

Preparar para el futuro: el rol del educador

Myrna A. Cuevas Ruiz*

Resumen.- El artículo aborda el problema de la educación a la luz de las esperanzas y exigencias que se le plantean y de sus posibilidades reales para responder a los retos. En este marco, ubica la figura del educador, las cualidades que deben caracterizarlo para responder a las demandas de los retos educativos y los requerimientos que, en el contexto de la profesión docente, deben satisfacerse para impulsar los cambios.

Introducción

Los Presidentes y Jefes de Estado, reunidos en la V Cumbre Iberoamericana (Bariloche, Argentina, 1995), reconocieron la educación como instrumento de *"promoción individual"*, así como estrategia fundamental para el logro del *"desarrollo sostenible, equilibrado y equitativo de nuestros países"* y factor esencial en *"la consolidación de sistemas políticos estables, pluralistas, dinámicos, abiertos..."* (UNESCO, 1995: No. 8 y No. 12). Al mismo tiempo, el Informe Delors señala a la educación como una vía, entre otras, *"al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones, las guerras..."* (UNESCO, 1997: 9).

A pesar de estos planteamientos y la preocupación por ligar la educación al desarrollo económico y social a través de un *"nuevo paradigma de desarrollo"*, los esfuerzos hechos para lograr que la mayoría de los niños y niñas tengan acceso a la educación formal, disminuir la repitencia y aumentar la retención y promoción escolar, a nivel mundial todavía millones de personas no saben leer ni escribir; millones de

niños y niñas no asisten a la escuela primaria; en muchos países, los docentes no cuentan con un salario digno; y las políticas de ajuste estructural se han hecho sentir especialmente en las áreas de salud y educación. Al mismo tiempo, la escasa calidad y relevancia de la educación ofrecida permanece como un problema crítico a lo interno de los sistemas educativos (Morales y Torres, 1992).

En Nicaragua, a inicios del siglo XXI, aún hay brechas significativas entre los grupos poblacionales según su edad, nivel económico y ubicación geográfica. Al mismo tiempo, la inversión por alumno resulta ser la más baja de Centroamérica; el rezago escolar es aún el más alto dentro del área centroamericana; en los niveles de primaria y secundaria, según pruebas de rendimiento, el dominio de los objetivos curriculares está muy lejos de ser satisfactorio; y los salarios del personal docente de estos niveles ni siquiera cubren el 50% del costo de la canasta básica (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 2000: 51-67).

La relevancia de la educación frente a los grandes retos del mundo actual lleva a adoptar posiciones diversas sobre el

* Directora de currículum en pregrado UCA.

poder de la educación, las demandas que en forma realista se le pueden plantear y los resultados esperables. A este respecto, T. Branmeld (1967: p. 11) sostiene que *"Estamos en una era del poder. La cuestión que todavía no hemos afrontado es si la educación participa de ese poder y, en tal caso, si es meramente servidora de otros tipos de poder, o también generadora y directora del poder."* A su vez, R. Arnove señala:

"Mi estudio sobre educación y cambio social en Nicaragua, en estos pasados catorce años, me ha llevado a ser más cauteloso al arribar a conclusiones sobre la fuerza que tienen los sistemas educativos para contribuir milagrosamente a la formación de una nueva persona, una cultura política transformada o un modelo de acumulación de capital. En su lugar, las demandas hechas a los sistemas educativos deben ser más modestas y las afirmaciones de éxito vistas con escepticismo" (Arnove, 1994: 252).

Vinculado con lo anterior y sin perder su fe en la educación, Gorostiaga reconoce (1997: 153) que, sin un cambio en las estructuras económicas y de poder, difícilmente la educación podrá desempeñar un papel eficaz o tener efectos verdaderamente significativos sobre el desarrollo. Por su parte, Arrien (1995:23-24) señala que una educación con grandes limitaciones difícilmente puede ser un factor efectivo de desarrollo económico y social. Esta realidad lleva a asumir dos consideraciones distintas sobre la educación: o es parte de los problemas globales del desarrollo del país o es condición

indispensable, pero no suficiente para el desarrollo económico y social.

