanza; el beneficio de la primera parece residir en el profesorado, mientras que el de la segunda es para los alumnos como aprecian Ginsburg y Clift (1990) de ahí la baja consideración de la docencia y la formación del profesorado en la Universidad" (Ferrerres, 1994:34).

Esta sobre valoración de la investigación en detrimento de la docencia puede verse también en los colaboradores honorarios, que se suponen son personas en formación y que la mayoría de ellos se quedan luego como profesores universitarios, pues bien, la universidad les permite realizar actividades investigadoras pero nunca docentes. Cuestión con la que me muestro totalmente en desacuerdo.

Por tanto, voy plantear a modo de pinceladas -pues cada uno de estas cuestiones dan para mucho más- algunas de las consideraciones que entiendo claves para la formación ética del profesorado en las tres facetas anteriormente nombradas: investigación, docencia y evaluación.

La formación ética:

Cuando se habla de la formación del profesorado universitario, suele centrarse el debate en la formación para la docencia y para la investigación, pero con menos frecuencia se habla de la preparación actitudinal que es necesaria para poder desarrollar óptimamente ambos aspectos esenciales de la labor que tiene que realizar dicho profesor. Como afirma Ibáñez-Martín (1990: 224), "cualquier vendedor sabe que, para el resultado de su trabajo, no da lo mismo la actitud con que se enfrente a su labor y a sus clientes". Desde esta perspectiva lo que se trata de defender aquí es que la actitud central, clave, y esencial que tiene que envolver toda actividad del profesor universitario es una actitud ética.

En esta línea de planteamiento FERRERES (1994:35), escribe que "los fines de la razón no se reducen a los fines que, p.e. perseguimos en cuantos seres naturales, (...), si así fuera, la razón no tendría más cometido que el ayudarnos a discernir y poner en obra los medios más idóneos para alcanzar aquellos fines" - y citando a Muguerza, 1990, sigue- " por el contrario, la consideración del hombre como fin en sí mismo -que nos convierte en ciudadanos de un mundo moral y no tan solo natural- es también la que nos obliga a ensanchar las fronteras de la racionalidad". Concluye, a este nivel, en que "el acento de la ética habrá de ser decididamente deontológico pues las cuestiones a que se enfrenta la ética no son de eficacia sino de justicia".

Formación de actitudes éticas para la investigación.

En este sentido, lo primero que hay que tener en cuenta es que el profesor universitario ha de ser formado para investigar y, en cierto modo también, para enseñar a investigar. En ambos sentidos, muchas son las cuestiones que se han referido y muchas también las que podrían resaltarse. Desde una perspectiva ética considero que algunas de las actitudes que serían claves desarrollar estarían relacionadas con las siguientes cuestiones:

En cuanto a la formación como investigador:

- Una actitud de búsqueda objetiva de la verdad y gusto por el saber
- Utilización de métodos científicos racionales y de sistematización
- Comunicación del saber descubierto. La ciencia no es propiedad de nadie, en todo caso, podría hablarse de propiedad de la humanidad.
- Prever posibilidades de aplicación de los conocimientos que se consiguen
- Adaptación a las nuevas tecnologías
- Estar al día de los movimientos científicos de su materia

Todas estas cuestiones señaladas anteriormente creo que son aceptadas por todos, sin embargo me parece curioso cuando consulto bibliografía sobre este tema que se distinga entre investigador científico-tecnológico e investigador humanista, siendo éste último que el que tiene que interpretar en términos de humanismo los avances de la ciencia y de la tecnología. Desde mi perspectiva la primera cuestión formativa a tener en cuenta es que el investigador tiene que estar provisto de, o lo que es lo mismo ha de ser formado para tener, una actitud humanista independientemente de la parcela de la ciencia o del saber en la que se adscriba, y este talante humanista "se concreta principalmente en dos ámbitos: en un modo de estar ante la ciencia y en un modo de estar ante el mundo" (Moreno, 1990:95).

