



**Congreso Iberoamericano de Educación
METAS 2021**

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

CENTES

El rol docente en contextos universitarios y la formación ética del futuro profesional.

Esteva, Pablo; Naves, Flavia¹

¹ Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. pablo.a.esteva@gmail.com; flavia2411@yahoo.com.ar

El presente trabajo es producto de la reflexión conjunta y el debate producido en términos del proyecto de investigación UBACyT P 404: Estrategias didácticas en el desarrollo de la sensibilidad moral en educación, dirigido por Elizabeth B. Ormart y cuyos integrantes son: Juan Brunetti, Silvia Fernández, Pablo Esteva, Patricia Gorocito, Gabriela Levy Daniel, Gabriela Mercadal, Fernando Pérez Ferreti, Carolina Pesino, Giselle Sajanovich, Natalia Campana, Ivana Somoza y Flavia Naves.

Introducción

El presente escrito forma parte de la producción en torno al desarrollo de la beca estímulo “Currículum oculto en contextos universitarios: un análisis centrado en la formación ética” llevada a cabo por el becario Pablo Esteva y el proyecto de investigación UBACyT en el que se enmarca dicha beca, “Estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la sensibilidad moral en educación” dirigido por la Phd. Elizabeth Ormart.

En continuidad con la línea de trabajo de estas investigaciones, consideramos la Universidad como una institución social con dos funciones o metas fundamentales: formar futuros profesionales especialistas en una disciplina determinada y a su vez futuros profesionales comprometidos éticamente con la realidad que los rodea.

Por lo tanto comenzaremos por hacer un breve recorrido acerca del problema de si es pertinente o no articular la enseñanza y los valores.

Luego abordaremos qué plantea desde lo explícito una institución educativa determinada, tomando como ejemplo el Estatuto Universitario de la Universidad de Buenos Aires.

A continuación intentaremos desarrollar agregar una línea de análisis relativa a la problemática de la formación ética del futuro profesional y de la construcción de una ciudadanía crítica y participativa en contextos universitarios. La misma consiste en que si bien toda institución educativa, incluida la universitaria, explicita dentro de sus metas la formación integral del educando, existen modalidades de transmisión no explicitadas y/o no intencionales de valores, normas, creencias, actitudes a las que es necesario prestarle atención por su capacidad de traducirse en condicionamientos en el desarrollo de la personalidad moral y en la construcción de una ciudadanía crítica y participativa. Por tal motivo, consideramos necesario realizar un rastreo de la cultura moral de la institución, las representaciones sociales del rol docente, los sistemas ideológicos de creencias socialmente compartidas y el currículum oculto.

Con el objeto de poder realizar dicho rastreo, nos valdremos del abordaje de campo en Facultad de Psicología (UBA), realizado como parte del trabajo de campo del proyecto UBACyT P404, el cual indaga las estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la sensibilidad moral en contextos universitarios; y del realizado en la Facultad de Ciencias Económicas llevado adelante en el marco de la Beca Estímulo “Currículum oculto en contextos universitarios: un análisis centrado en la formación ética.”

Para finalizar el escrito plantearemos la inmediatez del acontecer en el aula, como una variable que le demandará al docente la elección de una postura ética determinada.

El problema de la transmisión de valores en instituciones educativas

La transmisión de valores en instituciones educativas presenta el problema respecto a si la institución, el docente, la enseñanza, debe o no ser neutral.

Desde un marco positivista, científicista se señala que el conocimiento debe estar despojado de juicios de valor, el docente debe ser objetivo en su función y en ausencia de dicha neutralidad valorativa, estaríamos frente a una imposición autoritaria de valores por parte del docente quien se encuentra frente al alumno en un lugar privilegiado de poder (Jimenez Bustillo, 2006).

Ahora bien, existen diversos desarrollos que plantean la imposibilidad de ejercer una neutralidad valorativa en el rol docente. Desde la sociología de la educación, la noción de currículum oculto (Jackson, 1968) y los diversos usos que se hicieron de esta noción, permiten desenmascarar modalidades de transmisión de valores que se producen de manera implícita y/o no intencional. En su vertiente reproduccionista dicha noción se ha utilizado para visibilizar modalidades de transmisión implícita de valores consistentes con los de un grupo dominante.