Sobre el planteamiento anterior, se reconoce que la educación está condicionada por los problemas estructurales que la rodean y que el desarrollo no es posible sin una educación de calidad. Por lo tanto, es preciso introducir cambios en el contexto global en que está inmerso el sistema educativo y también en el mismo sistema educativo.

Precisamente en el contexto de los cambios que requieren los sistemas educativos y el rol que le compete al educador frente a las demandas del nuevo milenio, es que se enmarca el enfoque y desarrollo de este trabajo.

1. Problemas y retos pedagógicos de cara al nuevo siglo

Desde cualquier ángulo que se aborde la educación, resulta evidente que sus principales problemas y retos giran alrededor de tres aspectos fundamentales que se interrelacionan estrechamente entre sí y que constituyen un todo inseparable: el acceso y permanencia en el sistema educativo (equidad en las oportunidades para toda la población: niños, jóvenes, adultos, mujeres); la calidad de la educación (aprendizajes significativos, relevantes y pertinentes para la vida individual y colectiva); y la eficiencia en la gestión educativa (organización, recursos, participación).

El acceso y la permanencia en el sistema educativo, vistos como primera condición para enfrentar los retos que plantea el mundo actual, implica garantizar a la población el acceso a los conocimientos, valores y competencias

que posibilitarán su participación política, social, cultural y laboral. Por consiguiente, se debe continuar la lucha por la disminución de los índices de analfabetismo, el alto porcentaje de niñas y niños que no ingresan al sistema educativo formal, los problemas que afectan el éxito escolar y la marcada diferencia en la calidad de la enseñanza pública y la privada.

A este respecto, Candáu afirma (1994: 9) que el acceso a la educación se ha vuelto cada día más elitista y excluyente: ingresan y permanecen en la escuela quienes pueden pagar y, cada vez más, la posibilidad de acceso a la educación superior está mayormente vinculada con el nivel de vida y tipo de cultura de los estudiantes. Con respecto a los Estados Unidos, Payzant sostiene que no puede tolerarse un sistema educativo para los que tienen y otro para los que no tienen, los capacitados y los menos diestros, los empleados y los desempleados, los que hablan Inglés y los que no lo hablan... (Payzant, 1991: 60).

El reto de la calidad educativa aparece asociado al problema anterior y a las profundas transformaciones socioeconómicas y tecnológicas ocurridas en los últimos años y la relevancia del conocimiento como fuente de poder, cuya posesión o carencia aumenta radicalmente la brecha entre los países pobres y los países ricos y, como consecuencia, obliga a los sistemas educativos a plantearse metas de excelencia y competitividad (Tünnerman, 1997: 167).

Aunque sobre el concepto de calidad de la educación no existe un punto de vista homogéneo, la revisión de documentos sobre el tema nos señala algunos elementos comunes que pueden ser consi-

derados como indicadores de la calidad: la adquisición de conocimientos y de competencias relevantes para el desempeño laboral, la vida cotidiana y la participación ciudadana; el estímulo de la capacidad creativa e investigativa; el desarrollo de una actitud propositiva e impulsora de cambios; la adquisición de valores que propicien el cuidado del ambiente, la responsabilidad, la solidaridad, la paz y la justicia; el logro de una educación científica y técnica que haga sostenible y autosostenible el desarrollo de los países y que permita el uso de tecnologías de los países exitosos, pero sin quedar prisioneros de ellas.

En cuanto a la eficiencia en la gestión educativa, en la mayoría de nuestros países latinoamericanos, se mencionan como factores por superar: el centralismo, la burocratización, la discontinuidad de las reformas o planes educativos, la duplicación de acciones, la poca eficiencia del gasto, la escasa participación de los ciudadanos en la gestión escolar y la limitada preparación de los recursos humanos responsables de llevar a cabo los cambios (Arrien, 1995: 25 y Candáu, 1994: 10).