Con esta actitud humanista pienso que se resolverían problemas, como los que muchas veces se han denunciado, de politización de la investigación o incluso de venderse a otras finalidades más de tipo económico o de subsistencia que científicas. En cuanto a la primera idea, por ejemplo, Badenas de la Peña (1990:100) dice "se trata de una politización esencial que ha impregnado, quiérase o no, las relaciones humanas, objetivas y subjetivamente. Pero el problema no ha sido tanto el descubrir que, en definitiva, todo comportamiento o relación social -y la ciencia es el paradigma más evidente- es de naturaleza política, sino el grado de conciencia al respecto por parte del científico". Y en cuanto a la segunda, en la p. 105 afirma, "cuando la investigación se convierte en un trabajo como cualquier otro, pero mucho más cualificado, las motivaciones de ambición y de poder, tanto en la comunidad científica como en la sociedad en general, pueden sustituir a la búsqueda real de la excelencia en el logro científico".

Por tanto se quiere resaltar como conclusión que una de las finalidades más clara que toda formación ética, a este nivel, debe tener "es la mejora del hombre y de su entorno" (Cunchillos, 1990:108).

En cuanto a la formación para enseñar a investigar

Fundamentalmente, para que el profesor esté preparado para enseñar a investigar, habría que formarlo en las siguientes cuestiones:

- Saber suscitar la curiosidad científica y vocaciones al estudio riguroso. Así lo expresa Moreno (1990:96), "se trataría de formar desde la docencia a los jóvenes, de tal manera que suscite en ellos la curiosidad científica y se puedan al menos iniciar en las vías de la

investigación".

- Saber iluminar, sugerir y ayudar a que el alumno conozca su materia por investigación. Evidentemente ello supone una auténtica tarea de orientación por parte del profesor
- Realizar una buena orientación bibliográfica y metodológica.
- Y enseñar a profundizar, sintetizar y estructurar los conocimientos. "Y aquí es donde el profesor puede ejercer una privilegiada función de maestro" (Moreno, 1990:97). En este sentido, no es difícil escuchar con cierta frecuencia a los alumnos cuando están realizando su tesina o tesis doctoral, que se sienten perdidos, no porque no tengan suficientes materiales, sino porque no saben como tratarlos.

Por tanto y para concluir este apartado, si la investigación es, por decirlo de alguna manera, el motor de los pueblos y de las civilizaciones, el profesor de universidad no puede eludir la fuerte responsabilidad de formar buenos investigadores que tengan como marco de referencia y fin último de su trabajo el desarrollo humano y humanitario de los pueblos.

Formación de actitudes éticas para la docencia

Como ya se apuntaba anteriormente, la función docente del profesor de universidad, y por tanto, la formación para ella, han estado durante mucho tiempo en "segundo lugar". García del Dujo (1997: 529), describe la situación en la que hasta ahora se ha encontrado, a este nivel, docente universitario, y lo expresa así: "lo que encuentra el profesor universitario es una confusa situación en la que queda obligado a transitar en solitario sus soledades temáticas y didácticas, formativas y educativas, haciendo lo que puede y lo mejor que puede". Quizás nos hemos dado realmente cuenta de que hay que abandonar la idea popular de "que el profesor nace, no necesita entrenamiento" (De la Cruz, 1994:15).

Por otro lado, Murray (1993), afirma que el profesor pondrá esfuerzo y talento en la mejora de la docencia si la excelencia en la misma contribuye significativamente a la reputación y autoestima del profesor.