Otros desarrollos (Camps,1994; Cortina, 1986; Martinez Martin, 1995) plantean que siendo imposible la neutralidad valorativa y a modo de no imponer de manera autoritaria una escala de valores determinada, es necesario que la promoción de valores en la educación este acotada a un conjunto mínimo de valores aceptables y compartidos desde el punto de vista de que es deseable una sociedad democrática y cuyos valores mínimos son: equidad, justicia, solidaridad, dialogo, tolerancia, libertad. Desde esta punto de vista, se promueve que el alumno a partir de dicho conjunto pueda construir de manera autónoma su propia matriz de valores (Martinez Martin, 1995).

Lo explícito: Estatuto Universitario

Para desarrollar este apartado, tomaremos como ejemplo la Universidad de Buenos Aires. En un trabajo anterior sobre responsabilidad de la universidad en la formación de ciudadanos comprometidos con la realidad social (Esteva, 2009), hemos mencionado las diversas referencias presentes en el vigente Estatuto Universitario de la Universidad de Buenos Aires que consideramos consistentes con dicha responsabilidad. Las mismas son las siguientes:

- “(...) rectitud moral y responsabilidad social (...)”
- “(...) libertad de investigación y de expresión (...)”
- “(...) hábito de aprender por sí mismos, (...) juicio propio, curiosidad científica, espíritu crítico, iniciativa y responsabilidad.”
- “(...) no se admiten discriminaciones de tipo religioso, racial o económico (...)”
- “(...) se atiende a la formación cultural y moral de los estudiantes y al desarrollo integral de su personalidad.”

Focalizándonos en el rol docente, en el Estatuto Universitario se enuncian las siguientes referencias:

En “Título I”, capítulo II “De la enseñanza” se asienta que:

- “(...) la enseñanza es impartida por el personal docente (...)”
- “(...) la enseñanza es teórica y *práctica* (...)”

- “(...) desarrolla en los estudiantes la aptitud de observar, analizar y razonar, (...) estimula en los estudiantes el hábito de aprender por sí mismos, procura que tengan juicio propio, curiosidad científica, espíritu crítico, iniciativa y responsabilidad.
- Se atiende a la formación cultural y moral de los estudiantes y al desarrollo integral de su personalidad.

En “Título II, capítulo I:

- “Son tareas específicas del personal docente la enseñanza, la creación intelectual y, eventualmente, la extensión universitaria y la participación en el gobierno de la Universidad y de las Facultades. “

En “Título II, capítulo II:

- “(...) que la integridad moral y la rectitud cívica y universitaria sean condiciones fundamentales de los profesores y que la carencia de tales condiciones no puede compensarse por méritos intelectuales.”
- “Los profesores pueden ser sometidos a juicio académico. Para esto se requiere una acusación fundada de profesores, graduados o alumnos. Son causales de procesos conducentes a la cesantía de un profesor titular: *el incumplimiento de las obligaciones docentes; la incompetencia científica o didáctica; la falta de honestidad intelectual; la participación en actos que afecten a la dignidad y a la ética universitarias; y haber sido pasible de sanciones por parte de la justicia ordinaria, que afecten a su buen nombre y honor*”

Es decir, desde este documento la Universidad explicita la responsabilidad del docente en lo que refiere a la formación de un sujeto crítico, autónomo, con juicio propio, iniciativa y responsabilidad. A su vez asume que la institución tiene una capacidad de incidencia en el desarrollo de la personalidad moral del futuro profesional, y otorga responsabilidad a la institución y al cuerpo docente en el cuidado de la formación cultural y moral. Respecto a este punto, describe un ideal de docente caracterizado por la integridad moral y rectitud cívica-universitaria para el ejercicio docente. Si bien no aclara a qué refiere con “integridad moral” o “rectitud cívica”, pareciese insinuar que la posición ética del docente puede repercutir en la formación integral del futuro profesional.