2. El educador ante los retos de la educación para el futuro

2.1 Contexto de la profesión docente

El rol del educador y su compromiso ante los retos que el sistema educativo enfrenta de cara al nuevo siglo no puede verse desvinculado de la realidad, del contexto en que se desenvuelve y ejerce su profesión. En este sentido, es importante ubicar el rol del docente y su responsabilidad social ante el cambio, en un contexto de crisis, donde la educación no puede ser vista como la pana-

cea para resolver todos los problemas del desarrollo y al educador como el responsable de todos los males del sistema educativo.

Desde esa perspectiva, antes de elaborar una semblanza del tipo de educador que demanda la superación de los retos que actualmente y para el futuro se plantean a la educación, es necesario mencionar algunos aspectos que deben ser tomados en cuenta, junto con las exigencias que presentan a los docentes de cualquier nivel educativo. Estos aspectos, tomados de diferentes fuentes son:

- a. Reconocimiento profesional. Los docentes, como los demás profesionales que desempeñan una función social, necesitan un reconocimiento amplio de la sociedad, acorde con las tareas y responsabilidades que afrontan.
- b. Reconocimiento salarial. El bajo salario afecta la captación de buenos candidatos para el ejercicio docente, aumenta la movilidad profesional hacia otras profesiones y la existencia del doble empleo. No proporcionar incentivos para un mejor desempeño en el aula produce un círculo vicioso de bajo salario, baja calidad y poco prestigio profesional (Schilfelbein, Braslavsky, Gatti y Farrés, 1994: 13-17).
- c. Clarificación y reconocimiento del trabajo que el docente debe realizar junto con las que no debe realizar. En los últimos años, han aumentado en forma tal las demandas que se le hacen a los sistemas educativos, que las tareas que se le asignan al

docente se han multiplicado en forma extraordinaria. De esta forma, además de su misión central de enseñar, se le pide que sea sustituto de los padres, orientador, amigo, educador sexual, representante de la cultura adulta, transmisor de valores, promotor de la protección del ambiente, facilitador del desarrollo de la personalidad, creador de vínculos con la familia y la comunidad, promotor de salud, divulgador, estadígrafo, investigador, evaluador, etc.

- d. Mejoramiento de las condiciones de trabajo. La carencia de materiales, en especial de aquellos que facilitan el trabajo individual de los estudiantes conforme a sus necesidades, las condiciones físicas del aula, el alto número de estudiantes son, entre otras, algunas de las limitaciones que dificultan la introducción de nuevas metodologías y de experiencias innovadoras.
- e. Mejora cualitativa en la formación inicial en la carrera docente y formación permanente como aspecto insoluble de la función docente. Según algunos estudios mencionados por Schilfelbein y colaboradores (1994: 7-8), no siempre hay relación entre el nivel y tipo de formación recibida por los docentes y el rendimiento de los estudiantes; aún en los profesores recién graduados se refleja el enfoque tradicional del maestro protagonista y el estudiante pasivo y, muchas veces, los docentes no saben como actuar en su trabajo diario frente a los estudiantes que no aprenden o no muestran interés en su aprendizaje.

El reconocimiento de estos factores también se evidencia en la Propuesta de Declaración de los Ministros de Educación de Iberoamérica de Bariloche (1995) que, dentro de las acciones para alcanzar los objetivos propuestos se plantean:

- El mejoramiento de la formación inicial de los docentes y las oportunidades de capacitación en los centros educativos (acción No. 3).
- La dotación de textos, bibliotecas de aula y material educativo (acción No. 5).
- El mejoramiento salarial vinculado a la calidad educativa (acción No. 8).

En el caso de Nicaragua, valdría la pena dar seguimiento al cumplimiento de estos acuerdos.

