

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

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Cultura ciudadana y ejercicio democrático en las instituciones educativas de educación básica de la provincia de San Ignacio, Cajamarca, Perú

Santiago Octavio Bobadilla
Ocaña; Jorge Lino Llatas
Altamirano¹

¹ Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo, Perú

METODOLOGIA

El presente estudio es de carácter descriptivo transversal, cuyo propósito fundamental está orientado a describir las características que presenta el fenómeno estudiado con la finalidad de especificar las propiedades fundamentales que presenta en función de las dimensiones estructuradas como resultado del análisis de cada una de las variables y la forma como estas ocurren en su contexto natural, con la finalidad de identificar especificidades respecto al ejercicio democrático estudiantil y la cultura ciudadana en las instituciones educativas de educación básica en la zona urbana de la provincia de San Ignacio.

El diseño adoptado fue no experimental y de campo, se interactuó en el contexto situacional de cada uno de los sujetos con la finalidad de obtener información pertinente y en función de los objetivos que persigue la investigación, se cuidó en todo momento el protocolo establecido con la institución educativa y los cánones éticos que establece toda investigación.

La recolección de datos se supeditó al empleo de técnicas basadas en el análisis de contenido, la observación no participante y el cuestionario, cada una de ellas han sido trianguladas con el propósito de encontrar evidencias a favor o en contra de las variables de estudio como el ejercicio democrático y cultura ciudadana que se implementan en la organización escolar y proceso áulico, en relación a las categorías: siempre, casi siempre, a veces, nunca.

El contexto de la investigación estuvo conformado por instituciones de educación básica regular nivel secundario, ubicado en la provincia de San Ignacio, Región Cajamarca, República del Perú, las dimensiones estudiadas básicamente fueron interacción docente-alumnos, Aprendizaje por pares, valores ciudadanos en el proceso áulico, participación.

RESULTADOS

Tabla No. 01

Ejercicio Democrático Estudiantil

Dimensiones	Categorías							
	Siempre		Casi siempre		A veces		Nunca	
	n	%	N	%	n	%	n	%
Interacción docente- alumnos	-	-	24	8	113	37	168	55
Aprendizaje por pares	-	-	49	16	95	31	161	53
Valores ciudadanos en el proceso áulico	-	-	34	11	118	39	153	50

n = 305

Analizando de manera general los resultados de la Tabla 01 se asume por una parte, que las instituciones educativas de educación básica desde su función pedagógica y de gestión no propician las herramientas necesarias para el ejercicio democrático en los estudiantes, se considera como agentes pasivos en los procesos de aprendizaje, no se los tiene en cuenta ni forman parte de las decisiones curriculares a pesar de la existencia de una gama de conocimientos adquiridos en la interacción con sus pares (familia, comunidad) y del marco teórico y epistemológico que se encuentran explicitados en la propuesta pedagógica de cada Institución Educativa. Al respecto Mena, Prieto & Egaña. (1999); Ruddock et al.(1996), manifiestan “numerosos estudios reportan que la participación de los estudiantes, cualquiera sea su edad, constituyen principios orientadores de escuelas que desarrollan en sus alumnos sus capacidades creativas, incentivan su participación en la toma de decisiones y la generación demandas, favorecen la producción de comentarios

analíticos y constructivos, y valoran sus acciones cuando les asignan responsabilidades”.

Por otra parte, los procesos de la gestión escolar que se implementan son de corte piramidal, autoritaria, jerárquica, no dialogante, poco participativa, en este contexto la escuela se ha convertido en un espacio muy lejano de los intereses de los alumnos y de toda la comunidad. La organización escolar es un muro y no puente para desarrollar experiencias comunitarias y de proyección para potenciar las actitudes de los estudiantes con miras a alcanzar el ejercicio democrático necesario para institucionalizar una cultura del ejercicio ciudadano. (Tuvilla, 1998), es el aula, donde deben desarrollarse actividades pedagógicas fundamentadas en criterios democráticos: diálogo, deliberación, tolerancia ante el disenso, solidaridad y participación, entre otros; en el trabajo común de los proyectos educativos, los cuales deben generarse de la reflexión y del compromiso de toda la comunidad educativa. Asimismo La Cueva (2000), describe las aulas de clase como un ambiente rico en experiencias, con un docente estimulador y orientador del proceso de aprendizaje; compañeros con quienes trabajar; el alumno no es un mero cumplidor de instrucciones: él escoge, decide, evalúa, puede ejercer, al menos, en buena parte, control consciente y creativo sobre su propio proceso y ritmo de aprendizaje.