Representaciones sociales y currículum oculto en contextos universitarios

El presente trabajo sostiene que la formación ética y la construcción de ciudadanía en contextos universitarios no debe depender sólo de su explicitación en los estatutos o el diseño de una asignatura de ética y deontología profesional. Es necesario reconocer el valor constituyente que determinadas representaciones sociales, sistemas ideológicos de creencias socialmente compartidos, tienen en el pensamiento, orientando actitudes y comportamientos; y asumir la existencia del currículum oculto (transmisión implícita y/o no intencional de normas, valores, creencias, actitudes, etc.) como condicionante en la formación ética del futuro profesional y en la construcción de una ciudadanía con determinadas características. Toda institución educativa tiene una cultura moral, pero a

partir de su desenmascaramiento es que se pueden establecer estrategias adecuadas y modificaciones atendiendo a la formación integral del futuro profesional.

El vínculo entre un modelo pedagógico predominante y las representaciones sociales. Resultados de dos abordajes de campo.

La teoría de las representaciones sociales es construida por Serge Moscovici para describir un corpus particular de conocimiento y a su vez una actividad psíquica por medio de la cual el individuo se orienta en la realidad, se integra en un grupo, se comunica y elabora sus comportamientos (Moscovici, 1979, pp. 11 - 24). Remite a un “conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria” compartido que provee a los individuos un entendimiento de sentido común (Moscovici, 1981, pp-181-209).

En este trabajo, denominamos representaciones sociales a una modalidad particular del conocimiento que, al funcionar como interpretación de la realidad, opera elaborando, orientando o regulando actitudes, comportamientos, modos de comunicación entre los individuos en contextos universitarios.

A lo largo del desarrollo del proyecto “Estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de sensibilidad moral en educación” y el proyecto “Currículum oculto en contextos universitarios: un análisis centrado en la formación ética”, hemos podido entrevistar docentes y encuestar alumnos de la carrera de grado de Licenciado en Psicología (de Universidad de Buenos Aires, Universidad de La Plata, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Universidad de la Matanza) y Licenciado en Economía (de Universidad de Buenos Aires) obteniendo el siguiente material relativo a la representación social del docente, el alumno, la enseñanza:

A partir de las observaciones realizadas en campo, podemos afirmar que las clases en ambas Unidades Académicas, se desarrollan sobre una base de organización formal, tradicional, en la que el docente se sitúa frente a los alumnos y expone oralmente los conocimientos durante casi la totalidad de la clase, utilizando como recurso la tiza y el pizarrón. Los alumnos en la clase se sientan alineados formando filas y columnas paralelas, permanecen quietos, callados y escuchando la exposición del docente. Su participación es escasa y por lo general relativa a la evaluación individual.

Dentro de un modelo como este, “centrado en la enseñanza”, es esperable que el docente transmita el conocimiento expositivamente con escasas estrategias didácticas valiéndose de la lección magistral y esperando que el alumno ejerza la capacidad memorística para luego reproducir de manera adecuada el conocimiento ya establecido.

Si bien se registraron momentos en que el docente intenta quebrantar este modelo expositivo centrado en la figura del docente, e instalar el diálogo o la discusión, la participación de los alumnos es siempre escasa. Por ejemplo, en varias ocasiones el docente realiza preguntas que a la brevedad termina respondiendo él mismo, no consiguiendo abrir el diálogo y discusión entre los alumnos. Las preguntas parecen, entonces, estar dirigidas al tema objeto de estudio en lugar de dirigirlas a los alumnos.

Consideramos que este interjuego de comportamientos y actitudes opuestas pero complementarias de docentes y alumnos en el aula, tiene su correlato en las representaciones sociales de rol docente y el rol de alumno.

Los resultados de encuestas y entrevistas permiten pensar que en ambas Unidades Académicas el docente es visualizado por los alumnos como aquel que “sabe transmitir”, tiene buena “capacidad de expresión”, tiene “claridad”, “es ordenado al dar la clase”, tiene “gran caudal de conocimientos” para enseñar a los alumnos. Y el alumno es visualizado por los docentes como aquel al que hay que “no tiene el conocimiento”, “no está actualizado”, “es blando”, “tiene miedo de opinar y participar”, “espera que el docente vuelque sus conocimientos en él”, “es pasivo, salvo cuando se acerca el examen”. En contraste con esto el docente se visualiza a sí mismo como activo, promoviendo la participación. A su vez, estos describen la enseñanza de manera consistente a cómo visualizan los alumnos al docente.

