

REDES DE PROFESORES E IDENTIDAD PROFESIONAL EN EL MUNDO UNIVERSITARIO

María de los Ángeles Martínez Ruiz

Narciso Sauleda Parés

Universitat d'Alacant

ABSTRACT

This paper analyses the ecological theory of knowing, a perspective that prioritizes students' participation over knowledge acquisition. After revising the concepts about *affordance networks*, *effectivity sets*, and *life-world*, the authors insist that it is convenient to consider an ecological theory of knowing in relation to the identity of the individual. In this scenario, the authors emphasize the relevance of new investigations, as for instance the research over mirror neurons, that suggest that the individual mind and the empathy and compassion with the other are crucial in learning and life. In conclusion, according with the authors, the complexity and diversity of the forms of knowing give dignity to the profession of teaching.

KEY WORDS: - *ecological theory of knowing* – *participation* – *affordance networks* – *effectivity sets* – *life-world* – *identity* – *mirror neurons* -.

1. La constitución del Espacio de Educación Superior Europeo

En esta segunda mitad de la primera década del segundo milenio, disponemos del compendio cósmico de conocimientos en *Wikipedia*, la metropolis de *MySpace*, la red de millones de canales en *Youtube* [1] y, singularmente la nueva red *Web 2.0*, que permite reunir y compartir las contribuciones de millones de personas y hacer que cada una de éstas sienta que cuenta. En este nuevo ciclo tecnológico[2], de la era de la información, millones de personas diseñan, producen y comparten trabajos e innovaciones. El resultado es que la nueva red representa una experiencia masiva social que reúne la pasión [3], de una infinidad de mentes individuales. La consecuencia es que ésta es la generación red [4] (Grossman, 2006), en la que los sitios de redes sociales –*Facebook*– permiten *inter*-acciones que jamás habrían existido en el pasado reciente. Empero, las dimensiones negativas que genera el nuevo espacio son múltiples: la brecha social se profundiza, hay una atenuación de las relaciones auténticas cara a cara, etcétera. Además, como contrapunto a las nuevas potencialidades del actual espacio numérico, en el mundo de las naciones, los procesos de globalización están generando una economía basada en una competición permanente extremadamente destructiva, que determina que las diferencias y las iniquidades aumenten. Este es el mundo que tenemos y en él la acción educativa e investigadora de la universidad es más crucial que nunca.

En este momento epocal, la Comunidad Europea, intenta promover los consorcios y alianzas entre sus instituciones de educación superior y entre las de Europa y el resto del mundo para alcanzar consensos acerca del mejor perfil de las universidades europeas y acerca de las estrategias educativas más efectivas. En la actualidad, los enfoques didácticos más recomendados enfatizan el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el estudio basado en las tecnologías numéricas en el contexto de una educación superior sin bordes, los recursos de conectividad que ofrece Internet para la investigación, la expansión del conocimiento, el crecimiento de los estudios transdisciplinarios, etcétera. En cuanto a las prioridades de excelencia se insiste en que la educación debe adecuarse al propósito, o sea se asume que la actividad precede a la organización y que la institución debe seguir a la función. En el escenario universitario antes esbozado, la acción educativa de la Universidad de Alicante viene caracterizándose por un intenso impulso investigador dirigido a fundamentar la puesta en efecto de un programa auténticamente educativo, coherente y cohesivo. Así, en adición a las múltiples acciones educativas de los distintos Centros, Institutos y Departamentos, el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de dicha Universidad, coordina un plan estratégico basado en una sinergia entre la investigación educativa en redes y la puesta en efecto de un currículo fundamentado en la investigación en las aulas. En síntesis, el programa de redes de investigación y acción docente indaga, en forma colaborativa, en la docencia de los propios profesores participantes, con la finalidad de crear un marco curricular que posibilite los aprendizajes más significativos y la constitución de las capacidades o efectividades más productivas y humanas. En suma, el programa de redes de investigación educativa pretende crear las condiciones para aminorar el número de profesores aislados en sus aulas y aumentar la cantidad de educadores que trabajan en redes de investigación sobre la mejora de su puesta en efecto del currículo en las aulas universitarias y sobre la constitución de su propia identidad profesional.