Sin embargo, una razón que justifica, además de las que han ido argumentándose, suficientemente la formación ética también en este nivel, es que "los docentes universitarios trabajan con el conocimiento, las actitudes y los valores, lo cual no sólo reviste de transcendencia la actuación con los individuos sino que, también llega al medio social y a la dinámica en la que se inscribe" (Ferreres, 1994:38). Por tanto, desde una línea ética-formativa podrían resaltarse las siguientes actitudes:

- Con respecto a los alumnos:

Aceptación de la libertad de pensamiento de los alumnos, pues a veces da la sensación de que se está adoctrinando o manipulando más que formando. Existen profesores, y eso no se puede negar, que imponen a sus alumnos una determinada forma de pensamiento, cuando lo que verdaderamente se tenía que hacer es enseñar a los alumnos a pensar por sí mismos y a crear su propio pensamiento en la materia. En este sentido, Martínez, Gros y Romañá (1998:47), escriben "la responsabilidad educadora de los profesores es pues la presentación de un mundo de conocimientos a nuevos sujetos, dentro de contextos que

favorezcan su participación, crítica y desarrollo de un pensar propio". Así mismo también advierten de que "existe el peligro de confundir la experiencia cultural con un consumo predigerido y masivo de productos que corresponden a teorías e ideologías particulares y ajenas, y la adquisición de conocimiento con un pasivo engorde de un supuesto cerebro concebido como una base de datos. De este modo, es difícil mantener la idea de una Universidad que no sólo forme profesionales sino personas inteligentemente abiertas, flexibles, justas y solidarias. Personas cultas y capaces de seguir cultivándose" (Ibidem).

- Consideración y respeto por los alumnos. Con demasiada frecuencia el alumno es un número más dentro de un aula masificada. La despersonalización, en este sentido, es real.

- Establecer una auténtica escucha y comunicación con los alumnos, es decir, entablar una relación de empatía, pues la educación se basa fundamentalmente en un proceso de relación personal.

- Actitud de humildad y disposición a aprender de los alumnos. Como todos sabemos, si el proceso de relación y comunicación es unidireccional -sólo del profesor hacia los alumnos- no se deja espacio para que la educación se dé, incluso ni para que la instrucción se produzca.

En todo caso el alumno repetirá los conocimientos pero no aprenderá.

Con respecto a su formación personal:

- Comprometerse en su tarea docente. Como afirma Rodríguez (1994:39), "existe un reto, conseguir (...) que el profesor se aventure por el camino de la indagación del conocimiento pedagógico".

- Actitud reflexiva y crítica ante su tarea (Schon, 1992). Aunque se realice la labor docente con la mejor voluntad del mundo, no todo se hace bien. Así lo expresa De la Cruz (1994:23), "desarrollar una actitud crítica y reflexiva con respecto a su propia actuación como corresponde a un profesional reflexivo de la docencia".

- Entrega y entusiasmo en la realización de su labor docente. Es decir, hay que partir de una vocación, en este sentido, es en el único que yo acepto el ya popular dicho de que "el profesor universitario en una parte muy pequeña nace, en su totalidad se hace" (De la Cruz, 1994:24). Si esta vocación existe vivirá con entusiasmo su profesión, como afirma Núñez (1994:155), "existe un algo más que yo identificaría en términos muy amplios con lo que podríamos llamar entusiasmo docente, que bien se podría traducir en el sentimiento de la propia alegría de practicar esta profesión y transmitirla independientemente de los contenidos curriculares". Hay que evitar, con todos los medios que se tengan, que la docencia universitaria sea una salida, más o menos fácil, para el que no ha podido hacer otra cosa o para el investigador que necesita un sueldo.

- Actitud de servicio. Cuando se habla del docente de niveles no universitarios, se define como colaborador, acompañante, complice, etc. Sin embargo, en la práctica, el docente universitario siempre ha resultado más lejano para el alumno, se podría decir, que ha estado acomodado en sus altas "tarimas", con lo cual, en algunos casos, parecía dar más la sensación de que están haciendo un favor a alumno que un servicio a la humanidad.

- Actitud abierta al cambio y la innovación. Evidentemente esta actitud es básica para que

se pueda cumplir lo que Gros y Romañá (1995:52), defendían: "un profesor es una persona que desvela intereses, lo que quiere decir hacer pensar, abrir nuevos caminos, hacerte ver las cosas que no has visto antes", y es obvio que esto no se puede hacer desde una actitud inmovilista y cerrada. Expresado de otra manera lo podemos encontrar en Lledó (1995), el profesor es un buscador de senderos que acompaña al alumno en esta búsqueda.