Finalmente se concluye, los estudiantes y el personal de las instituciones educativas actúan al margen del colectivo social ya que los procesos pedagógicos que implementan no se articulan con los problemas de la comunidad, tampoco asumen la promoción de la cultura como un valor cívico y de identidad, obstaculizando de esta manera el protagonismo estudiantil. “La escuela debe fomentar la participación ciudadana democrática a través de la práctica diaria. Los valores no se transmiten por tradición oral, su proceso de interiorización requiere considerar las situaciones de la vida cotidiana de los actores involucrados” (Pérez, 2002:85).

Y desde el punto de vista específico analizaremos la tabla 01 según cuatro dimensiones: docente – alumnos, aprendizaje cooperativo, práctica pedagógica de valores ciudadanos y participación.

En primer lugar, respecto a la dimensión docente-alumnos, se observa que el 55% de estudiantes encuestados afirman que la interacción docente – alumnos no es favorable, entonces se puede decir que el proceso áulico se ha convertido en una especie de monólogo donde el actor principal es el maestro, el protagonismo que asume es de carácter instructivo, asume sólo la transmisión de conocimientos, exime los niveles formativos y psicomotores como pilares del proceso de aprendizaje, y, de esta manera mejorar su actuación en la vida cotidiana. Por su parte Fielding y Prieto. (2000), una de las formas más simples de participación de los estudiantes lo

constituye la expresión de sus voces. Sin embargo, se ha desestimado sistemáticamente el derecho y necesidad que tienen de hablar por sí mismos y sus voces han permanecido separadas de los problemas que los aquejan. La voz difunde los significados y perspectivas más profundas de las personas y en el caso de los estudiantes, expresa y afirma sus propias identidades y refleja sus propias comprensiones y expectativas respecto del mundo escolar y la realidad que están viviendo.

Es preciso resaltar que la metodología y estrategias que implementa limitan el desarrollo de habilidades comunicativas para el ejercicio democrático, segmenta niveles de participación y afianza el individualismo. En este sentido, el espacio áulico sufre modificaciones que alteran la posibilidad de institucionalizar una cultura democrática, los procesos pedagógicos que se implementan no potencian para vivir una verdadera comunidad académica para apoderarse no sólo del conocimiento sino también, de actitudes, aptitudes y destrezas que sirven de soportes para sentar las bases de un verdadero liderazgo institucional y alcanzar de manera independiente, autónoma, protagonismo no sólo en la actividad académica sino también en los diversos espacios que interactúe como sujeto social. En consecuencia, para que las escuelas sean democráticas, se requiere, entre otros aspectos, fomentar la participación a partir del dialogo permanente, el debate abierto, y la crítica efectiva (Santos Guerra,1995).

Además es necesario recalcar en palabras de Morin (2000:19), una escuela ciudadana, que asume que la educación no se limita al edificio escolar, la educación para la sustentabilidad debe, transversalmente, estimular al ser humano a aprender del mundo y no sobre el mundo, aprender cómo funciona, cómo son sus relaciones: “alimentar un pensamiento que puede considerar la situación humana, en la vida, en la tierra, en el mundo, y que pueda afrontar los grandes desafíos de nuestro tiempo”. También es meritorio complementar los aportes antes señalados parafraseando a (Tréllez, 2001), es necesario incorporarse consciente y activamente estudiantes y docentes para conocer la dinámica de la naturaleza y de la sociedad, a fin de saber actuar de manera acorde con sus necesidades, y no simplemente memorizar información sobre aspectos puntuales del ambiente

De esta manera los resultados de la interacción docente-alumnos pone de manifiesto una cultura escolar que no propicia la comunicación y diálogo entre padres, maestros, personal administrativo, de servicios y alumnos; es decir los docentes, no valoran la experiencias que los estudiantes adquieren en el entorno familiar y comunidad, tampoco tienen en cuenta sus inquietudes y necesidades de aprendizaje en la escuela, comunidad y país y en las actividades académicas que programan no participan los estudiantes. Bautista, J. (1998:56), al señalar: desconocemos lo que piensa y dice el alumnado como consecuencia de que no lo escuchamos. Los estudiantes se expresan continuamente y narran sus vivencias de manera bastante

natural. Sin embargo, no escuchamos lo que dicen. No utilizamos criterios o formas estratégicas para poder atender al contenido de las expresiones del alumnado ni llegamos a considerarlo como un contenido importante para la relación pedagógica.