En forma iterativa, los autores de este artículo (Martínez Ruiz y Sauleda, 2002, 2006) hemos argumentado que en el mundo del conocimiento y en el mundo de vida de cada persona, las redes sociales son muy importantes en el proceso de la información, la investigación distribuida, la difusión de la influencia social y, en suma, ante la intención de conseguir unas metas determinadas (véase, por ej., Kossinets y Watts, 2006). Ahora bien, nuestra asunción primordial en relación a la creación de redes de investigación docente se apoya en la convicción de que, singularmente en esta era de diversidad cultural y de relaciones mediadas fuertemente por las normas del intercambio de mercado, resulta indispensable que nuestras universidades construyan una red rica de conexiones humanas que soporten sostenidamente una educación cívica y democrática (Nussbaum, 2006). En última instancia, una sociedad equitativa depende de la acción de redes de connivencia entre los académicos, los investigadores, los artistas y las personas de buena voluntad contra el poder y la dictadura de la tecnocracia y la telecracia (Stiegler, 2006).

2. La teoría ecológica del conocimiento

Inequívocamente, la calidad de la educación de una universidad no es un estado sino un proceso en permanente alteración y re-configuración (Hofmann, 2005). Desde esta convicción, consideramos esencial proseguir valorando las nuevas perspectivas teóricas sobre el aprendizaje, la mente y la identidad y el impacto de estos hallazgos en los horizontes educativos presentes y en prospectiva.

Últimamente, Roth (Barab y Roth, 2006; Boyer y Roth, 2006; Roth *et al.*, 1997) ha propuesto, en revistas de alto índice de impacto [5], una teoría ecológica sobre el conocimiento que prioriza la participación comprometida sobre la adquisición de conocimiento. O sea, considera que el aprendizaje es un cambio en las formas de participación y que estas variaciones emergen como resultado de la *inter-acción* sociomaterial en redes complejas. En estas *redes de posibilidad* [6], un concepto, por ejemplo, es un nodo de la red y conocer este nodo supone comprender el contexto de uso. Las conductas que un individuo puede adoptar para realizar una red de posibilidad constituyen los *conjuntos de efectividades* [7]. Por último, el acoplamiento de las redes y los conjuntos de efectividades son los *mundos-de-vida* [8], el ambiente desde la perspectiva de un individuo. El mundo de vida contiene los objetos y fenómenos que son relevantes para el individuo, que actúa en parte debido a sus metas e intenciones y en parte debido a que tiene el conjunto de efectividades requerido. Lo que antecede conlleva, a juicio de Roth, que el diseño de un currículo debe fundamentarse en una perspectiva ecológica articulada alrededor de las redes de posibilidad, los conjuntos de efectividades y los mundos de vida.

La propuesta de Roth aporta numerosos puntos de interés para comprender el aprendizaje y para orientar el diseño de un currículo efectivo. El mismo pensamiento de los autores de este artículo (Martínez Ruiz y Sauleda, 2002, 2006) entra en resonancia con la noción de que la cognición depende, al menos en parte, de la situación en que se produce –cognición situada-. Justamente, por el alto interés del trabajo de Roth nos parece obligado aseverar de forma convencida que en la cartografía de la controversia sobre el conocimiento y el aprendizaje la propuesta de Roth debe ocupar un nodo bien definido y muy relacionado con otros. Nuestra meta, en suma, consiste, en primer lugar, en tratar de evidenciar la complejidad y la multiplicidad de las formas de conocer y, en segundo lugar, ante el énfasis de Roth en el aprendizaje ambiental, reconocer la importancia de éste, pero situando un marcado énfasis, también, en la relevancia de los valores, las metas, la misión y la motivación de cada identidad individual.

3. La dualidad ambiente – motivación

La grandeza de las ciencias es que son discutidas y, en consecuencia, resulta de gran interés conocer el mapa de los actores y el despliegamiento de las versiones concurrentes de los mismos asuntos que exigen nuestra atención y

deliberación. Vamos a intentar, en este sentido, aportar algunos nodos que ayudan a situar a la teoría ecológica del conocimiento de Roth en la cartografía de la controversia sobre cómo conocemos. En forma recursiva, Roth contrasta su teoría ecológica sobre cómo se logra el conocimiento con el conocimiento que se adquiere para superar un examen basado en una prueba objetiva conforme con el canon actual [9]. Por ejemplo, afirma [10] que “una cosa es *conocer* algo para pasar un examen estandarizado y otra, completamente distinta, funcionar en estas situaciones en las que el conocimiento tiene valor y, aún otra, escoger comprometerse en esas situaciones” (Barab y Roth, 2006, p. 5). De alguna manera la contraposición mantiene analogías con las frecuentes dicotomías entre “enseñanza tradicional o aprendizaje memorístico” y la nueva aproximación que unos determinados autores argumentan supera a los citados modos de aprender. A nuestro juicio, la dualidad que conviene analizar en primer lugar es la que se mueve entre el polo del ambiente y el polo de la identidad individual.