- Formación de actitudes ética para la evaluación

Por todo lo dicho hasta ahora, es fácil darse cuenta de que la profesión docente, presenta determinadas características que no parecen concurrir en otras profesiones, pues entre otras tareas, el docente habrá de resolver la difícil tarea de aplicar justicia en la evaluación de contenidos y actitudes, teniendo en cuenta además que " como seres singulares, el docente, individualmente considerado, posee su propio mapa de convicciones" (Núñez 1994: 157), ya construidas y elaboradas a lo largo de su vida. Quizás en ésta tarea, que se entiende con normalidad habitual dentro de su función, no se hayan clarificado suficientemente los postulados que deben regirla. Hay veces, que parece dar la sensación, de que se realiza con menos transcendencia de la que tiene, pues es posible que no se sea, en ocasiones, muy conscientes de se "cierran" o "abren puertas" al futuro profesional y el hecho de realizarla con justicia es totalmente necesario.

Atendiendo fundamentalmente a lo expresado anteriormente, considero que existen, al menos, varias cuestiones o actitudes básicas a tener en cuenta:

- En primer lugar, coherencia en el tipo de examen que se elige. Es decir, debe existir una relación de coherencia entre los objetivos establecidos, el método seguido para la exposición de los contenidos y el sistema de evaluación que se utiliza. La moda de los exámenes tipo test, por ejemplo, hay que reconocer que no es tanto por la validez de lo que son capaces de medir, como por lo facilidad que suponen para su corrección. Pienso que para algunas asignaturas pueden ser válidos, pero el realizarlos en otras es cuando menos un "abuso". Sin entrar, en estos momentos, en la validez de la confección de la prueba, donde habría como se suele decir a nivel popular, "mucho tela que cortar".

- En segundo lugar, establecimiento, a priori, de pautas claras y objetivas de corrección que den como resultado una imparcialidad de tratamiento. (De la Cruz, 1994). La cualificación del profesorado para realizar la función evaluativa con justicia, creo que es, desde una perspectiva ética, indispensable.

- Y por último, y siendo consciente de la dificultad que esto entraña en la Universidad, tratar de evaluar "algo más" que los conocimientos. No conviene olvidar que una "de las principales críticas formuladas al enfoque cognitivo evolutivo ha sido la de haber exagerado la importancia de las estructuras y de la cognición en detrimento de otros aspectos" (Díaz-Aguado y Medrano, 1994:41). Y como afirma Núñez (1994:161), "que nuestro sistema educativo ha estado más atento a la transmisión y evaluación de los contenidos (...) que a la evaluación de los procesos y actitudes".

En conclusión:

Con todo lo anteriormente dicho, se ha pretendido hacer un llamamiento a la comunidad universitaria para que reflexione una vez más sobre los ámbitos de formación del futuro profesor universitario. No se ha tratado de decir con ello que el profesor universitario

tenga que ser un predicador moral, sino que en el desarrollo de su labor docente, el saber ser y el saber hacer son cuestiones que se implican de tal manera que no puede existir una sin la otra. Se quiere decir sencillamente que "la tarea de cualquier profesor, si verdaderamente lo es, trasciende del puro quehacer intelectual para llegar a todas las manifestaciones de la existencia humana, individual y social". (García Hoz, 1984: 23).

Creo que en estos momentos es imprescindible y totalmente necesario realizar una reflexión profunda y coherente de este conjunto de consideraciones para poder situar con coherencia y consistencia un planteamiento ético-deontológico que, a su vez, sirva para redefinir las funciones del docente universitario. Como afirma Núñez (1994:160), "la reflexión sobre la práctica no sólo debe ser sobre el dominio de lo cognitivo, sobre el dominio de la metodología y de los contenidos, sino que debe trascender este ámbito y situarse también en el dominio de lo ético, de lo afectivo, de lo social, del ambiente de clase, y otros tantos factores y elementos que intervienen en el ejercicio de la función docente".