Siguiendo a Van Dijk, diremos que se han desarrollado sistemas ideológicos de creencias socialmente compartidos por los actores sociales que componen la comunidad educativa. Y el conocimiento sociocultural compartido por esta comunidad epistémica, conforma el espacio común de las representaciones sociales de todos sus integrantes, otorgándole una función determinada a cada uno de ellos dentro de la misma.

Estas representaciones sociales, este corpus de conocimiento compartido respecto a “¿qué es ser docente?” y “¿qué es un alumno?” orientan y regulan, de manera implícita, los comportamientos y comunicaciones entre los alumnos y los docentes. Representaciones sociales consistentes con un modelo pedagógico determinado: expositivo centrado en la enseñanza y en la figura del docente. Es posible que la instauración de tal modelo pedagógico no sea predeterminada por los docentes y que por el contrario tenga sus raíces en estas mismas representaciones sociales. No sería llamativo que esto sea así, ya que la totalidad de los docentes entrevistados carece de formación pedagógica, siendo por tanto profesionales que ejercen el rol docente de manera intuitiva en lo que respecta a modelos pedagógicos, estrategias didácticas, recursos, etc.

Las representaciones sociales que constituyen las díadas docente-alumno y enseñanza-aprendizaje reducen la función del docente a una mera transmisión del conocimiento técnico, y la del alumno a un depósito de conocimiento; dejando por fuera su función vinculada al desarrollo integral del futuro profesional. La transmisión del conocimiento

desde la autoridad que tiene el saber hacia el alumno que carece del mismo, implican lugares que promueven la sola formación de especialistas en una disciplina determinada, al no poder concebir como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje la promoción, entre otras cosas, del trabajo en grupos, el diálogo, el pensamiento crítico, el contacto con demandas sociales del contexto, ni implicación del sujeto en la institución y en la sociedad.

El problema aquí, está situado en que las representaciones sociales anteriormente descritas encarnan una particular modalidad de conocimiento a partir del cual el tanto el docente como el alumno interpretan la realidad y se comportan conforme a dicha interpretación. Desde esta perspectiva, el modelo pedagógico centrado en la enseñanza, en donde las clases son meramente expositivas dejando al alumno en un lugar de pasividad, es instaurado de manera no intencional por docentes carentes de formación pedagógica, fuertemente influidos por dichas representaciones sociales de “¿Qué se ser docente?” y “¿Qué es un alumno?”.

Currículum Oculto en contextos universitarios: análisis focalizado en actitudes y valores .

El concepto *currículum oculto* es elaborado por Phillip Jackson (1968) para describir un contenido que cada alumno y profesor deben dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela (Jackson, 1968). Con el tiempo este concepto fue utilizado por diversos autores (Apple, 1986; Perrenoud,1990; Portelli, 1998; Torres Santome,1998; Vallaey, 2006; etc.), para enunciar la existencia de enseñanzas-aprendizajes no explicitados y/o no intencionales pero eficaces, que afectan tanto a alumnos como a docentes, y cuyo contenido son normas, creencias, costumbres, lenguajes, actitudes, valores, destrezas, conocimientos, significados, mensajes, símbolos.

El *currículum oculto* actúa e influye a través de las practicas que se realizan, de la repetición automática de comportamientos, del cumplimiento de determinadas normas, de las relaciones de poder, del uso de un determinado lenguaje verbal o no verbal, de las creencias que sostienen las practicas, de los supuestos que sostienen el diseño curricular, de las políticas institucionales, etc. (Esteva, 2010)