En otras palabras, el problema auténtico a analizar es el inscrito en la dualidad “ambiente” - “identidad individual”. Con esta finalidad, conviene subrayar que la perspectiva ecológica del conocimiento sitúa un énfasis principal en que el conocer depende primordialmente del ambiente en el que se genera el aprendizaje. Y, así, en este sentido, Roth afirma que:

Sugerimos que con la provisión de oportunidades que se expanden, en la forma de una variedad de recursos socio-materiales, los educadores en ciencias pueden repensar el diseño de los ambientes escolares de aprendizaje de las ciencias [11]. (Boyer y Roth, 2006, p. 1029)

En adición a lo que antecede, el autor citado cuando define las redes de posibilidad indica que éstas son:

[U]n conjunto de hechos, conceptos, herramientas, métodos, prácticas, agendas, compromisos e incluso personas. (Barab y Roth, 2006, p. 5)

Del conjunto de la obra citada de Roth, que las dos citas de más arriba intentan ejemplificar, nos parece que el énfasis sobre la relevancia de la identidad del sujeto y de su pleno esfuerzo personal en el aprendizaje no está suficientemente contemplado. Asimismo, el papel del “otro”, incluidos los iguales y el profesorado, tampoco parecen valorados adecuadamente y, por ejemplo, en la definición de las “redes de posibilidad” se indica que en éstas se hallan “incluso personas”.

Nosotros compartimos la noción de que la creación de una ecología para el aprendizaje rica es una variable que incide favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. No obstante, desde nuestros propios recuerdos sobre nuestra propia experiencia docente inicial [12], en la que los recursos y equipamientos educativos de los que se disponía eran muy escasos, queremos apuntar que la educación debe sobre todo preparar a los alumnos para ser capaces de ejecutar un buen trabajo inclusive en condiciones poco favorecedoras. Esto es algo justamente muy propio de la educación [13] e investigación. Epítome de ello puede ser *madamme Curie*, que no disfrutó de

las condiciones para investigar y, no obstante, creó una obra de relevancia. Por otra parte, cuando los estudiantes lleguen a las profesiones es probable que se encuentren que las presiones de muchos de los lugares de trabajo les hagan muy difícil la persecución de objetivos no económicos (Damon *et al.*, 2005) y, a pesar de ello, deban conseguir los objetivos humanísticos y éticos inscritos en la misión de la profesión elegida.

En un número reciente de la revista *Science* dedicado a la neurociencia computacional y la modelación de la mente, O'Reilly (2006) subraya que el mantenimiento activo, robusto y sostenido de las metas y planes internos de la conducta de una persona depende de los lóbulos prefrontales y que el buen estado de estas áreas es esencial, ya que de otra manera emerge el síndrome de dependencia ambiental. Las personas con daños en las áreas prefrontales muestran dependencia ambiental, lo que de alguna manera supone una carencia de la voluntad libre. En las personas con lesiones, la conducta resulta más dirigida por el ambiente externo que por los planes o metas internas [14]. La conclusión es que la corteza prefrontal es crítica para mantener el contexto, las metas y la información en un estado activo que guía la conducta que se va desarrollando de una manera coherente, o sea relevante con la tarea. A pesar de las profusas distracciones ambientales –televisión, eros, etc.- los lóbulos prefrontales mantienen el poder ejecutivo que decide lo que deseamos hacer y nos mantiene focalizados en nuestras metas. Además de los lóbulos prefrontales depende otro estado estable que consiste en la rápida puesta al día de información. En suma, estas áreas cerebrales son capaces de generar dos estados estables –biestables- el mantenimiento activo y robusto de información y la puesta al día rápida de información.