En segundo lugar, analizando la dimensión aprendizaje por pares, se visualiza que el 53% de estudiantes reporta información diciendo que nunca ha sido partícipe de vivenciar experiencias que promuevan procesos de interacción entre estudiantes y mucho menos estudiantes con docentes, salvo algunas actividades de aprendizaje de manera aislada en algunas asignaturas. Por tanto, hay elementos de juicio para afirmar respecto a los contenidos de las diversas asignaturas, son desarrolladas con una carencia metodológica que imposibilitan la socialización de los conocimientos. Según la UNESCO (1993), la educación para la democracia implica el empoderamiento de todos los individuos para participar activa y responsablemente en todos los ámbitos de la vida política y social. Asimismo complementa diciendo que “la escuela puede cumplir esta función a través de la organización e implementación de prácticas educativas que fomenten procesos deliberativos y la participación activa conducente al desarrollo integral de los estudiantes y al cultivo de los valores democráticos

Además los datos permiten determinar, que el desarrollo curricular constituyen experiencias poco agradables en los estudiantes por la monotonía, la rutina, como resultado de la aplicación de un enfoque pedagógico que soslaya la plena participación del estudiante y el empoderamiento sociocognitivo, es decir, la escuela operativiza la actividad áulica mediante sesiones de aprendizaje carentes de estrategias y técnicas que fomente los debates, discusiones dirigidas, mesas redondas desde su nivel de estudiantes. El aprendizaje cooperativo, es un aprendizaje social e interactivo; pues el alumno no aprende en solitario, sino en una actividad de co-construcción y re-construcción de los saberes de una cultura (Díaz y Hernández, 2002). La escuela como un lugar de encuentro, espacio para la reflexión y la crítica; donde se aprende a pensar y convertir (García, 2000).

También se hace necesario precisar que el aprendizaje cooperativo (aprendizaje por pares) como tal, revitaliza el sentido de comunidad dando relevancia a la participación de la familia, aquella que cimienta una serie de valores sociales, culturales, morales, forjando así, el carácter en la persona, sin embargo, la escuela parece haber olvidado su responsabilidad de continuidad bajo estos parámetros y muchas veces vulnera la libertad y los derechos de los sujetos sobretexto de autoridad, respeto, responsabilidad, orden al otorgar primacía a la disciplina en el aula y en la institución educativa. Al respecto, Santos Guerra (1995:134) sostiene que si todo esta determinado, si solo importa el sometimiento a la norma, si lo único de lo que se trata es de cumplir lo prescrito y de aprender lo que oficialmente se enseña, no se arriesga ni se construye nada. Fomentar el acatamiento, el cumplimiento del deber y el temor resulta anacrónico pues representan actitudes democráticamente

indeseables dado que se establece una relación de dominación-obediencia que impide la generación de procesos de colaboración y reciprocidad

Las actitudes de los docentes circunscritos al marco normativo lo único que genera es apatía por el estudio y conversión del espacio escolar en hostilizante y lejano a los intereses del estudiantado por ende la escuela exime su rol protagónico para la cual nace y fue creada, desdiciendo de esta manera su papel de nexo con la comunidad y si eso ocurre el colectivo de estudiantes del presente y del futuro asumirán un papel conformista y cada vez se verá degradado el ejercicio democrático de los ciudadanos, adolescentes y jóvenes que no podrán proyectarse en el corto, mediano y largo plazo a través de un proyecto de vida que le posibilite desarrollarse como persona, hijo y ciudadano. El estilo que predomina es autoritario, rígido, heterónomo, donde la autoridad es un valor que deben ejercer los maestros y maestras en la institución para generar y mantener el respeto de los educandos (Alvarado y Ostina, 1998:153).