A partir de las observaciones de clases podemos expresar lo siguiente: son expositivas, con escaso diálogo y participación; el vínculo docente-alumno es un vínculo asimétrico; los alumnos no se conocen entre sí, no cursan juntos a lo largo de la carrera; la participación y el diálogo en el aula aumenta en relación a la cercanía de la fecha de examen; la administración del tiempo en el aula depende de los contenidos a evaluar en el alumno, en lugar de atender a las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje; la disposición del espacio es consistente con el desarrollo de una clase expositiva donde el docente se ubica frente a los estudiantes y estos sentados conformando filas y columnas paralelas. En las entrevistas a docentes hemos podido registrar que el vínculo entre docentes de la misma cátedra es escaso, de hecho no se observó la modalidad de

reuniones de cátedras semanales. La comunicación entre docentes es predominantemente vía TICs y por motivos administrativos académicos. Una de las causales de la ausencia de contacto en persona, es el hecho de que los docentes trabajan part-time en la Facultad y tienen otros trabajos que les permiten subsistir o mantener un nivel socioeconómico determinado. Respecto al alumno, a excepción de un “mínimo de alumnos que sobresalen”, es adjetivado como “blandos”, desactualizados, pasivos y con poca participación. A su vez describen la enseñanza como “hacerse entender”, “transmitir conocimientos”.

A partir de estos observable podemos afirmar que parte del currículum oculto en estas instituciones está conformado por la transmisión del valor del individualismo. El mensaje oculto es que todos los actores de la institución pueden desarrollar su actividad sin establecer vínculos con otros actores.

Otro contenido del currículum oculto es que no todos pueden expresarse de igual manera habiendo un grupo que ejerce autoridad sobre otro a partir del poder otorgado por la acumulación de conocimiento y experiencia.

A su vez, ninguno de los actores encuestados y entrevistas se implica institucionalmente, esto constituye el resultado de un aprendizaje implícito en el cual la ideología o los juicios de valor deben quedar por fuera del quehacer cotidiano en el aula, y por tanto el docente debe dedicarse a transmitir el conocimiento y el alumno debe callar, quedarse quieto, prestar atención y memorizar para luego dar cuenta de ese saber que viene dado de manera unidireccional por la autoridad.

En relación a esto podemos situar uno de los mensajes ocultos más presentes en las instituciones educativas, el conocimiento impartido por el docente constituye una verdad en tanto es dicha por la autoridad.

Por lo dicho hasta aquí, el currículum oculto de estas instituciones académicas, pareciese transmitir de manera implícita y/o no intencional un conjunto de valores, creencias, actitudes que podrían pensarse como no promotoras de la construcción de una ciudadanía ética, crítica y participativa.

La inmediatez del acontecer en el aula demanda una postura ética al docente

El docente universitario, al transmitir los conocimientos técnicos propios de su disciplina, debe enfrentarse con determinadas cuestiones sociales que, por su propia naturaleza, urgen disenso en la sociedad. Estas cuestiones socialmente controvertidas disponen al docente a tomar una decisión, debido a que son generadoras de conflictos valorativos. El mismo, frente a las mismas, puede elegir mantenerse neutral, es decir, no apoyar una opción u opciones por encima de la otra u otras o entrar en beligerancia, apoyando a una u otra opción frente a un objeto u objetos determinados (Trilla, 1992).

Somos conscientes de que, por un lado, el sistema educativo está determinado por un contexto sociopolítico que le da sustento, y que el docente no es ideológicamente neutral. Por otro lado, el sistema educativo, es por excelencia el ámbito más apropiado para la transmisión de valores. Por lo tanto, desde esta perspectiva, pretender la neutralidad

valorativa del docente en la transmisión del conocimiento es incongruente con el compromiso social que su rol le exige.

Una estrategia posible para que el alumno pueda ante estas situaciones controvertidas desarrollar de forma autónoma una postura ética determinada consiste en conformar una discusión, un diálogo en grupo/s buscando promover lo que Rabossi en su texto “La formación ética, una tarea educativa difícil” describe como el talante crítico-reflexivo.

En estos casos, la introducción del diálogo y la discusión en pequeños o grandes grupos, es fundamental para que esta estrategia devenga en una intervención exitosa.

El talante crítico-reflexivo concibe en el educando procesos reflexivos que le permitan reconocer no sólo sus propios valores sino también aquellos con los que otros están comprometidos, analizar situaciones, encontrar soluciones a los dilemas morales con lo que se encontrará en el desarrollo de su profesión, así como también desarrollar habilidades comunicativas y cognitivas que le permitan analizar, gestionar y resolver conflictos.

Conclusión:

Al comenzar el escrito planteamos cómo la universidad además de formar futuros profesionales especializados en una disciplina determinada, tiene la responsabilidad de formar profesionales éticamente comprometidos con la realidad social que los rodea. La Universidad de Buenos Aires tiene en su Estatuto la explicitación de dicha meta.