Se trataría de asumir la propia convicción ética de su función, liberar a los estudiantes de competitividades absurdas y además de transmitirles conocimientos y poner esos conocimientos al servicio de la sociedad, enseñarles a ser fundamentalmente y a hacer profesionalmente. Que no tengamos que seguir leyendo con toda normalidad como algo extraño, o como una defensa que el profesor es una persona, sino que este sea el sentir y el ser de la propia realidad.

BIBLIOGRAFÍA:

ALTAREJOS, F.; et al. (1998) *Ética docente*. Ariel Educación. Barcelona.

BÁDENAS DE LA PEÑA, P. (1990) *Responsabilidad ética y social de la ciencia*. En *VARIOS: La función social de la universidad*. Narcea. Madrid.

CUNCHILLOS, L. (1990) *Perspectiva social de la investigación y del investigador*. En *VARIOS: La función social de la universidad*. pp. 107-112. Narcea. Madrid.

DE LA CRUZ TOMÉ, A. (1994) *Educación y razonamiento moral. Una aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales*. Mensajero. Bilbao.

ESCOTET, M. A. (1990) *Visión de la Universidad del siglo XXI: didáctica de la misión universitaria en una era de cambios*. Revista Española de Pedagogía, nº 186, pp. 211-228.

ESTEVE GROS y ROMANÍA (1997) *La formación de profesores. Un análisis crítico. La profesionalización del docente*. Universidad de Navarra. XVI Seminario de Teoría de la educación.

FERRERES PAVIA, V.S. (1994) *El desarrollo de los profesionales universitarios: la formación del profesorado experimentado*. Revista de Ciencias de L'educació, Serie III, nº 1, pp. 33-46.

GALINO, M. A. (1990) *Misión de la Universidad*. En *VARIOS: La función social de la Universidad*. Narcea. Madrid.

GARCÍA DEL DUJO, A. (1997) *La formación del profesorado universitario como acción estratégica en la mejora de la calidad institucional*. La formación del profesorado universitario como acción estratégica en la mejora de la calidad institucional.

GARCÍA HOZ, V. (1989) *Reflexiones sobre la formación científica y ética de los universitarios*. Revista Española de Pedagogía, año XLII, nº 163, pp. 7-34.

GROS, B. y ROMANÍA, T. (1995) *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. Universidad de Barcelona. Barcelona.

IBAÑEZ MARTÍN, J.A. (1990) *Dimensiones de la competencia profesional del profesor de universidad*. Revista Española de Pedagogía, año XLVIII, nº 186, pp. 239-255.

LÓPEZ CALERA, N. (1990) *Entorno a la Universidad*. En *VARIOS: La función social de la Universidad*. Narcea. Madrid.

LLEDÓ, E. (1995) *Notas históricas sobre un modelo universitario*. En *VARIOS: Volver a pensar la educación. Vol. I: Política, educación y sociedad*. Morata. Madrid.

MARTÍNEZ, GROS y ROMANÍA (1998) *La formación de profesores universitarios en su función docente, orientadora y tutorial*. Segunda ponencia, XVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Documento Xerocopiado pp. 46-78.

MORENO, C. (1990) *Investigación: ¿para qué y al servicio de quién?. En VARIOS: La función social de la Universidad..* Narcea. Madrid.

NÚÑEZ CUBERO, L. (1994) *La ética del docente.* Cuestiones Pedagógicas, nº 10-11, pp. 147-164.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1994) *El desarrollo profesional del profesor universitario: algunas consideraciones sobre una experiencia..* Revista de enseñanza universitaria, nº 7-8, pp. 35-55.

SCHON, (1992) *La formación de profesionales reflexivos.* Paidós. Barcelona.