En tercer lugar, nos referimos a valores ciudadanos en el proceso áulico, el 50% de encuestados manifiesta que nunca evidencia o perciben en el contrato didáctico que establecen los docentes actitudes que promuevan la tolerancia, la empatía, la valoración por el otro, los procesos curriculares que implementa la institución educativa, no insertan la problemática de la comunidad, tampoco tiene en cuenta las formas de pensar y perspectivas de los estudiantes acerca de su interacción y desenvolvimiento en el medio donde actúa. En suma podemos decir que las instituciones educativas dejan entrever la ausencia de prácticas pedagógicas de valores ciudadanos al no desarrolla habilidades comunicativas y tampoco promueve la institucionalización de una cultura de la divergencia porque las actividades técnico pedagógicas se constituyen en un monólogo donde el estudiante es un elemento pasivo, dado a que las estrategias que implementa el docente no genera un pensamiento autónomo y circular que genere una transferencia de aprendizaje individual y social en un escenario de convivencia democrática.

De esta manera la práctica pedagógica, se desarrolla a espaldas de los procesos sociales, culturales y políticos de la comunidad, los vacíos de significación ciudadana no se esperan, hay ausencia de espacios para la reflexión estudiantil y para encontrar alternativas de solución a problemas diversos desde el tratamiento curricular mediante una toma de decisiones como actores directos del proceso de aprendizaje, tal como lo señala Piña (2007), los individuos conforman sociedades distintas, cada una de ellas tiene diferentes formas de explicarse el mundo que los rodea, es decir, van conformando la cultura. Las creencias, tradiciones, normas, valores y significados sobre los tópicos de la ciudadanía, como por ejemplo el respeto y la tolerancia hacia las distintas expresiones humanas y el cumplimiento de las normas que se han establecido, constituyen la cultura ciudadana.

En el contexto actual de las instituciones educativas objeto de estudio se percibe ciertas preferencias a nivel de estudiantes, unos son aceptados más que otros por su manera de ser, nivel de rendimiento académico, estatus social, cultura, afinidad y adhesión a los docentes, cada uno de estos comportamientos y actitudes que asumen los docentes nos hacen ver la falta de calidad humana y una escasa formación humanística para valorar y revalorar la naturaleza del hombre, por consiguiente, hay la imperiosa necesidad de implementar procesos formativos para insertar políticas educativas que potencien adecuadamente un marco filosófico, antropológico y ético para la asunción del espíritu y ejercicio democrático en los docentes y en estudiantes. La escuela comprensiva, en este sentido, es la escuela de formación de la ciudadanía: abierta a todos los alumnos y alumnas sin discriminación, integrando la diversidad sociocultural y diferencias individuales, contribuye a una socialización integradora. Se pretende construir ciudadanos iguales en derechos y reconocidos en sus diferencias, que tienen capacidad y responsabilidad para participar en el campo político y social, revitalizando el tejido social de la sociedad civil. (Bolívar).

Finalmente, respecto a la dimensión analizada, podemos decir que los procesos pedagógicos que desarrolla la escuela tiene un carácter disciplinario que minimiza y fracciona el conocimiento, de allí, las estrategias de enseñanza que implementan los docentes tengan también un corte vertical supeditados al cumplimiento de contenidos, la preocupación del docente radica en el cumplimiento de un plan establecido prescindiendo muchas veces del nivel formativo que requiere el estudiante y del desarrollo de procesos de pensamiento necesarios para actuar de cara a la gama de problemas existentes en su localidad, región y país articulados a los marcos conceptuales de la materia. En esta línea Delors (1996), nos afirma “tomar conciencia del mundo como unidad; de la necesidad de un espacio cívico compartido en el que aprender a vivir juntos, de la necesidad de implicarse personalmente participando de manera constructiva en la sociedad...”. En el mismo sentido Morin (2000) refiere, no puede ser una pura plantilla o molde que varía según la situación geográfica y las edades de los educandos o los sistemas educativos vigentes, sino que debe abordar la interdisciplinariedad, huir de la compartimentación en la que estamos imbuidos y que dificulta la aprehensión de la globalidad de la realidad y de los problemas reales.

