



APORTES DE UN ENFOQUE INTERDISCIPLINARIOS EN LA FORMACION INICIAL DOCENTE

Juan Carlos Errázuriz Galdames

Psicólogo.

Departamento de Formación Pedagógica

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Chile

jcerrazuriz2003@yahoo.com.ar

Ana María I. Soto Bustamante. Profesora.

Magíster en Axiología y Filosofía Política.

Departamento de Formación Pedagógica

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Chile

asoto@umce.cl

RESUMEN

La investigación desarrollada da cuenta del diseño de una asignatura interdisciplinaria y su implementación. Ella propone una relación entre profesores y estudiantes, orientada a valorizar el ejercicio de la profesión docente. El proceso de investigación ha permitido dar cuenta de una serie de cualidades personales puestas en juego por profesores y estudiantes, durante el desarrollo de las asignaturas Bases de la Educación I y II. Estas cualidades se reportan como expresiones del diálogo que se propone en ellas y que se busca propiciar en la relación.

La investigación ha mostrado que los contenidos desarrollados son coherentes con una manera de entenderse como sujeto y actor en un contexto educativo. De esta forma, las cualidades que se proponen tienden a proponer un estilo de convivencia democrático, en tanto la experiencia en la asignatura brinda un espacio de participación que se debe asumir a través de la exposición de abierta de las ideas y opiniones.

PALABRAS CLAVE

Interdisciplinariedad, formación inicial docente, sujeto, actor, convivencia democrática, ejes de acción.

ABSTRACT

The developed investigation gives account of the design of an interdisciplinary subject and of its implementation. It proposes a relationship between teachers and

students, oriented to value the exercise of the teaching profession. The process of investigation has allowed to give account of a series of personal qualities that are in stake by the teachers and the students, during the development of the Educational Bases I and II subjects. These qualities are reported as expressions of the dialogue that is proposed in them and that is sought to be propitiated in the relationship.

The investigation has showed that the developed contents are coherent with a way of understanding oneself as a subject and actor in an educational context. This way, the qualities that are proposed tend to propose a democratic coexistence style, meanwhile the experience in the subject gives a space of participation which has to be assumed through the open exposition of ideas and opinions.

KEYWORDS

Interdisciplinary, initial teaching training, subject, social actor, democratic coexistence, action axes.

En 1999, el Ministerio de Educación de Chile edita un documento que bajo el título: Profesores para el siglo XXI (MINEDUC, 1999), establecía los desafíos que la educación de nuestro país, y que, en especial, la formación de profesores debía enfrentar. Según éste, el maestro del siglo XXI está llamado a ser actor del desarrollo individual y social de las futuras generaciones; un profesional al que las autoridades del momento definen como un sujeto con actitudes flexibles y abiertas frente al acelerado proceso de cambio, que se refleje en su permanente curiosidad y disposición a indagar sobre su ejercicio profesional y una actitud de aventura frente al riesgo que implica la sociedad actual del conocimiento.

De este modo, la formación de los docentes debe prepararlos para reconocer y valorar la diversidad existente entre los estudiantes, así como desarrollar hábitos de colaboración y trabajo en equipo entre profesionales, que les permitan interactuar fecundamente, alcanzando una mayor y mejor comunicación con los padres, apoderados y la comunidad local.

Asimismo, la preparación debe habilitar, a los futuros profesores, para diseñar e implementar proyectos y estar en condiciones de modificar componentes curriculares, conforme al contexto educacional en el cual se ubica el establecimiento y los criterios profesionales pertinentes.

Se hace imprescindible, así, formar un cuerpo de profesores con visión, imaginación y que, al mismo tiempo, esté equipado con conocimientos y

estrategias para participar en la elaboración de currículos y proyectos de mejoramiento educativo; profesionales con características personales acordes con las tareas y funciones propias del ejercicio. En definitiva, se trata de enfrentar el desafío de hacer del docente un agente de cambio social (Delors, 1996; Imbernón, 1994).