En resonancia con lo que antecede, nuestra perspectiva asume que el aprendizaje “ecológico” debe ser considerado en dualidad [15] con los aprendizajes dirigidos por las metas y planes personales y la búsqueda de coherencia del ego. En este sentido, queremos recordar que MacIntyre (2006) señala que dos virtudes son *sine qua non* para todas ellas: la integridad y la constancia, ya que ambas establecen los límites a la adaptabilidad de una persona a las cambiantes circunstancias sociales. La integridad conlleva mantenerse en el núcleo del sentido del ego, mientras que la constancia se refiere a la tenacidad en la persecución de la concepción de la vida buena de uno. MacIntyre afirma que no es posible imaginar lo que supone una personalidad excelente, sin pensar que ésta conlleva integridad y constancia.

La extrema dificultad del problema que plantea la dualidad “ambiente” – “identidad” queda bien enmarcada en la discusión del concepto de “identidad” recién publicada por Bilgrami (2006). Este autor distingue fundamentalmente entre los aspectos subjetivos y los objetivos de la identidad e indica que el énfasis mayor en una u otra dimensión depende de la postura teórica desde la que se investiga. Singularmente, Bilgrami señala que cuánto mayor incomodidad sienta el investigador con las razones externas [16] de la identidad más resonará su postura intelectual con los aspectos subjetivos de la identidad y más distanciado se hallará de las dimensiones objetivas.

Ulteriormente, nos parece deseable recordar que el análisis de la complejidad ha evidenciado que si el control de las partes de un sistema es muy alto el sistema se inmoviliza en configuraciones limitadas. Si es laxo, las alteraciones continuas le llevarán a un modo errático (Kauffman, 2006). Sólo los sistemas entre el orden y el caos presentarán la estabilidad y las capacidades generales para explorar el universo de posibles soluciones ante los problemas que vayan emergiendo. De alguna manera parece que el grado de fijación o variabilidad de la identidad de un individuo sería deseable que se situara en este margen entre el orden y el caos. En forma análoga, Connolly (2006) recuerda la filosofía del “movimiento y descanso”, que asume que los sistemas oscilan entre períodos de relativa estabilidad y otros de movimiento y cambios energéticos.

4. Las infinitas formas de conocer

Las formas de conocer son múltiples. Así, hay modos de aprendizaje no consciente, por ejemplo los que se usan últimamente en los anuncios o en las movilizaciones políticas, que pretenden que el sujeto no use sus capacidades reflexivas [17] –anuncios con baja participación- para ser más efectivos y duraderos. Contra estas movilizaciones manipulativas es urgente diseñar contra-técnicas de infusión corporal-cultural (Connolly, 2006). En las antípodas, existe el conocimiento creativo que se apoya en la reflexión crítica recursiva sobre la experiencia, la observación experimental, el diálogo y, en suma, en una reverberación entre la experiencia presente, la memoria del pasado y los horizontes de futuro. Ulteriormente, se hallan las formas de conocer centradas en la visualización [18], la meditación o la excitación extática. Estos últimos estados y procesos de conocimiento han sido usados por todos los pueblos y afectan de manera importante a las biografías de las personas, particularmente, en los campos de la poesía, la música, la ciencia, etc. La diosa de la Tierra, Gaya, era venerada por los griegos lo que generaba una vinculación a este mundo para amplificar el cuidado de nuestra Tierra. Hoy es urgente que cuidemos a nuestro planeta.

Entre las formas de conocer de mayor interés teórico, en este aquí y ahora, queremos subrayar la capacidad de imitación. El epítome es la niña [19] que a los pocos minutos de nacer es capaz de imitar una acción de la madre [20]. Las neuronas espejo (Rizzolatti *et al.*, 2006) operan cuando hace el individuo una acción u observa a otro ejecutarla. La experiencia directa interna que aportan facilita la comprensión de las intenciones y emociones de una persona. El aislamiento y ausencia de empatía de las personas con autismo parece explicarse, en parte, en base a que las neuronas espejo comprometidas en la interacción social no operan adecuadamente en estos individuos [21]. Las neuronas espejo son muy importantes, pues, para la imitación y el aprendizaje y el mecanismo especular sirve de puente entre dos personas, resultando esencial para la empatía y la compasión.