Tabla Nº 02

Cultura ciudadana

Dimensiones	Categorías							
	Siempre		Casi siempre		A veces		Nunca	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Cultura de paz	-	-	21	7	110	36	174	57
Inclusión ciudadana	-	-	39	13	98	32	168	55
Equidad de género	-	-	28	9	110	36	167	55

n = 305

Los resultados que muestra la Tabla 02 nos hace ver que el 57 % de los estudiantes expresan que las actividades no promueven una cultura de paz y solo el 7% de los encuestados, afirman que casi siempre las actividades apuntan a desarrollar capacidades relacionadas con esta dimensión. Podemos decir que la enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas están organizadas por situaciones de aprendizaje que no recogen los intereses y necesidades de los estudiantes, de los aspectos esenciales que le ofrece el contexto en una relación lógica de los contenidos de clases, temas o asignaturas para determinar lo esencial, para afrontar y resolver problemas que se le presentan en la sociedad.

La contextualización como principio se define como un proceso que se manifiesta en la preparación del maestro fundamentado en las relaciones esenciales que se establecen entre la integración, la diferenciación y la sistemicidad de los objetivos y contenidos durante el proceso enseñanza. Toma como punto de partida los nuevos aprendizajes del estudiante desde su cultura, su lengua, los conocimientos que adquiere en su vida familiar y comunitaria, así como las experiencias vividas de su medio ambiente y la práctica socio cultural. (Álvarez de Zayas, C. y otros) citado por Guilarte Herma (2010).

Respecto a la dimensión inclusión ciudadana, los contenidos que trabajan los profesores, el 55% de los encuestados señalan que los contenidos nunca son trabajados y solo un 13% son trabajados dentro de las asignaturas. De otro lado el 55% de los estudiantes, manifiesta que las actividades que desarrollan los profesores respecto a la equidad de género, no se tiene en cuenta este criterio cuando las actividades son trabajadas tanto por hombres y mujeres y tan solo un 9% considera que si se toma en cuenta este aspecto.

A la luz de los resultados, Rivas, Pedro (2006), afirma que la planificación se asume desde una perspectiva socializadora y promotora de participación comunitaria, vinculada a la realidad geo-socio-histórico-cultural y a las necesidades del educando, así como promotora de encuentros epistémicos entre los diferentes saberes, enfatizando los del currículo.

De otro lado, respecto a la inclusión ciudadana (Pinto, Pasco y Cepeda, 2002), citado por Cepeda, Nora (2006) afirman que:

Reconociendo que la sociedad está marcada por una cultura autoritaria que produce relaciones de discriminación y exclusión, se espera que la escuela desarrolle calidad ciudadana, que se traduzca en ser buen amigo, buen alumno y buen vecino. Estas cualidades deben garantizar la práctica de la democracia en la vida cotidiana, en todos sus niveles, creando igualdad de oportunidades para todos, y desterrando todo tipo de discriminación, sea de género, nacionalidad, cultura, religión, nivel económico, raza, etc.

En consecuencia, de lo descrito por los autores respecto a la equidad de género por parte de los profesores debe corresponder a un currículo contextualizado, que las estrategias metodológicas apunten al desarrollo de capacidades, partiendo de un trabajo individual, como punto de partida, con el propósito de que cada estudiante se suministre de información y conocimiento, insumo que le servirá para un trabajo cooperativo, en donde se distingan capacidades de un ejercicio democrático, evidenciándose roles, procesos y resultados, apunten a logros comunes. Propiciando un pensamiento divergente, de co-gobierno al interior del equipo en particular y del colectivo.

Conclusiones

En el contexto de las instituciones educativas de educación básica de la provincia de San Ignacio encontramos a un docente que su actuación pedagógica está centrado en la generación de individuos instruidos, sus creencias e ideas y los procesos que implementan en el contexto áulico no se articulan con los problemas de la comunidad, tampoco asumen la promoción de la cultura como un valor cívico y de identidad, obstaculizando de esta manera el protagonismo estudiantil.

En las instituciones educativas del área urbana del distrito de San Ignacio se observa la ausencia del protagonismo estudiantil porque no son partícipes en la toma de decisiones con carácter autónomo e independiente, falta escuchar sus propuestas a nivel pedagógico, institucional y administrativo; es decir la organización escolar es un muro y no puente para desarrollar experiencias comunitarias y de proyección para potenciar las actitudes de los estudiantes con miras a alcanzar el ejercicio democrático necesario para institucionalizar una cultura del ejercicio ciudadano.