En la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) esta propuesta se tradujo en la creación de una serie de asignaturas con especial énfasis en la innovación y en la incorporación de nuevos paradigmas epistemológicos y sociales, como la interdisciplinariedad.

Lo interdisciplinario aparece como una alternativa más coherente en educación porque permite explorar temas sociales y realizar un tratamiento acucioso de lo humano (Torres, 1996). Bases de la Educación I y II fueron dos de esas propuestas. En este sentido daban un paso hacia delante, postulando:

Las asignaturas Bases de la Educación I y II constituyen una unidad temática y conceptual que pretende abordar el proceso educativo en su complejidad, entregando elementos para que el estudiante alcance una visión comprensiva de dicho proceso en sus diferentes niveles de análisis: individual, micro y macro social.

Ambas asignaturas se desarrollan sobre cinco ejes continuos y procesuales: los cambios de la sociedad chilena; el impacto de estos cambios en los procesos de formación; y una visión interdisciplinaria de dicho proceso, a partir de los aportes de la Filosofía, la Socioantropología y la Psicología.

El currículo que las había precedido había sido castigado con una fuerte crítica por su asignaturismo. Después de todo, su énfasis era coherente con el de una formación inicial fuertemente teórica, especialmente conceptual y, en muchos casos, completamente descontextualizada. Esto repercutió en una débil comprensión del mundo natural, social y humano, que por una parte limita el desarrollo de una acción indagativa y que, al mismo tiempo, limita al profesor en su relación con la realidad. Tampoco se les prepara para aprender por sí mismos y alcanzar la necesaria autonomía (MINEDUC, 1994).

La pregunta parecía obvia, ¿Cuál era el enfoque interdisciplinario que estas asignaturas debían tener? Más aún ¿Podrían las Bases producir cambios en la formación inicial de los docentes?

Interdisciplinariedad y formación docente

En la actualidad, lo interdisciplinario se presenta no sólo como una estrategia, sino especialmente como una herramienta de trabajo desde la cual parece factible contribuir a generar nuevos paradigmas epistemológicos, así como a influir desde ellos en una mejor vinculación del hombre con la realidad, y aportar a los nuevos requerimientos de la formación inicial docente.

Existe poca información acerca de experiencias de trabajo interdisciplinario en educación, especialmente en el ámbito de la formación inicial docente, que permitan detectar la índole de cambios y de formación que este trabajo promueve. Esto debido a que las reflexiones y propuestas de un trabajo interdisciplinario surgen, hasta el momento, desde modelos puramente teóricos.

Lo anterior lleva a la necesidad de reformular los procesos de formación de docentes, incorporando la interdisciplinariedad, de manera que los conocimientos vayan más allá de la transmisión de saberes especializados. Esto requiere ampliar la noción de contenido desde lo puramente conceptual hacia lo actitudinal y lo procedimental.

Vista así, la formación de docentes de tradición académico racionalista, que aún prima en el país, debe dar paso a una formación donde el estudiante de pedagogía aprenda qué hacer y cómo hacerlo, donde sea central la reflexión y la capacidad de adoptar posiciones conscientes y fundamentadas respecto al por qué y al para qué del quehacer docente (Imbernón, 1994). Esto obliga a una formación inicial que se genere a partir de aprendizajes significativos, en un proceso permanente, dialogado y negociado de construcción de conocimientos a partir de situaciones problemáticas contextualizadas, en la que ellos se apropien de su legítimo papel de actores.

Esto es especialmente relevante si se espera corregir la profunda inequidad social que prima en Latinoamérica, para lo cual es necesario formar sujetos autónomos, construir una ciudadanía participativa y en general mejorar nuestra calidad de vida. Esta es una expectativa que recae sobre el gremio de los profesores, lo que requiere que en la formación profesional vivan el proceso y puedan replicarlo a través de sus prácticas pedagógicas. Se trata de transformar las estructuras escolares de manera que desde ellas sea posible contribuir al cambio social (Torres, 1994).