2.1 El tipo de docente que demandan los retos educativos.

La preocupación por el aprendizaje y la calidad de la enseñanza ha impulsado en la investigación educativa y, en especial en el ámbito de la Psicología, la búsqueda de nuevos enfoques, teorías y métodos que vengán a nutrir los esfuerzos de reforma y cambio en los sistemas educativos. Sin embargo, muy pocas de esas aspiraciones se hacen realidad en la mayoría de las salas de clases, lo que nos lleva a la conclusión de que sin el deseo y compromiso de los docentes con el cambio, de nada sirven los esfuerzos de reforma o transformación de los sistemas educativos (Contreras, 1994: 63).

Aún cuando se reconoce al estudiante y su aprendizaje como el centro del proceso educativo, la figura del docente no pierde su significado, ya que se necesita que el profesor intervenga tanto en la fase de planificación y organización de las actividades de aprendizaje, como en el momento de la interacción educativa con los estudiantes. Es al guiar a los estudiantes hacia las metas, al proporcionarles los recursos y el andamiaje para su logro, al establecer vínculos con lo que ya saben y deben aprender, al crear un ambiente que estimule positivamente la autoimagen de los estudiantes que el profesor se convierte en elemento determinante de la calidad del proceso de aprendizaje (Coll y Solé, 1990: 14).

Tomando como base los indicadores de calidad mencionados en el punto 1 y los retos que el mundo actual y futuro plantea a la educación, podemos mencionar entre las características deseables en el educador de cualesquiera de los niveles educativos:

- a. **Características personales** (vista como construcción social y no como innatas en el docente (Carvajal, 1993; ETARE, 1990 y Voil, 1995):
 - Respetuoso de la dignidad de las personas y de los valores humanos, sociales e individuales.
 - Comprometido con el logro de una comunicación afectiva, a través del diálogo, la apertura hacia los demás, la comprensión y la autenticidad.
 - Creador de un clima de confianza, apoyo, colaboración, servicio y de

- autoexigencia ante el aprendizaje.
- Motivado hacia la docencia e interesado por los logros y realizaciones de los estudiantes.
 - Creativo e imaginativo para ensayar nuevas formas para impulsar el aprendizaje y para vencer las dificultades que se van presentando.
 - Comprometido con el desarrollo familiar, comunitario y nacional.
- b. Como **especialista en la enseñanza** (ETARE, 1990: 25; Santos Guerra, 1990: 51; Ianfrancesco, 1994: 1; Holmes Group, 1990: 9-29):
- Facilitador y dinamizador del proceso educativo.
 - Capaz de aplicar metodologías diversas y de diseñar y desarrollar procesos educativos que estimulen la participación activa y permanente del estudiantado.
 - Conocedor de lo que enseña, de los avances científico-técnicos y de la evolución de la sociedad, permanentemente abierto a la investigación y la actualización.
 - Epistemólogo de su ciencia y metodólogo de su trabajo al abordar, en un proceso de construcción conjunta con el estudiantado, los objetos de conocimiento; formando su mente no para almacenar ideas, sino para generar nuevas ideas y construir su propio capital cultural.
 - Capaz de desarrollar en el estudiantado el espíritu de indagación,
- búsqueda, innovación, diálogo y crítica.
- Con visión interdisciplinaria que le facilite trabajar con especialistas de otros campos y establecer conexiones con otras áreas de estudio y con las experiencias, conocimientos e intereses del estudiantado.
- c. Como **investigador en la acción** (Salinas, 1993: 10):
- Investigador de lo que sucede en el aula, procesador de información, comprobador de hipótesis, planificador de estrategias, elaborador de juicios, contextualizador de posibilidades y limitaciones.
- d. Como **intelectual transformativo** (Salinas, 1993: 11-13):
- Evaluador de su propia práctica a partir de la reflexión y crítica rigurosa de su quehacer concreto.
 - Comprometido con su autodesarrollo y con el cambio educativo en forma cooperativa.
- ### 3. El educador frente a los cambios
- El análisis de la bibliografía reciente y de experiencias concretas en diferentes niveles educativos demuestra que es sumamente difícil cambiar actitudes y estereotipos profundamente arraigados en los docentes. De ahí que el acercarnos a ese perfil ideal de educador tenga que ver con una pregunta fundamental: ¿Cómo ayudar al educador a participar y comprometerse con el cambio?
- Las instituciones educativas, al igual