Desde las instituciones educativas y a partir de las programaciones de los educadores como profesionales de la educación, se deben contextualizar los contenidos con los que trabajan, con la finalidad de que se desarrolle una calidad ciudadana para garantizar la práctica democrática en la vida cotidiana a todo nivel, conectando la institución educativa con la sociedad, para que se traduzca en ser buen amigo, buen alumno y buen vecino.

La formación de hombres y mujeres deben apuntar al desempeño en igualdad de capacidades y actitudes, asumiendo protagonismo en los diferentes roles que les tocará desempeñar, esto garantizara una cultura de paz sin discriminación dentro de diferentes contextos, desechando una cultura autoritaria, machista, que produce relaciones de discriminación y exclusión, sea de género, nacionalidad, cultura, religión, nivel económico, raza, entre otros.

Bibliografía

Alvarado S y Ospina H (1998) La escuela como escenario potencial para la construcción de la paz. Los niños y niñas como sujetos como sujetos éticos. Etica Ciudadana y Derechos Humanos. Una Contribución a la Paz .Santa Fe de Bogotá: Magistero/ CINDE

Bolívar, A. (1998). Educar en valores. Una educación de la ciudadanía. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Cepeda, N. (2006). Proyecto curricular de centro educativo: Un proceso participativo. Tarea.

Consejo Nacional de Andalucía (2006). Material para las normas de convivencia. Conserjería de Educación. p.17.

Collazos, C. y otros. (2001). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor. Chile.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. UNESCO. Madrid. Santillana.

Díaz, F y Hernández, G. (2002). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (2da. Ed.). México: Mc Graw Hill

Fielding, M y Prieto, M (2000) Investigando con alumnos: una experiencia práctica democrática. PAIDEAI, N°28,pp 105-126

García, R. (2000). El conocimiento en Construcción. España. Barcelona. Gedisa.

Gadotti, Moacir 2001 "Pedagogia da terra: ecopedagogia e educação sustentável" en Torres, Carlos Alberto (comp.) Paulo Freire y la agenda

de la educación latinoamericana en el siglo XXI (Buenos Aires: CLACSO).

Glinz, P. (2004). Un acercamiento al trabajo colaborativo. México.

Guilarte, H. (2003). Concepción didáctica para la preparación de los estudiantes de educación primaria. Cuba.

La Cueva, A. (2000). Ciencia y Tecnología en la escuela. España. Editorial popular.

Mena, I., Prieto, M. y Egañan, P. (1999) Aventuras Pedagógicas de Comunidades que Aprenden. Santiago de Chile: UNICEF y Ministerio de Educación Pública.

MINEDU Chile (s/f). Convivencia escolar y resolución de conflictos. N° 30 p.9

Molano, M. (2006). Trabajo cooperativo en la universidad. Bogotá.

Morin, E. (2000). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa).

Nolasco, Q. (2010). La equidad de género: Una propuesta de paz frente a la violencia. República Dominicana.

Pérez, A. (2002). Educar para globalizar la esperanza y la solidaridad. Caracas. Estudios.

Piña, J. M. (2007). La cultura ciudadana en estudiantes universitarios. Artículo en prensa.

Ruddock, J. et al. (1996) "Student Voices: what can they tell us as partners in change? en K. Scott y V.N. Trafford (eds.) Partners in Change: Shaping

the Future, Middlesex: University Press.

Santos Guerra, M. (1995) Democracia escolar: Volver a pensar la educación. Vol I. Madrid: Morata.

Tuvilla, J. (1998). Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva global. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Tréllez Solís, E. (2001). "Manual de conservación de la biodiversidad y manejo sustentable del Salar del Huasco", Proyecto CHI/01/G36, mimeo.

UNESCO (1993). Discurso Director General de la UNESCO. Congreso Internacional sobre Educación, Derechos Humanos y Democracia. Montreal. Human Rights Teaching .

Zamora, G. (2007). Interacción comunicativa en los procesos educativos en las aulas. Toluca.