La cartografía de la controversia sobre cómo conocemos abarca una miríada de formas de conocer y, además, éstas son capaces de transformarse y

adaptarse para dar respuesta a los nuevos requerimientos que aparecen, por ejemplo, en el espacio numérico. En forma análoga a la teoría actual de la evolución –*EvoDevo* (Carroll, 2005)- los nuevos formatos de los problemas del conocer van, en gran parte, a resolverse configurando y recombinando entidades existentes para nuevos fines. La complejidad acerca de las formas de conocer otorga dignidad y relevancia a la profesión de profesor y demanda que su formación sea resultado de cruzamientos e intersecciones entre muchos campos del saber. Por otra parte, en toda su acción educativa las universidades deben comprometerse con la búsqueda del conocimiento, el facilitar el acceso de los estudiantes al saber y el ayudar a todos ellos a desarrollarse como profesionales de alta ética y personas democráticas de gran civilidad. Las potencialidades de “evolución” de la identidad con la clonación, la ingeniería genética, etc. constituyen, hoy, uno de los riesgos mayores, de alguna manera representa una segunda salida del “Paraíso”. Por ejemplo, el transhumanismo [22] asume que la especie humana debe servirse de toda la tecnología disponible, incluidas las drogas de modificación de la personalidad, para mejorarse a sí misma. Existen ya numerosos grupos de transhumanistas y algunos de ellos afirman que “eligen” una identidad incluso para un único día. Los transhumanistas, rechazan toda identidad social o biológica y el mismo concepto de identidad biosocial (Hacking, 2006) y afirman que su temor principal es “no evolucionar”.

En conclusión, como contrapunto a unas criaturas atrapadas en las redes de sus propias creencias, el ambiente o la telecracia (Stiegler, 2006a), la universidad debe ofrecer la oportunidad de que cada alumno tenga la posibilidad de desarrollar el deseo, la pasión y el amor [23] por conocer y comprender, el cuestionamiento reflexivo, el diálogo y el compromiso con la búsqueda del saber y el intento de basar la vida ética en el desarrollo de las excelencias de la personalidad humana, las denominadas virtudes. Compartimos con Stiegler (2006b, p. 49) que *l'être est avant tout courageux et capable de s'élever* [24].

5. BIBLIOGRAFÍA

- Barab, S. A. y Roth, W. M. (2006). Curriculum-based ecosystems: Supporting knowing from an ecological perspective. *Educational Researcher*, 35, 5, 3-13.
- Bilgrami, A. (2006). Notes toward the definition of identity. *Daedalus*, fall, 5-14.
- Boyer, L. y Roth, W. M. (2006). Learning and teaching as emergent features of informal settings: An ethnographic study in an environmental action group. *Science Education*, 1028-1049.
- Carroll, S. B. (2005). *Endless forms most beautiful. The new science of Evo Devo and the making of the animal kingdom*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Connolly, W. E. (2006). Experience & experiment. *Daedalus*, summer, 67-75.
- Damon, W., Colby, A., Bronk, K. y Ehrlich, T. (2005). Passion and mastery in balance: toward good work in the professions. *Daedalus*, summer, 27-35.
- Darnton, R. (2007). On Clifford Geertz: Fielñd notes from the classroom. *The New York Review of Books*, LIV, 1, 32-33.

Grossman, L. (2006). Time person of the year: you. *Time*, 168, 27/28, 26-29.

Hacking, I. (2006). Genetics, biosocial groups and the future of identity. *Daedalus*, fall, 81-95.

Hofmann, S. (2005). *10 Years on: Lessons learned from institutional evaluation programme*. Bruselas: European University Association.

Kauffman, S. A. (2006). La evolución de la prosperidad futura. *Investigación y Ciencia*, 364, 37.

Kossinets, G. y Watts, D. J. (2006). Empirical analysis of an evolving social network. *Science*, 311, 88-90.

MacIntyre, A. (2006). *The tasks of philosophy: Selected essays vol. I*. Cambridge: Cambridge University Press.

Martínez Ruiz, M. A. y Sauleda, N. (2002). *Las narrativas de los profesores: una perspectiva situada*. Alacant: Editorial Club Universitario.

Martínez Ruiz, M. A. y Sauleda, N. (2006). Escenarios alternativos en el presente-futuro de la universidad. En M. J. Frau y N. Sauleda (Eds.), *La reconfiguración curricular en el escenario universitario*, (pp. 5-20). Alcoi: Marfil

Nussbaum, M. (2006). *Frontiers of justice. Disability, nationality, species membership*. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.

O'Reilly, R. C. (2006). Biological based computational models of high-level cognition. *Science*, 314, 91-94.