Aproximaciones a la interdisciplina

Se pueden describir dos enfoques de la interdisciplina, que han operado como práctica en la formación inicial docente.

En uno de ellos, la interdisciplina es reconocida como un quehacer paralelo de disciplinas, las que enfrentan un determinado tema desde diferentes enfoques teóricos. Desde el punto de vista administrativo, el modelo resuelve el problema programático de cómo tres profesores pueden compartir una misma asignatura. Los profesionales subdividen las asignaturas en tres módulos temporales, los que se alternan, sin que necesariamente exista un encuentro de los docentes en el aula. Esto supone subrayar fronteras entre disciplinas. La tarea de integración recae sobre el/la estudiante, quien deberá ir estableciendo relaciones, conexiones, síntesis a medida que entran en contacto con los conceptos y teorías que cada una de las disciplinas entrega. Del mismo modo, el modelo simplifica la evaluación, ya que cada profesor la trabaja en forma independiente.

No hay cruce simultáneo de discursos, no hay riesgo de discrepancia y debate entre enfoques disciplinarios.

El segundo modelo concibe la interdisciplina como un esfuerzo sincrónico y afín entre disciplinas. Entiende que ellas enfrentan el desafío de comprender la complejidad del fenómeno humano y educativo. De este modo, opera a partir de problemáticas específicas de la realidad, asume la complejidad y obliga a instalar una forma de análisis que permita dar cuenta de ella. En este sentido, la presencia de cada disciplina responde al aporte que puede hacer a la comprensión de esa complejidad.

No existe una particular preocupación por definir los límites de las disciplinas. El eje de las asignaturas, en este modelo, es el encuentro simultáneo y sistemático de los tres especialistas, no sólo en las actividades de programación de contenidos, sino especialmente en el aula.

Se intenta que cada una de las actividades se subordinen a la interdependencia de los enfoques, de manera que no se puede prescindir de la presencia simultánea de los especialistas, ya que ésta garantiza la posibilidad de converger a construir una visión intersubjetiva, que represente a la realidad en su complejidad.

Estudiantes y profesores plantean sus puntos de vista, abordando abierta y honestamente sus discrepancias. De modo que la tarea de integrar no recae exclusivamente en el/la estudiante, sino que más bien es un esfuerzo y una meta compartida por todos, en el diálogo entre profesores y alumnos.

Esta aproximación interdisciplinaria ha llevado a descubrir la importancia del aula, como espacio social, de relaciones colaborativas y complementarias en la construcción social del conocimiento, entre profesor/a y estudiantes, entre

estudiantes y entre académicos. En este espacio el diálogo se ha manifestado como una práctica indispensable para la validación y valoración del otro.

Una experiencia de interdisciplinariedad en la formación de docentes

En el año 2000 uno de los equipos de profesores que imparten las asignaturas de Bases de la Educación I y II elaboró un proyecto de investigación que permitiera evaluar la percepción que tienen los estudiantes de la aplicación del enfoque metodológico interdisciplinario de la asignatura y sus efectos en la adquisición de competencias, habilidades y actitudes frente al saber pedagógico.

El resultado de este proceso permite comprender cómo una intervención interdisciplinaria posibilita el diseño de una asignatura, una manera de hacer Bases de la Educación I y II.

En este sentido, ha resultado una propuesta metodológica que integra tres disciplinas en el proceso enseñanza-aprendizaje, orientada al desarrollo de competencias, habilidades y actitudes a favor del hacer pedagógico de los futuros docentes. Ello es coherente con la propuesta del proyecto FID en que participa la UMCE. Se trata del diseño de una asignatura que propone una manera de establecer una relación entre profesores y estudiantes, orientada a valorizar el ejercicio de la profesión docente. Asimismo, se trata de una propuesta que involucra una forma de concebir la interdisciplinariedad como parte de la formación inicial docente. (Cárdenas, Castro y Soto, 2000).

La investigación ha permitido descubrir que una de las principales limitantes que enfrenta la interdisciplinariedad es que la presencia de tres especialistas lleva a los estudiantes, al comienzo de la experiencia, a pensar que en ella existen tres asignaturas. Los estudiantes argumentan que esto se debe a la reiterada experiencia escolar de lo rutinario, la recurrencia de esquemas y expectativas de lo predecible, de su historia escolar.

Otros elementos significativos a considerar en la experiencia es el tiempo personal que requieren los estudiantes para adaptarse a esta propuesta de asignatura. Se trata de ritmos individuales diversos de adaptación al enfoque. Los estudiantes traen consigo expectativas ya construidas respecto de cómo deben relacionarse con los profesores; una suerte de "modelo cultural establecido" sobre la interacción en el proceso educativo, que genera resistencia a la participación, la reflexión, el esfuerzo académico, en cuanto están habituados a que se les enseñe y no a hacer un esfuerzo por aprender.

Se indica como carencia, el magro espectro bibliográfico disponible en la Universidad, lo que no les permite simpatizar y explorar más a fondo alguna propuesta metodológica o teórica determinada.

Desde la perspectiva de los alumnos una complejidad destacada es la evaluación, en la medida que ellos deben construir conocimiento integrando las propuestas desde las disciplinas, los textos, los diálogos, en pro de una comprensión de sí, en una realidad educacional propia. Esto es producto de la cultura en que han sido formados, que privilegia formas de evaluación centradas en la memorización y en la uniformidad de los productos o trabajos realizados por los estudiantes. Esto redundaría en que para ellos la falta de uniformidad en los trabajos: son todos distintos, sea asociada a falta de rigurosidad, especialmente por las expectativas de pautas y productos idénticos de trabajo a que han sido condicionados. De esta forma el principal obstáculo lo constituye la propia cultura escolar.

Este elemento de la historia escolar aparece reforzado en la falta de una visión estratégica en la Universidad, que se da en las prácticas "asignaturistas" al interior de la institución. Esto repercute en que el esfuerzo académico, comprometido en la asignatura Bases de la Educación, sea homologable e incluso inferior a las otras asignaturas unipersonales a la que se enfrentan los estudiantes en su formación docente. Asimismo, esta visión de liceo hace que las relaciones interpersonales respondan a expectativas de subordinación a la autoridad. Esto redundaría en privilegiar una perspectiva administrativa por sobre una visión académica para la asignatura.

La aplicación del proceso de investigación al enfoque interdisciplinario ha permitido descubrir la percepción de los alumnos acerca de los temas, metodologías, clima al interior del aula y gestión de la asignatura.

Los temas aparecen como significativos en la medida que permite a los estudiantes contextualizarse y, en ese sentido, los contenidos aparecen como herramientas de análisis. Sostienen que la asignatura les propicia una mayor participación, de modo que pueden generar connotaciones específicas más allá de lo propuesto por los profesores. Así, señalan ...Bases resulta algo más experimental. De este modo, sostienen que existe una percepción significativa que enfatiza una concepción más humana de los profesores, una relación en que el profesor es persona, una relación respetuosa respecto a la intervención de los alumnos. Se explicita un cambio en las expectativas acerca de las propias respuestas: "lo que se propicia es la respuesta de uno...no una gran respuesta".

Respecto de las metodologías, los estudiantes rescatan con firmeza la importancia de la presencia de tres profesores que propician que cada alumno desarrolle un pensamiento propio. Reconocen como metodología el tener como centro a la

persona y contar con la posibilidad de discutir contenidos que se pueden aplicar a un análisis de su experiencia personal durante el periodo escolar reciente. Construir nosotros mismos lo que esperamos de ser profesores; ...nos propusieron temas, nosotros teníamos que dar el enfoque, qué es lo que veíamos, cuáles eran las falencias, qué era lo que esperábamos de nuestra futura profesión; ... Nosotros mismos construimos nuestra expectativa de profesional, de pedagogo y en ello no hay una fórmula; ... Hay la obligación de formar su propia postura, no se puede hacer un trabajo en la asignatura (tema) sin saber lo que pienso o cómo le afecta a uno; ... Se le entrega algo y uno lo desarrolla a su manera, a su enfoque;...

Todos teníamos la responsabilidad de hacer el curso y de llevar una propuesta, una postura; de pensar por uno mismo, ese es el objetivo del curso...

Respecto al clima al interior del aula, los estudiantes rescatan la relación que existe entre los profesores y ellos como elemento enriquecedor para su proceso de desarrollo. Reconocen claras diferencias entre lo que acontece en la asignatura de Bases de la Educación y las otras de la especialidad. Bases atiende a la pedagogía, al desarrollo del sujeto de la educación; mientras la especialidad aplica métodos que hacen difícil el aprendizaje...

Así, sostienen que es un ramo constituido por personas, se hace evidente que se responde a las necesidades de ese grupo de personas... Rescatan como relevante la posibilidad que les brinda la asignatura de participar en la construcción del saber pedagógico.

Estas instancias de participación se refieren a la oportunidad de debate en el aula virtual de nuestra Universidad, a los distintos ejercicios de taller desarrollados por cada profesor según su disciplina, a las experiencias de evaluación en que deben aplicar la bibliografía a temas contingentes de nuestra realidad educativa y a la constitución de grupos de investigación en torno a proyectos colectivos y su propuesta de discusión frente a los demás compañeros de las distintas carreras. Todo lo cual es definido como parte de la estrategia de la asignatura, por el equipo de profesores.

De igual modo sostienen que la asignatura contribuye a la valorización de sí mismos como sujetos que aportan al conocimiento y teorización de la realidad. Mediante las experiencias de ver películas y reconocer como ellas pueden contribuir a su propio desarrollo de una identidad personal. Esto se propicia a través de las discusiones en aula virtual, temas contingentes y exposiciones que ponen a los estudiantes como centro de la dinámica a favor de su quehacer pedagógico. De hecho, quedan tan atrapados del modelo que finalmente no recuerdan los temas porque los temas eran ellos mismos. Todos teníamos la

responsabilidad de hacer el curso y de llevar una propuesta, una postura;... de pensar por uno mismo, ese es el objetivo del curso;... Cómo me inserto yo dentro de este problema y como yo quiero ser profesor, todo estaba en torno al problema de ser profesores;... Es una asignatura que tiene que ver con uno (mismo);... las otras asignaturas tienen que ver "con cosas fuera de mí"; ... tiene relación con la pedagogía.

Otros estudiantes reconocen ...A mí este semestre y su asignatura ha hecho de mi vida un conflicto... ha sido tanto lo que ha revolucionado en mi persona esta asignatura que como que me hizo ver, es como cuando uno ve algo, piensa que puede hacer eso toda la vida, y eso es lo que quiere hacer, eso fue lo que me pasó a mí con ustedes.

Asimismo, la asignatura afianza la importancia del compromiso con el cambio en las relaciones humanas. Esta valoración se refleja en el reporte de cualidades que sostienen haber puesto en juego en el desarrollo de la asignatura, las que son apreciadas como un desarrollo en estas experiencias. Las cualidades más significativas para los alumnos son colaboración, saber escuchar, compromiso, creatividad, respeto y tolerancia, las que se perciben como un recurso personal para realizar trabajos con otros y coordinarse en sus particulares maneras de ser y hacer, más aún cuando traen una experiencia escolar que ha validado su individualismo.

El quehacer profesional y la construcción de espacios sociales

La mayoría de las personas tiende a creer que el aula es un espacio con una orgánica e interacciones propias. De esta forma, ella pareciera constituir un sistema cerrado de relaciones, que logra permanecer ajeno a lo que ocurre fuera de él. De hecho, pareciera existir una oposición tan drástica entre ella y aquello que la rodea, que muchos no dudan incluso en sostener que el mundo y la sociedad esperan más allá de sus límites territoriales y que incluso la vida misma es lo que comienza no bien finaliza el ciclo escolar. Afirmaciones como estas son evidencia de que, por encima de las mejores intenciones, todavía persiste un divorcio entre el sistema educativo y la sociedad misma. Quizá si ese divorcio comienza en la formación universitaria, especialmente cuando ella no se ajusta al análisis de la realidad en que vivimos, ni, mucho menos, a las necesidades de las personas que participan. Esto es más álgido cuando se trata de futuros profesores.

La asignatura de Bases de la Educación probablemente es, ante todo, la proposición de un espacio. Una asignatura que se presenta como una manera de establecer una relación entre profesores y estudiantes, orientada a valorizar el ejercicio de la profesión docente. Para su construcción se implementaron

estrategias que consideran cuatro ejes de acción, los que se conciben como elementos culturales.

Por una parte, una acción crítico reflexiva, que ha permitido configurar al interior de la asignatura un espacio de discusión. Se ha identificado un conjunto de temas y contenidos, que han sido validados por la discusión con los alumnos, instancia que les ha permitido contextualizar sus experiencias de vida y en especial la pedagógica. A saber, qué significa ser un profesor; subjetividad, diversidad y respeto: el gesto, la mirada; condición humana, sus recursos: tiempo y espacio, nuestras opciones; trabajo, responsabilidad y eficacia; individuo y persona, la fortaleza en lo que somos y tenemos; persona, trayecto de relaciones, valores, compromiso; lo desechable y lo transitorio.

Esta acción crítico-reflexiva da la posibilidad - gracias al trabajo interdisciplinario - de reorganizar y reconstruir experiencias que permitan, a estudiantes y profesores, reconocer, comprender y valorar el conocimiento cotidiano, en su contexto cultural y social. De esta forma, es posible un mayor compromiso con la realidad lo que, más adelante propiciaría despertar el potencial de transformación, que los actores sociales asumen cuando adquieren conciencia de su realidad.

De igual modo, las Bases se han ido articulando como una acción indagativa, de manera que facilite la autonomía y una actitud más científica hacia el conocimiento pedagógico. Por vía de diversas actividades de indagación, profesores y estudiantes entran en contacto con aspectos complejos de la realidad profesional, de una manera menos teórica, más ligada a sus experiencias. Esto genera y promueve una cultura de respeto por la propia profesión docente, que la configure como una práctica de investigación-acción permanente, de reflexión en la acción, que se traduzca en la construcción de un saber basado en sus experiencias, que desarrolle productos que constituyan elementos mediadores de su quehacer. Todo esto reflejará un cabal conocimiento de su profesión, como una ciencia que sirve a la construcción de saberes, que se pueden compartir con otros y replicar conforme al contexto.

Junto a esto, se ha generado una cultura colaborativa que ha sido especialmente interesante, en la medida que ha permitido generar espacios de cooperación entre carreras distintas. Ello se expresa en el permanente impulso a la interacción entre profesores, profesores y estudiantes y entre los estudiantes mismos. Esto conlleva la valoración del diálogo, el debate, el disenso, las tareas y los proyectos comunes, como prácticas pedagógicas que contribuyen a una construcción participativa del conocimiento.

Finalmente compromete una acción creativa, que se traduce en la elaboración, construcción y búsqueda de conocimiento relacionado con su desempeño

profesional futuro. En este sentido hemos vivido lo creativo como pensamiento explorador, divergente y flexible, que busca nuevas relaciones entre los conocimientos, las ideas y las estrategias para enfrentar la realidad. Creemos que esto puede asegurarnos el que, en una sociedad infinitamente cambiante, estemos más preparados para enfrentar positivamente los nuevos y complejos escenarios, sin rigidez y con apertura.