que cualquier otra organización, están sometidas a las fuerzas del cambio, ya sea proveniente de fuerzas internas (consejos directivos, adquisición de nuevas tecnologías, introducción de nuevos currículos, apertura de nuevas carreras, capacitaciones, profesores de avanzada, requerimientos estudiantiles, etc.); como de fuerzas externas (cambios y demandas sociales, desarrollo científico y tecnológico, etc.).

Por lo general, un obstáculo para el cambio radica en la *resistencia* que ofrecen algunos docentes ante las nuevas demandas. Stoner y Wankel (1994: cap. 13) señalan tres fuentes de resistencia al cambio: Temor por la forma en que el cambio podrá afectar sus vidas y trabajos; renuencia a renunciar a los beneficios presentes (salario, cargo, poder); conciencia de debilidades en la propuesta de cambio no identificadas por los proponentes iniciales.

Existen varias formas en que el personal dirigente puede ayudar a superar la resistencia al cambio: la información y la comunicación; la participación e intervención; la facilitación y soporte; la negociación y aceptación. En forma negativa se puede recurrir a la manipulación o coerción, pero no son formas educativas para influir sobre los docentes y para introducir cambios profundos y duraderos.

El perfeccionamiento docente y las mejoras educativas deben tener un *carácter voluntario*. Por eso, la invitación para participar, para asumir las innovaciones, para ensayar nuevas estrategias, para investigar sobre la práctica, para proponerse metas de

desarrollo personal constituye un valioso camino para la transformación. "*La dialéctica de la exigencia exterior y la voluntariedad provocará un impulso de mejora. Si solamente se plantea la mejora desde la presión coactiva, será difícil conseguir cambios a profundidad*" (Santos Guerra, 1990: p. 63).

Según Stoner y Wankel (1994: 214), al proponerse un programa de cambios, deben considerarse tres elementos importantes que interactúan entre sí: *estructura, tecnología y personal*. En cuanto a la *estructura*, es importante que cuando se propongan procesos de reforma, no se considere solamente el desempeño de los docentes y de los estudiantes, sino también los cambios que deben efectuarse en la estructura organizativa de la institución educativa.

A su vez, los *cambios tecnológicos* (por ejemplo la introducción de computadoras para la enseñanza) exigen también el rediseño de los procesos habituales de trabajo. Por consiguiente, los medios con que contará o necesitará contar la transformación, deben ser considerados en su vinculación con los otros dos aspectos: *estructura y personal*. Una de las críticas bien fundamentadas que se hacen a los programas o proyectos de perfeccionamiento docente es que no se toman en cuenta estos dos aspectos, dejando todo encomendado "*...al esfuerzo individual del profesor que, en ocasiones tiene que luchar contra la organización y contra los compañeros que no entienden que se dedique gratuitamente a mejorar lo que está haciendo*" (Santos Guerra, 1990: 65).

Con relación al mejoramiento del *personal docente*, se han intentado varias

estrategias: la realización de cursos, seminarios, talleres, etc.; el modelaje, la práctica, la retroalimentación, los métodos colaborativos y el entrenamiento por pares; el uso de estrategias de investigación acción que impulsen al docente a usar la reflexión como medio para analizar críticamente su enseñanza y para abrir nuevos espacios de conocimiento a partir de su accionar diario (Arancibia, 1994: 54-78).

Es necesario reconocer que los cambios y las transformaciones, especialmente en el ámbito educativo, requieren tiempo e inversión. Tucker (1991: 62-63) sostiene que el sector industrial tiene una lección que enseñar a la educación mundial y lo demuestra a través del análisis de grandes corporaciones como Motorola, Xerox, Kodak y otros. Por ejemplo, Motorola ha invertido esfuerzos en su reestructuración por más de once años y su presupuesto de entrenamiento en ese tiempo subió de siete a 120 millones de dólares. La experiencia de esas compañías ofrece un punto de reflexión para nuestros gobiernos y sistemas educativos: si se quiere mejorar la educación es necesario invertir en sus recursos.