Ramachandran, V. S. y Oberman, L. M. (2006). Espejos rotos: una teoría del autismo. *Investigación y Ciencia*, 364, 22-29.

Rizzollati, G., Fogassi, L. y Gallese, V. (2006). Neuronas espejo. *Investigación y Ciencia*, 364, 14-21.

Roth, W. M., McRobbie, C., Lucas, K. B. y Boutonné, S. (1997). Why do students fail to learn from demonstrations? *Journal of Research in Science Teaching*, 34, 509-533.

Stiegler, B. (2006a). *La télécratie contre la démocratie*. Paris: Flammarion.

Stiegler, B. (2006b). *Des pieds et des mains*. París: Bayard.

[1] En *Youtube* se cargaban, en 2006, cada día 65.000 vídeos y se visualizaban cien millones (mientras que en 2005 fueron diez millones).

[2] En *Sillicon Valley* se habla de un ciclo tecnológico cada cuatro años (Grossman, 2006).

[3] Por ejemplo, la propensión apasionada por el *blogging*.

[4] *Generation network*.

[5] *Educational Researcher, Science Education, Journal of Research in Science Teaching*.

[6] *Affordance networks* (Barab y Roth, 2006, p. 4). Una red de posibilidad es un conjunto de hechos, conceptos, métodos, prácticas, compromisos e "incluso

personas” (p. 5), tomadas en relación a un individuo, distribuidas a través del tiempo y el espacio y consideradas necesarias para alcanzar unas metas.

[7] *Effectivity sets* (Barab y Roth, 2006, p. 6). Se refieren a las conductas que un individuo puede alistar y producir como actualización dinámica de una red de posibilidad.

[8] *Life World* (Barab y Roth, 2006, p. 7). El mundo material en el que una persona se encuentra a sí misma.

[9] Estados Unidos, Canada, etc.

[10] En el inicio del artículo (Barab y Roth, 2006, p. 3) para preparar la presentación de su teoría, Roth habla de “la metáfora del conocimiento como adquisición” y del “presente énfasis en las pruebas estandarizadas”

[11] We suggest that by providing expanding opportunities, in the form of a variety of sociomaterial resources science educators can rethink the design of school-based science learning environments.

[12] En los años sesenta, aquí la educación en ciencias intentaba superar el modelo de Didáctica de las Ciencias Experimentales para países en desarrollo, inscrito en aquellos manuales de actividades prácticas, por ejemplo los de la UNESCO.

[13] [W]e need to strengthen individuals' ability to do good work under less than hospitable conditions. Education is the only realistic way of accomplishing this. (p. 30)

[14] Epítome de ello lo constituye el caso de una persona que visitando una casa observó una cama, se desnudó y se puso dentro de la misma. Algo similar ocurre en el mundo de los sueños, cuando se desactiva la corteza prefrontal y los sueños cambian momento a momento de una temática a otra. Otro ejemplo lo constituye el síndrome de hiperactividad y la incapacidad de mantener la atención.

[15] Roth considera la importancia de las metas, pero nosotros estimamos indispensable enfatizar más este aspecto.

[16] Las “razones externas” de la identidad corresponden a las categorizaciones en las que las distintividades entre las categorías dependen de aspectos externos [por ej., para Marx la identidad de la clase proletario dependía de su situación en la producción y no de las creencias del individuo].

[17] Técnicas que se apoyan en las neurociencias, singularmente en los estudios con resonancia magnética funcional.

[18] Promover sueños, el sueño lúcido, etc

[19] Pretende ser un intento de dar visibilidad a lo femenino.

[20] Saca la lengua en respuesta al mismo acto de la madre.

[21] Ramachandran y Oberman (2006) complementan la explicación del autismo con la hipótesis complementaria que denominan teoría del paisaje resaltado que parece explicar la hipersensibilidad en estas personas con autismo.

[22] Fukuyama (citado por Hacking, 2006) considera que esta es la idea que puede ser más dañina para el mundo actual.

[23] *Amateur* (Damon *et al.*, 2005).

[24] El ser es ante todo coraje y es capaz de elevarse [pero es capaz de caerse por pereza].





CRÉDITOS

Programa Redes de Investigación Docente EEES

Dirección

M.J. Frau y M.A. Martínez

Equipo

V.Carrasco, N. Sauleda, C. Lapeña y A. Giner