Sin embargo consideramos que la transmisión de la ética excede a lo explicitado en el Estatuto o al diseño de una asignatura sobre Ética y Deontología Profesional.

Desde el presente trabajo hemos podido entrever dos modalidades de transmisión de valores de manera no explícita que pueden repercutir favorable o desfavorablemente en la formación ética del futuro profesional y la construcción de ciudadanía crítica y participativa en contextos universitarios.

Habiendo comentado brevemente el problema de la imposibilidad de neutralidad valorativa y realizado un recorrido acerca de las representaciones sociales y el currículum oculto vigente en dos unidades académicas determinadas, consideramos que es preciso promover en el docente un espacio de autoevaluación y metacognición respecto de su propia práctica, que le permita al docente reconocer cuáles son las representaciones sociales que guían su práctica, y reflexionar acerca de las implicancias que pueden tener las mismas en la formación del futuro profesional.

Finalmente mencionamos una estrategia que el docente puede instrumentar frente a determinadas situaciones controversiales en materia de valores que son planteadas en la inmediatez del acontecer en el aula. En el mismo consideramos que el diálogo y la discusión en el trabajo en grupo, puede constituirse como una estrategia válida para promover un sujeto más activo en su rol, implicado a nivel institucional y con el contexto que lo rodea, crítico en su interpretación de la realidad y con una capacidad de escucha que no sólo este dirigida a la autoridad sino que también autorice al resto del grupo.

Bibliografía

- BORDIEU, P. y J.C. PASSERON (2004) Los Herederos: los estudiantes y la cultura. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores.
- BRIZUELA, M.: "Hacia una educación constructora de ciudadanía y democracia". En http://www.fundaciondemocracia.org.ar/construccion_de_ciudadania.pdf
- BUXARRAÍS, M.R.; TRILLA, J. (1992) " Educación moral, ética y reforma del sistema educativo. Apuntes para una propuesta curricular" Revista de educación. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC

- CAMPS,V.(1993):Los valores de la educación. Madrid Alauda
- CORTINA, A. (1996): **El quehacer ético. Guía para la educación moral.** Madrid: Santillana
- DAVINI, M. (1995). La Formación Docente en cuestión: Política y Pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- Estatutos
- JACKSON, P. (1968).: La vida en las aula. Ediciones Morata. Madrid, España
- JODELET, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría, en Moscovici, S. Psicología Social, Barcelona, Paidós, 1986, cap. 13.
- MOSCOVICI, S. (1979) El psicoanálisis, su imagen y su publico. Buenos Aires. Ediciones Huemul.
- MOSCOVICI, S. (1981) Psicología de las Minorías Activas. Edit Morata. Madrid.

- ORMART, E.B., BASANTA, E., BRUNETTO, J., GALARDO, O., GALARDO, M., SANTORSOLA, M.- (1999) "La ética en la educación universitaria." Buenos Aires. Revista Del Instituto de Investigaciones de Psicología. UBA: , v.4, n.2, p.7 - 25, 1999.
- ORMART, E.: (2001) "El aprendizaje de la ética en las instituciones de Educación Superior". En Anuario del Instituto de investigaciones. Número IX p. 40
- PERRENOUD, P. (1990): "La construcción del éxito y el fracaso escolar." Madrid. Morata.
- RABOSSI, E. (2000) " La formación ética. Una tarea educativa difícil en Aportes, N°15 .P.147-156.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1992)"Cultura y poder en la organización escolar." Actas del II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla.
- SANTOS GUERRA, M. A.(1993): "Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de Centros Escolares." Akal. Madrid.
- TORRES, J. (1998) El currículo oculto. Ediciones Morata. Madrid, España
- TORRES, J. (2001): "La educación en tiempos de neoliberalismo." Ed. Morata. Madrid.
- TRILLA, J. (1992). «La actitud del profesor en el aula ante los conflictos de valor», *Comunicación, lenguaje y educación*, nº 15, pp. 33-38.
- VALLAEYS, F. (2007). El Desafío de Enseñar Ética en la Universidad. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.