De cara al nuevo milenio y para la superación de los retos que se le plantean a la educación, la tarea del educador es transcendental. Como dijo el Dr. Sydney Grant el 5 de septiembre de 1995, en la Lección Inaugural del Programa Centroamericano de Doctorado en Educación, ofrecido por la Universidad de Costa Rica, refiriéndose a las dificultades de la educación en una época de imágenes, de símbolos, de iconografía y de gratificación inmediata: "*El problema*

es que la educación es difícil porque sus frutos son invisibles y toman tiempo para madurar y la tarea del educador es una labor intensiva y compleja que es difícil robotizarla...".

Conclusiones

1. Vivimos en un mundo de tensiones y contradicciones, de grandes avances tecnológicos, pero también de desajustes sociales, culturales, económicos y políticos. La llegada del nuevo siglo plantea demandas y retos, frente a los cuales urge encontrar un nuevo paradigma de desarrollo, centrado en el ser humano y en su calidad de vida.
2. El cambio del paradigma actual exige sumar esfuerzos en todos los niveles y direcciones. En este sentido, a la educación le compete un rol muy importante en el desarrollo humano, pero no es la única responsable de su logro.
3. La formación de las nuevas generaciones exige cambios y transformaciones en los sistemas educativos, en especial los de los países en desarrollo que, con pocos recursos económicos, necesitan insertarse en los grandes cambios mundiales.
4. Los cambios o transformaciones que se proponen los sistemas educativos se hacen realidad en las instituciones educativas, en especial en las salas de clases. Sin dejar de reconocer el papel protagónico del estudiante como sujeto que aprende, el rol del docente es fundamental para que esas aspiraciones y metas de cambio se plasmen en un

- proceso de enseñanza - aprendizaje renovado.
5. En este contexto, se requiere que el docente asuma un nuevo rol y un nuevo compromiso con el cambio educativo. Para ello es deseable que el educador posea algunas características personales y profesionales que sirvan de meta en su formación y capacitación en servicio.
 6. A la par de las exigencias por un desempeño profesional de calidad, el docente necesita reconocimiento social, salario justo y digno, condiciones de trabajo adecuadas y apoyo a través de diferentes estrategias de desarrollo organizacional.
 7. Las transformaciones en los sistemas educativos exigen cambios en sus estructuras organizativas, tecnologías aplicadas y recursos humanos. Estos cambios toman tiempo y requieren inversión, esfuerzo y compromiso.

