

REVISTA PRESENCIA



Colegio Stella Maris
Christian Brothers



Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>
Montevideo – Uruguay
Año 2022

Revista digital académica arbitrada.
Presencia. Miradas desde y hacia la educación.
Número 7

La enseñanza de los contenidos éticos en Educación Primaria

Beatriz Medina Araújo¹

Resumen

Se pretende con este artículo, reflexionar sobre la “enseñabilidad de la ética” teniendo en cuenta la complejidad de abordar contenidos transversales que no se pueden soslayar porque forman parte de la vigencia de lo público en la escuela. La enseñanza de los contenidos éticos es una necesidad inminente en este momento histórico, ya que los problemas sociales ameritan una reflexión sobre ellos. La enseñanza de la ética en Educación Primaria conlleva problemas epistemológicos de diferente índole. Hay un cambio de contenidos curriculares que exige del docente una formación más específica. Supone posicionarlo en un paradigma crítico. Se presentan resistencias, produce inseguridades y desconfianza en los docentes. Los aspectos ideológicos también afectan las prácticas.

Palabras clave: enseñanza, ética, curriculum, contenidos curriculares, práctica docente,

¹ Maestra (ANEP). Magíster en Educación (Universidad ORT Uruguay). Asesora técnica en la Dirección General de Educación Técnico Profesional: Departamento de Diseño y Desarrollo Curricular. Docente en la Escuela de Posgrado y Estudios Superiores, Escuela Nacional de Policía. b24medina@gmail.com

Abstract

The purpose of this article is to reflect on the "teachability of ethics", taking into account the complexity of dealing with cross-curriculum contents that cannot be eschewed because they are part of the validity of the public sphere at school. The teaching of ethical contents is an imminent need at this historical moment, since social problems merit a reflection on them. The teaching of ethics in Primary Education entails epistemological problems of different kinds. There is a change in curricular content that requires a more specific training of the teacher. It implies positioning the teacher in a critical paradigm. There is resistance, insecurity and distrust among teachers. Practices are also affected by ideological aspects.

Key words: teaching, ethics, curriculum, curricular content, teaching practice.

Este artículo pretende exponer en forma sucinta una problemática compleja como es la "enseñabilidad de la ética". El concepto ético posee una extensa trayectoria teórica. Proviene del griego *ethos* (*ἠθικός*) que significaba "morada", "lugar en donde vivimos". Posteriormente, significó "carácter", "modo de ser". La palabra moral, en cambio, viene del latín *mos, moris*, que fue una traducción que realizaron los romanos de la palabra griega *mor* (costumbre). Luego pasó a significar "carácter" o "modos de ser". Ética y moral comparten un origen etimológico común, generando confusiones conceptuales. La moral se puede definir como un conjunto de valores, reglas y normas que guían el comportamiento de una persona o grupo social. La ética, en cambio, es una reflexión racional, crítica y argumentativa sobre la moral.

Para Mondolfo (1980) Aristóteles consideraba a la ética como parte de las ciencias prácticas. El bien era una meta que guiaba la conducta. Este filósofo la eleva al rango de disciplina filosófica, la subordina a la política, por lo tanto, la enmarca dentro de una concepción teleológica, donde toda acción apunta a un fin propio, orienta los actos de la vida, es un bien común. El bien del hombre tiene la misma naturaleza que el bien de la ciudad. Cullen afirma: "...que ya Aristóteles distingue la "mera vida natural" (*zoé*), que compartimos con todos los vivientes, del "modo de vida" (*bios*), propio de un ser que tiene "logos" (palabra y entendimiento). El modo de vida se forma socio-históricamente, y nos convierte en "ciudadanos". De ahí su intrínseca relación con la educación." (Cullen, 2009, p. 99). El *ethos* está conformado por la cultura, el lenguaje y

la convivencia. Para Follari (2008) cada cultura tiene una historia singular. La ética es el efecto de un ser-con-otro que instala la vida colectiva.

Según Cortina y Martínez (2008) la ética tiene una triple función: 1- aclarar qué es y cuáles son los rasgos de la moral; 2- descubrir las razones por las cuales las personas se esfuerzan por vivir moralmente y 3- aplicar a diferentes ámbitos de la vida lo obtenido en las dos funciones anteriores para adoptar una moral crítica, evitando así aceptar un código moral impuesto. Estas funciones que plantean los autores son muy importantes para ser consideradas al momento de enseñar contenidos éticos. También nos advierten que es imposible la “neutralidad” o “asepsia axiológica” ya que la ética se compromete con determinados códigos morales y denuncia otros que considera incorrectos.

Cortina y Martínez indican que el término moral se utiliza a veces como sustantivo y a veces como adjetivo. En el primer caso, es “...para referirse a un conjunto de principios, preceptos, mandatos, prohibiciones, permisos, patrones de conducta, valores e ideales [...] En este uso del término, la moral es un sistema de contenidos que refleja una determinada forma de vida.” (Cortina y Martínez, 2008, p.14). En el segundo caso, “...podemos decir que el adjetivo moral tiene sentidos distintos. “Moral” como opuesto a “inmoral” [...] En este sentido es usado como término valorativo [...] “Moral” como opuesto a “amoral” [...] los términos “moral” y “amoral”, así entendidos, no evalúan, sino que describen una situación: expresan que una conducta es, o no es, susceptible de calificación moral...” (Cortina y Martínez, 2008, p.18).

La escuela en su función de educar transmite contenidos axiológicos, valorativos y éticos. