

EL USO DE LOS RECURSOS CULTURALES EN LA PLANIFICACION DE ACTIVIDADES DE EXPRESION PLASTICA.

**Juan Carlos Arañó
Celia Carranza
Amalia Ortega**

La Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo declara los fines, criterios organizativos y elementos del currículo. El Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía, en el marco de sus competencias aprobó el pasado 9 de Junio los Decretos ⁽¹⁾ por los que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil, Primaria y Secundaria en el ámbito de la Comunidad Autónoma. Estos textos de legislación apoyándose, a su vez en dos referencias de mayor amplitud: la Constitución Española y la Ley Orgánica 6/1981, de 30 de Diciembre, Estatuto para Andalucía, definen el marco educativo como "un proyecto que responda a los intereses, necesidades y rasgos específicos del contexto social y cultural de Andalucía".

Así podemos establecer que la cultura es un elemento básico y esencial en la definición educativa y el desarrollo del currículo, hasta el punto que podríamos afirmar que difícilmente puede producirse el hecho educativo faltando la cultura. Y este aspecto no sólo es tratado en el preámbulo de los decretos sino que es recogido en su articulado como un acto de reafirmación:

"...importantes cambios que deben acompañarse de un tratamiento educativos que procure y favorezca la adecuada inserción del niño en el medio natural, social y cultural a que pertenece." (preámbulo decreto 105)

(1) *Decretos 105 al 107/1992, de 9 de Junio. (B.O.J.A. 56 de 20 de Junio).*

"La Educación Primaria tiene como finalidades básicas proporcionar a todos los niños y niñas una educación común que haga posible la adquisición de los elementos básicos culturales..." (art. 2)

"La Cultura Andaluza estará presente en las diferentes áreas a lo largo de la Educación Primaria ..." (art. 7)

Y especialmente encontraremos este tipo de intenciones entre las metas propuestas en los distintos niveles educativos:

f) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio natural y cultural e histórico de Andalucía, y contribuir a su conservación y mejora.

g) Conocer y apreciar los elementos y rasgos del patrimonio cultural, contribuir a su conservación y mejora, y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho." (art. 3: objetivos de la Educación Primaria)

"f) Conocer y apreciar el patrimonio natural, cultural, e histórico de Andalucía y analizar los elementos y rasgos básicos del mismo, así como su inserción en la diversidad de Comunidades del Estado.

h) Conocer y valorar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos y de los individuos, y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho. (art. 4: objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria)

"j) Participar y conocer algunas de las manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, y desarrollar una actitud de interés y aprecio hacia la cultura andaluza y de valoración y respeto hacia la pluralidad cultural." (art. 4: Objetivos de la Educación Infantil)

Que a su vez se concretan en sugerencias para un desarrollo curricular preciso:

"Los proyectos curriculares de etapa deberán contener la adecuación de los objetivos generales de la etapa al contexto socioeconómico y cultural del Centro y a las características del alumnado..." (art. 11.3 Decreto 105 y art. 12.3 Decreto 106)

De modo que claramente la cultura se constituye en objetivos y contenidos de la Educación.

1.CULTURA

El significado del término **cultura** está sometido a un continuo y serio debate (Bohannon, 1973), implica una realidad mucho más amplia que la relativa al patrimonio artístico. La cultura, asegura Geertz (1990;27) no es una entidad, algo a lo que puedan atribuirse de manera casual acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o procesos sociales, de tal modo que comprender la cultura de un pueblo supone captar su carácter normal sin reducir su particularidades. La cultura se constituye en estructuras de significación en virtud de las cuales los hombres dan forma a su experiencia (p. 262).

Decía Ortega (1981;13): "La vida humana es una realidad extraña, de la cual lo primero que conviene decir es que es la realidad radical, en el sentido de que a ella tenemos que referir todas las demás, ya que las demás realidades, efectivas o presuntas, tienen de uno u otro modo que aparecer en ella."

De este modo cuando se quiere entender a los humanos, o algo de su vida debemos averiguar cuales son sus ideas (Ortega, 1955;15) y cuales son sus creencias. Si convenimos con Ortega (1955;16) que no hay existencia humana que no posea su estructura de creencias efectivas, "o lo que es igual, que inarticuladas desde el punto de vista lógico o vital, **funcionan** (sic) como creencias apoyándose unas en otras, integrándose y combinándose" (p. 15), constituyendo el nivel esencial de nuestra vida hasta el punto de que se confunden con nuestra realidad misma (1981;19). Y así nuestras ideas, valores, actos y hasta nuestras emociones son, lo mismo que nuestro sistema nervioso, productos culturales, productos elaborados partiendo ciertamente de nuestras tendencias, facultades y disposiciones con que nacimos (Geertz, 1990;56).

La cuestión, finalmente, reside en desentrañar las estructuras de significación y en determinar su campo social y alcance para comprender cuales son las estructuras psicológicas que orientan la conducta de los individuos o grupos de individuos.

2.CULTURA E INNOVACION

Cualquier análisis cultural está condicionado por los procesos de influencia social y una circunstancia importante para este análisis es que algunos de estos procesos son contrapuestos, como **el proceso de la conformidad y el proceso de innovación**. Es indudable que en todo grupo social existe un deliberado intento por organizar el contexto de modo que se puedan predecir los acontecimientos y preparar las acciones que estos mismos pudieran generar. El proceso de conformidad es el que asegura una visión uniforme de la realidad (Moscovici, 1985: 72) en un grupo y por tanto la adaptación de los individuos a esa realidad y al grupo y, por tanto, facilita las acciones en el núcleo social. En cierta manera constituye el momento continuado de intersubjetividad (Wertsch, 1988;170) ya que la función principal de la conformidad es adaptar el mundo social al físico y de este modo asegurar la eficacia del grupo, porque impone una visión uniforme de la realidad para todo el grupo, esto hace que existan fuertes presiones con el fin de asegurar la uniformidad y obligar a los inadaptados a

conformarse. Sin embargo y paradójicamente el proceso de conformidad sólo se produce en circunstancias particulares y parte de la intersubjetividad. Rommetveit (1979) afirma que cualquier objeto, situación o acontecimiento posee distintas interpretaciones posibles y que ciertos elementos culturales tales como el habla sirven para imponer una determinada interpretación de una realidad social temporalmente compartida. Wertsch (1988) subraya, "lo que un determinado observador 'percibe' en una situación es cuestión completamente privada" (p. 171).

Es en este instante en el que cobra valor social el proceso de innovación como proceso de influencia social, que generalmente tiene por fuente un individuo o minoría y en el intenta introducir o crear nuevas ideas, nuevos modos de pensamiento o comportamiento, o modificar las existentes (Moscovici, 1985:76). Lo esencial de este proceso es que sirve para el progreso y evolución del grupo social.

3.CULTURA Y EXPRESION PLASTICA.

Aunque muchas culturas no poseen un concepto de Arte, todas las culturas producen objetos artísticos. Arte, a veces tiene un significado semántico aunque siempre significa experiencialmente, es decir el origen profundo de toda manifestación artística reside en la experiencia humana (Barret, 1979). Somos capaces de conocer algo de las culturas de otros pueblos a partir de la certeza de estas últimas afirmaciones. El problema reside en comprender la verdadera dimensión y naturaleza de esta experiencia.

Sin dudar de ningún aspecto del conjunto que contribuyen a conformar la totalidad del concepto Arte podemos afirmar que está estrechamente relacionado con otros procesos de vida (Ortega, 1955). Además, la comprensión de esta experiencia cualitativa por medio de los modelos estéticos más generales conocidos como son los estilos se puede alumbrar la articulación interior de las culturas. Y este modo de comprender el arte facilita e instrumentaliza a las ciencias sociales.

En definitiva, el individuo está expuesto a los elementos culturales: lenguaje, símbolos visuales, valores y creencias, status y roles a diferentes edades y formas que se simbolizan en composturas y conductas (McFee y Degge, 1980).

Baste como ilustración de nuestra intención la descripción que en el anexo II de los Decretos anteriormente citados se describe el Area de la Educación Artística en los siguientes términos:

"En el área de Educación Artística están comprendidas diversas formas de expresión y representación mediante las cuales el niño y la niña aprenden, expresan y comunican distintos aspectos de la realidad exterior y de su mundo interior."

"La actividad de expresión y elaboración artística tiene un componente social y cultural importante. Es la sociedad y su cultura quien elabora códigos de la creación artística, así como de sus significados, constituyéndose éstos en parte del patrimonio cultural de una comunidad. La educación ha de favorecer y hacer posible el acceso a ese patrimonio cultural, a su aprecio y valoración. Toda representación tiene un

significado que se extrae de su contexto histórico-cultural, de su evolución en la historia. El acceso a dichas representaciones, a su valoración y significación, es una forma de aproximarse al conjunto cultural de nuestras sociedades, y en concreto, de nuestra comunidad."

El trabajo que se expone en esta comunicación trata de analizar y exponer las ideas, temores y problemas de un grupo de profesores de primer ciclo de enseñanza primaria. Estos pertenecen a un colegio de un pueblo cercano a Sevilla y, a petición nuestra, han reflexionado sobre el concepto de "recurso cultural" y sobre los problemas y ventajas que se plantean a la hora de introducir la utilización de estos recursos en la planificación y realización de actividades de expresión plástica, tanto desde un punto de vista personal (programación de aula), como desde un punto de vista colectivo (proyecto de centro).

Cuando nos enfrentamos a la tarea de planificar la enseñanza en nuestra área, nos enfrentamos al hecho de que las actividades de expresión plástica, en la mayoría de los colegios se manifiestan como una serie de actividades desconectadas entre sí, que responden a unos objetivos vagos e imprecisos convirtiéndose en experiencias poco significativas para los alumnos.

A nadie le sorprende el hecho de que la Educación Visual y Plástica ocupe un lugar secundario con respecto a otras áreas de conocimiento dentro del desarrollo del currículum escolar, puesto que esto es algo asumido por la comunidad educativa, a pesar de las importantes aportaciones de esta área al desarrollo integral del individuo, aportaciones que por otro lado, no es el momento de enumerar ni evaluar. Sin embargo, pocos estudios se han dedicado a analizar el por qué de esta situación, desde el punto de vista del profesor. Con nuestro pequeño trabajo hemos pretendido descubrir cuáles son las inquietudes que sienten los maestros frente a la planificación de este tipo de actividades, considerando como inquietud todos aquellos sentimientos, reacciones y actitudes que la persona siente ante una situación o hecho no afrontado anteriormente, incluyendo tanto preocupaciones y temores como energía positiva que le lleva a actuar.

Cuando le planteamos al grupo de profesores estudiados la posibilidad de contemplar los recursos culturales como punto de partida para la planificación y realización de actividades culturales, inmediatamente empezaron a surgir problemas y preocupaciones respecto al tema: veían la idea como una innovación.

4.METODOLOGIA EMPLEADA

- Para la recopilación de los datos se han utilizado los siguientes métodos:
- grabación en audio de entrevistas grupales semiestructuradas
 - conclusión de oraciones abiertas
 - contestación a un cuestionario

Tanto la recopilación como el análisis de los datos responden a la utilización del Modelo desarrollado en el Centro de Investigación y Desarrollo para la Docencia de la Universidad de Texas en Austin: CBAM (Concerns-Based Adoption Model). Este

modelo ha sido evaluado y validado mediante investigación y ha sido utilizado con éxito en muchos proyectos de cambio (Santiago-Marazzi, 1989)

Datos aportados por la entrevista

La innovación iba unida un proceso de cambio que debía desarrollarse en un contexto también de cambio costoso para ellos:

M.2.:... "estamos sufriendo muchísimo"...

Sin embargo, eran conscientes de que el cambio general (Reforma) no se produciría nunca si no eran ellos los que cambiaban personalmente:

M.1.:... "como nosotros no estemos dispuestos a cambiar, aquí no cambia nada, eso está claro"...

Así, partiendo de la voluntad de cambio, a lo largo de la entrevista, intentamos ahondar en las necesidades que ellos sentían que tenían que cubrir para enfrentarse a la adopción de la innovación propuesta, necesidades que en todo momento estaban íntimamente ligadas a la planificación, ya que ésta dependía de la cobertura de esas necesidades. En este sentido, en un primer lugar, para cambiar su práctica educativa en el área de Educación Visual y Plástica, surgió como problema fundamental la falta de medios:

M.2.:... "también te frena mucho la falta de medios que para la plástica tienes que tener. Una cosa muy tonta pero que para la plástica hace mucha falta es una piletita en la clase."

M.3.:... "una sala especial apropiada para eso, para la plástica fuera de la clase"...

M.2.: "Exactamente, y claro cuando tú tuvieras un mínimo de infraestructura, un mínimo, pues tú ya podrías decir... pero es que hay días que te horrorizas..."

Aunque este problema siempre aparece como fondo a cualquier planteamiento didáctico, no es lo único que preocupa al grupo entrevistado. Existen otra serie de impedimentos, quizás más difíciles de subsanar como los relativos a la falta de formación en el área:

M.1.:... "nosotros manejamos cuatro ideas del año la pera, pero nosotros mismos, sin nada organizado...y no tenemos formación...no sabemos hacer muchas cosas..."

El concepto de formación va íntimamente ligado al concepto de adquisición de destrezas:

M.2.:... "yo desde luego, no he destacado por mi habilidad plástica, nunca he destacado por mi habilidad plástica, porque no, porque ni me lo enseñaron ni me

echaron cuenta. Entonces a los niños no se les hacía caso. Y menos porque yo, en la Normal, no hice nada, nada más que bordar con mi agujita en un bastidor muy grande..."

M.4.: "Yo recuerdo que como lo hacía muy mal, la maestra me decía: no dibujes o dáselo a tu compañera para que te lo haga...Lo que no puedes hacer es inhibirte, porque no puedes hacer como yo, que como no sabía dibujar, no hacía nunca nada..."

M.3.: "A mí no me sale nada bien...soy un desastre..."

M.1.: "Nosotros estamos aquí dando barro sin haber cogido nunca el barro."
Junto a la falta de formación, sentían falta de información, y falta de interés y falta de ayuda por parte de la administración:

M.1.: "...a nosotros no nos han dado nada (información)"...

M.4.: "...en el borrador este que nos dieron en el cursillo de Septiembre, vienen los objetivos de Plástica, y nosotros tenemos que ir desglosando para el ciclo nuestro..."

M.3.: "...aquí no tenemos nada en absoluto"

M.1.: "El inspector, bueno ni aparece, porque como aquí no hay nada más que niños y nosotros..."

M.3.: "Nos viene bien todo lo que sea ayuda, todo lo que sea abrir un caminito..."

M.2.: "Es algo a lo que nadie se niega, todo lo que se pueda ir haciendo..."

No obstante, aunque todo esto influye en la planificación escolar, a la hora de planificar actividades de Expresión Plástica concretamente, el problema fundamental que encuentran los profesores es la FALTA DE TIEMPO. Mientras que las necesidades anteriores se veían como problemas adyacentes, el factor tiempo aparece como el generador en cierto modo de estos problemas: hace falta tiempo para formarse (cursillos); hace falta tiempo para informarse, para planificar, y sobre todo para realizar actividades. Las actividades de Expresión Plástica requieren un tiempo, que al parecer, la comunidad educativa no está dispuesta a otorgar. En este sentido los maestros sienten falta de comprensión por parte de padres y compañeros cuando dedican "demasiadas horas" a actividades de Expresión Plástica, lo que les supone un problema de reconocimiento profesional:

M.4.: "El problema es que para preparar cosas de ese tipo se necesita mucho tiempo y eso es lo que no tenemos, tiempo... es con lo que no contamos..."

M.2.: "Eso es, una falta de tiempo... la falta de comprensión por parte de la comunidad educativa..."

M.3.: "Y el tiempo que pierdes..."

M.2.: "...y la mentalización que te tienes que hacer por tu parte... a los padres se les tenía que mentalizar, algunos lo entienden... y los mismos compañeros que se pueden pensar que a lo mejor le dedicas mucho tiempo a una cosa que ellos u otras personas no le dan mucho valor, y entonces tendrías que, a la hora de programar y de planificar, que...porque nosotros tenemos en plástica tres cuartos de hora seguidos, y para hacer algo, un día que voy a hacer un trabajo más cortito lo puedo hacer, pero depende de lo que vaya a hacer, porque si yo tengo en la mente una cosa más larga, como el día que hicimos el árbol, pues no lo puedo hacer en tres cuartos de hora, pero tampoco puedo dejarlo a la mitad...entonces tu ves el horario y es un churro... pero a lo mejor no me importa porque lo que estoy haciendo es interesante, es bueno para los niños, me gusta lo que hago y a mí me enriquece y todo me va bien, pero otras veces dices ¡caramba!, yo soy una profesional y hay momentos en los que me da coraje dejar en entredicho mi profesionalidad..."

M.1.: "No, no, eso está por descontado que es así, que se prefiere lo básico y no otra historia..."

M.4.: "Porque para ellos lo que no sea el trabajo del libro, están acostumbrados a eso..."

Todos estos problemas y necesidades los hemos reflejado en el mapa conceptual de la figura 1. En él se aprecia la interrelación de los distintos conceptos que los maestros tienen en cuenta a la hora de plantearse la planificación y realización de actividades de Expresión Plástica teniendo como base la utilización de recursos culturales. Los conceptos, a su vez, se han colocado espacialmente en dos niveles que describen las dos etapas de inquietud en las que se encuentra el equipo de profesores frente a la innovación, según el modelo de cambio CBAM.

Estas tres etapas son las que el modelo describe como:

Etapa 1: Información

Los maestros están interesados en saber más sobre la actividad propuesta. Quieren información general para saber como es esa innovación propuesta, cómo les afectará, cómo la pueden utilizar, si es muy compleja, si les requerirá cambiar sus planes.

Etapa 2: Personal

Los maestros están interesados en saber cómo les afecta personalmente la innovación. Les preocupa cómo se afectará su horario de trabajo con la adopción de esos métodos, qué imagen tendrán los compañeros y padres de su trabajo, si se les reconocerá su actividad desde un punto de vista profesional (Louks, S.F. y Pratt, H.A., 1979).

Datos aportados por las Oraciones Abiertas y Cuestionarios: Etapas de Inquietud Individuales

Las Oraciones o Párrafos Abiertos son sencillos ejercicios para completar el espacio en blanco. La oración que suministramos a cada uno de los profesores fue la siguiente:

"Cuando pienso en utilizar los recursos culturales del entorno del colegio donde trabajo para desarrollar actividades de Expresión Plástica lo que más me inquieta es _____"

Las respuestas fueron las siguientes:

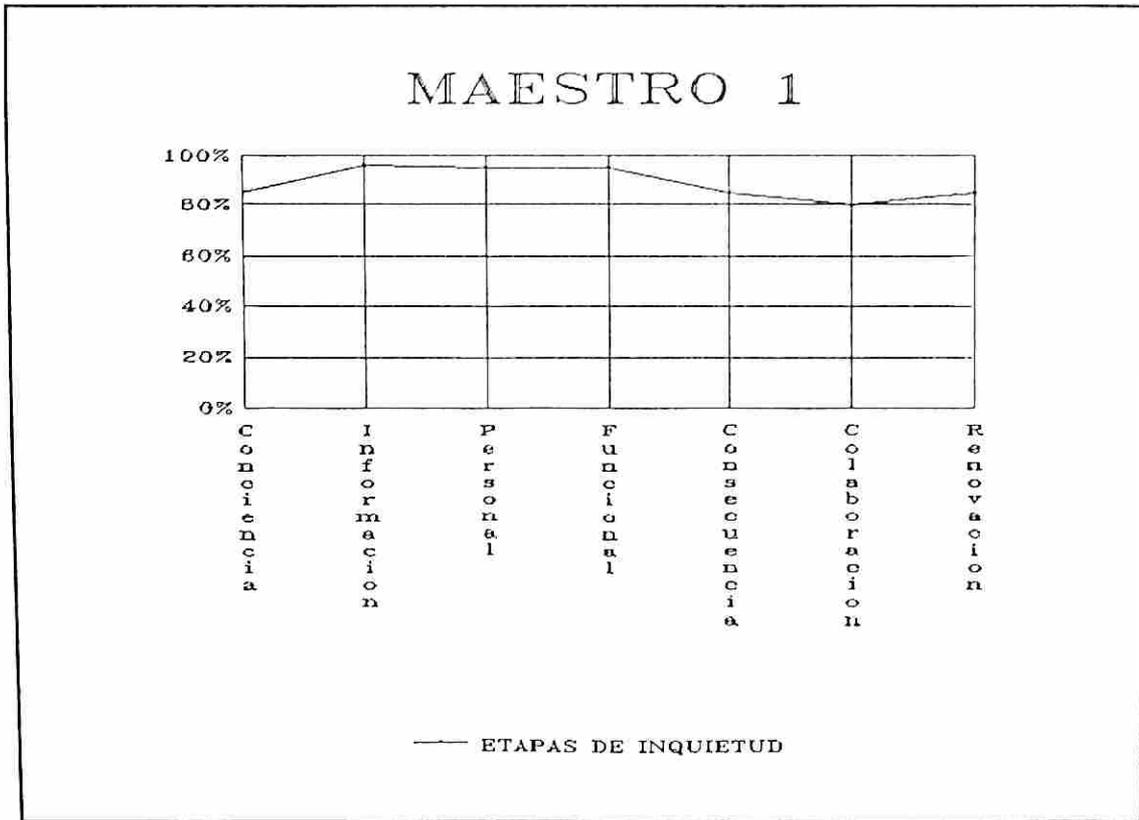
M.1.: "La falta de materiales y de recursos pues no dispongo de lo más elemental como puede ser espacio y medios dentro de él para trabajar el barro, pintura... Motivación y participación de los alumnos para que aporten materiales útiles en el aula y que en casa no sirven. Mi falta de iniciativa para utilizar esos recursos y llevar la idea a la práctica."

M.2.: "La falta de comprensión por parte de miembros de la comunidad educativa (padres, vecinos, autoridades e incluso compañeros). La falta de tiempo ante el horario rígido que me exigen los superiores. No estar a la altura de preparación que al parecer exige la innovación. No estar segura si voy a poder llevar esta innovación junto con la responsabilidad de enseñar a leer y escribir con cierto nivel como exigen los programas. Y por último, y como muy importante, no tener medios materiales."

M.3.: "El no conocer a fondo el entorno cultural. Falta de equipamiento en general (espacios, materiales) para el trabajo de Plástica."

M.4.: "Lo complicado que puede ser el preparar un trabajo de este tipo. El tiempo que estas actividades pueden llevarse. El tener que trasladar a alumnos/as tan pequeños a realizar cualquier tipo de visita. Por ejemplo, si quisiéramos hacer algo sobre el río, esta visita puede incluso acarrear peligros."

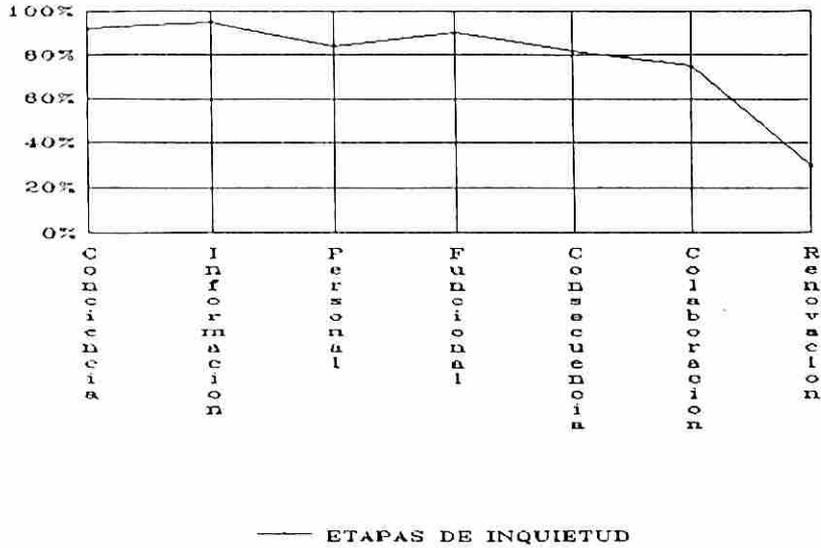
Junto a las Oraciones Abiertas, proporcionamos a los maestros los cuestionarios desarrollados y validados por el Proyecto CBAM para medir con precisión las Etapas de Inquietud en que la persona se encuentra y su intensidad.



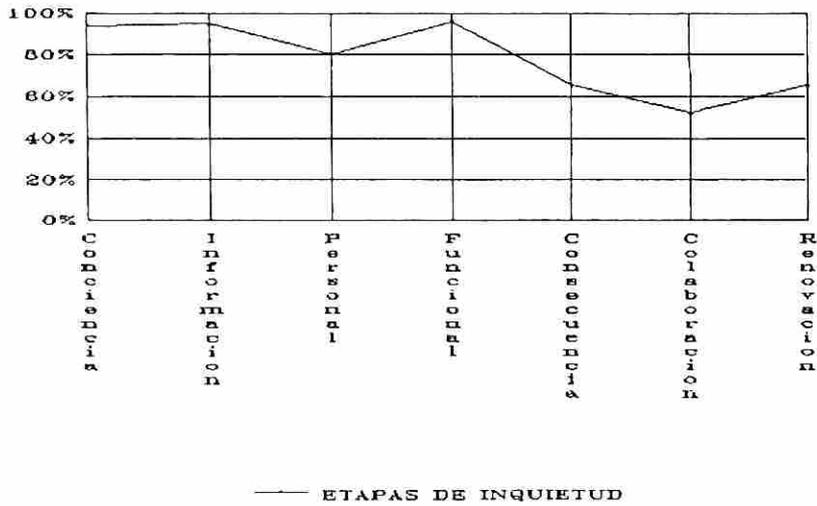
Según se refleja en su perfil de Inquietudes, sus preocupaciones mayores en el uso de la innovación es la información (etapa 2) un poco menos pero en un porcentaje igual de alto se encuentran sus inquietudes personales (etapa 3) y sobre los recursos a utilizar (etapa 4). También las consecuencias para sus alumnos (etapa 6), así como la renovación (etapa 7) se encuentran altas. Es un usuario del programa que sabe que existe pero está perplejo.

En este perfil se refleja un alto grado de inquietud por la información (etapa 1), le preocupa los aspectos de recursos (etapa 3) que los personales, (etapa 2). Sin embargo cree que tiene ideas que aportar. Es al estar su perfil tan alto un no usuario de la innovación.

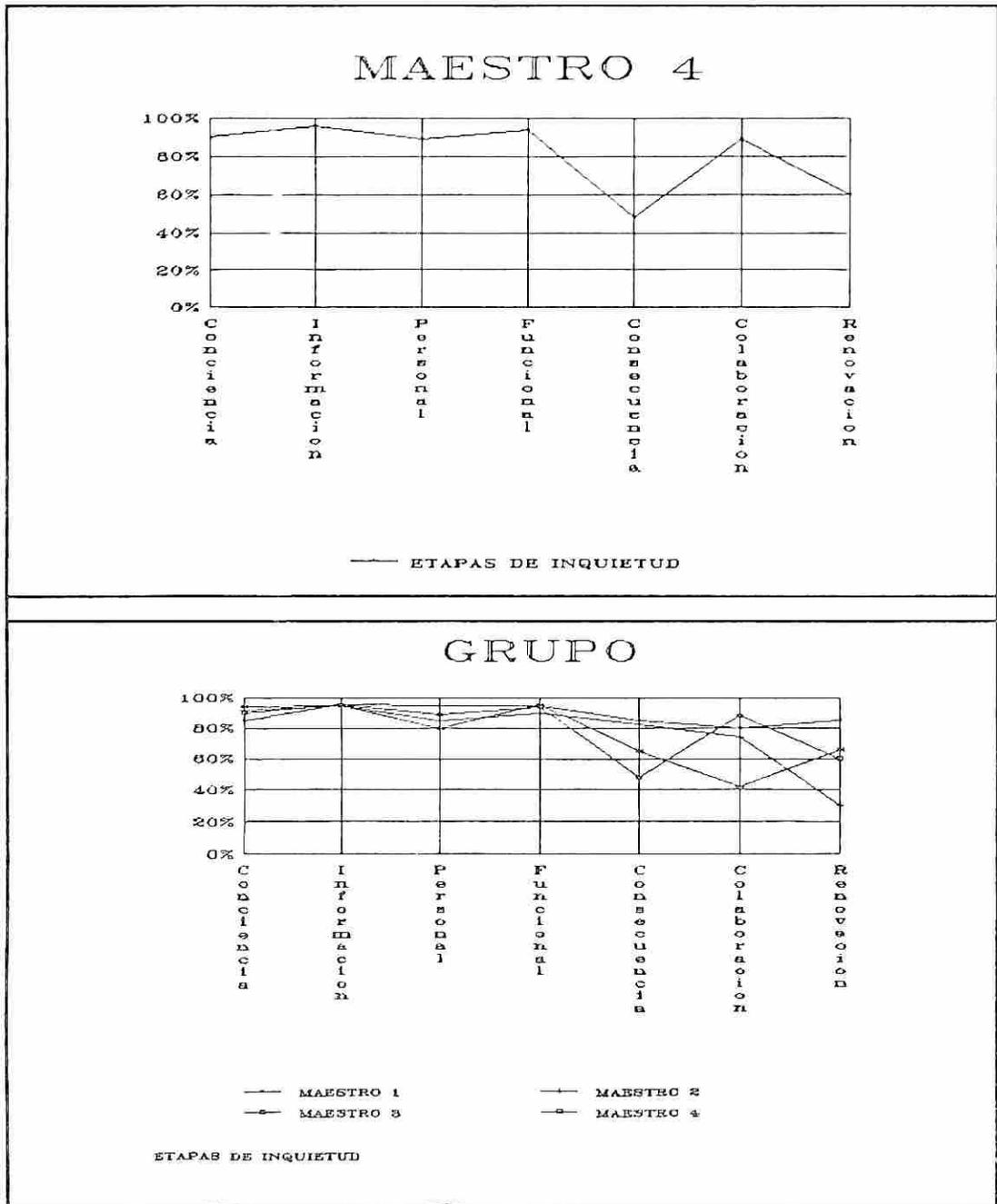
MAESTRO 2



MAESTRO 3



Su preocupación por los aspectos de recursos materiales es máxima y requiere o necesita información. Nivel de inquietud alto, no le preocupa ni las consecuencias ni la colaboración pero si se pregunta por lo que se puede aportar. No usuario.



En este perfil su inquietud más importante es la información (etapa 1), luego los recursos (etapa 3) y las repercusiones personales por esta innovación (etapa 2), no le preocupan las consecuencias (etapa 4) y sí la colaboración de sus compañeros. (etapa 5).

Este grupo de profesores entrevistados, al ser sus perfiles tan altos, es un grupo no usuario de la innovación. Demandan información sobre el cambio, y les preocupa los recursos materiales con los que contarán para el mismo, así como la repercusión que tendrá la innovación en sus inquietudes personales.

5. CONCLUSIONES

De las valoraciones hechas por los profesores sobre sus propias planificaciones deducimos que no relacionan la educación artística con las expectativas culturales que plantea la legislación reformadora. Su visión de este tipo de enseñanza está más relacionado con destrezas motrices. Al tener esta concepción de la enseñanza, su vinculación con un concepto amplio de cultura es contemplado como una innovación. Esta se caracteriza por un proceso de cambio colectivo que se basa, a su vez, en los procesos de cambio individuales. El cambio individual es una experiencia costosa para ellos ya que no encuentran el suficiente apoyo del resto de la comunidad educativa. En este sentido sus inquietudes se refieren, sobre todo, a las etapas de información y personal.

Un programa de cambio específico en cuanto a su referencia disciplinar, en este caso sobre Expresión Plástica, no se considera como una ayuda a un programa de cambio más amplio. Los programas de cambio son más una referencia del profesor con su propia labor que con la materia.

La actual situación de reforma educativa ofrece unas perspectivas y una situación inmejorable para medir y evaluar los potenciales programas de cambio que se están elaborando y poniendo en práctica. Esto puede suponer un proceso largo y lento, pero nos podría ofrecer una perspectiva original sobre la aceptación o rechazo de la propia Reforma.

REFERENCIAS

- BARRET, Maurice (1979): **Art Education. A Strategy for Course Design**, London: Heinemann Educational Books.
- BOHANNON, Paul (1973): "Rethinking Culture", **Current Anthropology**, 14, pp.: 357-372.
- GEERTZ, Clifford (1990): **La Interpretación de las Culturas**, Barcelona: Editorial Gedisa S.A
- LOUKS, S.F. y MELLE, M. (1982): "Evaluation Of Staff Development: How Do ou Know if it Took?", **Journal of Staff Development**, abril, pp.: 102-117.
- McFEE, June K. y DEGGE, Rogena M. (1980): **Art, Culture, and Environment. A Catalyst for Teaching**, Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Co.

- MOSCOVICI, Serge (1985): **Psicología Social I. Influencias y Cambio de Actitudes. Individuos y Grupos**, Barcelona. Editorial Paidós Ibérica S.A
- NOVAK, Joseph, D. (1990): "Concept Maps and Vee Diagrams: Two Metacognitive Tools To Facilitate Meaningful Learning", *Instructional Science*, 19, pp.: 29-52.
- ORTEGA Y GASSET, José (1955): **Ideas y Creencias**, Madrid. Espasa-Calpe S.A
- ORTEGA Y GASSET, José (1981): **Historia como Sistema y Otros Ensayos de Filosofía**, Madrid. Revista de Occidente en Alianza Editorial S.A.
- ROMMETVEIT, R. (1979): **The Role of Language in the Creation and Transmission of Social Representations**, Universidad de Oslo. Mecanografiado.
- SANTIAGO-MARAZZI, Rosa (1989): **Gerencia de Cambio: Un modelo para la Adopción Efectiva de Procedimientos y Programas Educativos Nuevos**, Andover, Ma.: Laboratorio Regional para el Mejoramiento Educativo del Noreste e Islas.
- WERTSCH, James (1988): **Vygotsky y la Formación Social de la Mente**, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A Análisis Comunicación