A modo de conclusión

La visión política que existe respecto de la importancia de la educación oscila entre una propuesta correctiva de disfunciones sociales y/o culturales y un espacio para ejercer un papel decisivo en la transformación y el cambio de nuestros modelos de sociedad. De una u otra forma, el impacto que puede ejercer la educación es claro y justifica el interés político que en los últimos años ha concitado.

Y no es de extrañarse. Quienes participamos del proceso educativo sabemos que detrás de él está la constitución, deliberada o no, de un sujeto determinado; tarea para la que el mejor instrumento es precisamente aquel conjunto de elementos que no son nunca directamente curriculares, pero que sin embargo tienen incidencia en la adquisición de actitudes y estilos de comportamientos.

Uniformes, distribución horaria, distribución del espacio, criterios de selección curricular, estilos de trabajo, estilos de gestión, clima organizacional, todo lo cual establece un contexto que aparece mediando las interacciones y definiendo pautas de relación entre los sujetos, que en el caso de Latinoamérica se orientan hacia los patrones de autoridad-sumisión. Bastaría con revisar de qué forma los aportes provenientes de la psicología, la filosofía y la sociología han tendido a generar sistemas de pensamiento que son coherentes y que apoyan formas discriminatorias de educación, tendiendo a reforzar y legitimar el individualismo que al presente puebla nuestras aulas.

Las Bases trabajan con los fantasmas que hay tras estas sutilezas. Una tarea de esta índole supone recuperar esa esfera de experiencias que las personas viven al interior de la escuela y en torno a las cuales ellas construyen significados sociales e incluso valores, que comprometen efectos que no son previstos, pero que poseen gran impacto en la cultura.

En este sentido, los profesores que trabajamos con este enfoque reconocemos que la escuela, no logra ser una institución neutra, sino que se manifiesta como la primera experiencia de un modelo formalizado de vida. De igual modo, estamos convencidos de que ella, especialmente desde los años setenta, ha estado llamada a obedecer a las necesidades de sistemas de producción vigentes.

Después de todo, toda formación social debe, al mismo tiempo que produce y precisamente para producir, reproducir las condiciones de producción. El mejor escenario es la escuela, ella ha sido un buen instrumento. En este sentido, desde la escuela, nuestra sociedad no ha logrado superar su propia historia de dictadores y autoritarismos. De otra forma, parece casi imposible entender como lo que permanece, logra mantenerse con tal inmovilidad.

Bibliografía

Cárdenas, A. y Soto, A. M. (2000) Hacia una reconceptualización de la interdisciplinariedad en educación. ICET. Santiago de Chile

Cárdenas, A., R. Castro y Soto, A. M. (2000) "El desafío de la interdisciplinariedad en la formación de docentes". Revista Electrónica Diálogos Educativos. UMCE.

Delors, Jacques. (1996) La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Editorial Santillana. Madrid.

Errázuriz, Juan (1998) "Sociedad, educación y valores" Revista Temas Pedagógicos N°2. UMCE.

Illanes, María Angélica. (1991) Ausente señorita. Santiago, JUNAEB

Imbernón, Francisco (1994). La Formación y Desarrollo Profesional del Profesorado. Hacia una Nueva Cultura Profesional. Editorial Graó, Barcelona

MINEDUC (1994) Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. Los Desafíos de la Educación Chilena Frente al Siglo XXI. Editorial Universitaria. Santiago de Chile.

MINEDUC (1999) Profesores para el siglo XXI. División de Educación Superior. Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial de Docentes. Santiago de Chile.

Torres, Jurjo (1996) El Currículo Oculto. Ediciones Morata. Madrid.