Bibliografía

- ARANCIBIA, V., (1994). "Formación y capacitación de los profesores: impacto en el aprendizaje en los Estados Unidos", en *Boletín Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. No. 34, UNESCO-OREAL, Santiago, Chile.
- ARNOVE, R. F., (1994). *La educación como terreno de conflicto: Nicaragua, 1979-1993*, Editorial UCA, Managua, Nicaragua.
- ARRIÉN, J. B., (1995). "Educación: Agenda pendiente y fuerza de concertación ciudadana" en *Hacia una concertación educativa*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL), Universidad Centroamericana (UCA), Managua, Nicaragua
- BRANMELD, T., (1967). *La educación como poder*, Trillas, México.
- CANDÁU, V. M., (1994). "Análisis de la realidad latinoamericana. Esbozo de su problemática educativa" en *Actualidad Educativa*, año 1, No. 1, enero-marzo, Ed. Libros & Libres, S.A., Bogotá, Colombia.
- CARVAJAL, C., (1993). "Características afectivas ideales del docente universitario" en *Revista Educación*, vol. 17, No. 1, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- COLL, C. y SOLÉ, I., (1990). "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica" en *Cuadernos de Pedagogía*, No. 168. 4ta edición, Editorial FONTALBA, Barcelona, España.
- CONTRERAS, I., (1994). "El rol del docente como objeto de estudio" en *Revista Educación*, Vol. 18 No. 1, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- DELORS, J., (1997). *La educación encierra un tesoro*, Ediciones UNESCO, París, Francia
- EQUIPO TÉCNICO DE APOYO A LA REFORMA EDUCATIVA (ETARE), (1990). *Dinamización Curricula*, La Paz, Bolivia.
- GOROSTIAGA, X., (1997). "¿Qué educación?, ¿Para qué desarrollo?" en *Nicaragua: La educación en los noventa. Desde el presente...pensando el futuro*, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL), Universidad Centroamericana (UCA), Managua, Nicaragua.
- HOLMES GROUP, (1990). *Tomorrow's Schools: Principles for the design of professional development schools*, The Holmes Group, East Lansing, Michigan.
- IANFRANSESCO, V. y GIOVANNI, M., (1994). *Educación en el pensar: una pedagogía para la investigación*, Edit. Libros & Libres S.A., Bogotá, Colombia.
- TORRES, C. A. y Morales Gómez, D. A., (1992). *Educational Policy, and social change-Experiencias from Latin American*, Praeger Publishers, Westport, CT.
- PAYZANT, T., (1991). "A blueprint from survival" en *Agenda America's schools for the 21st Century*, Scholastic Inc., Sprint, New York.

- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD), (2000). *El Desarrollo Humano en Nicaragua 2000. Equidad para superar la vulnerabilidad*, PNUD 2000, Managua, Nicaragua.
- SALINAS, D., (1993). "El oficio del maestro, de la vocación a la reflexión" en *Signos. Teoría y Práctica de la educación*, No. 10, octubre-diciembre, Universidad de Valencia, Valencia, España.
- SANTOS, M. A., (1990). *Criterios de referencia sobre la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad*, Madrid, España
- SCHILFELBEIN, E., BRASLAVSKY, C., GATTI, B. y FARRÉS, P., (1994). "Las características de la profesión maestro y la calidad de la educación en América Latina" en *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, No. 34, UNESCO-OREAL, Santiago, Chile.
- STONER, A.F. y WANKEL, C., (1994). *Administración*, Prentice Hall Inc., México
- TUCKER, M., (1991) "Getting down bussiness", *Agenda America's schools for the 21st. Century*, Scholastic Inc., Sprint, New York.
- TÜNNERMANN, C., (1990). *Ensayos sobre la teoría de la Universidad*, Editorial Vanguardia, Managua, Nicaragua.
- VOIL, F., (1995). *La autoestima del profesor. Manual de Reflexión y Acción*, Institución de Asuntos Culturales de España, Madrid, España.
- UNESCO,(1995). *La educación como factor esencial del desarrollo económico y social*, Documento aprobado por los Presidentes y Jefes de Estado en la V Cumbre Iberoamericana, San Carlos de Bariloche, Argentina..
- UNESCO, (1995). Documento *Propuesta de Declaración de los Ministros de Educación Iberoamericana*, Bariloche, Argentina.

"El Ciervo es para mí de lectura obligatoria, lección multidisciplinar de actualización".

Pere Casaldàliga

"Nació para que el cristianismo español pudiera vivir dignamente en el mundo".

Pedro Laín Entralgo

"Yo más que modesta calificaría de milagrosa y consecuente la vida de nuestra revista".

Miguel Delibes

"Una revista cultural atenta a lo cristiano desde el punto de vista de un creyente no fundamentalista".

José M^a Díez-Alegría



EL CIERVO

c/ Calvet, 56. Barcelona 08021. España
Tel.: 93 200 51 45 y 93 201 00 96
Fax: 93 201 10 15. E-mail: elciervo@retemail.es

Si aún no sabe qué decir de 'El Ciervo', pídanos un ejemplar de muestra y aproveche nuestras ofertas de suscripción.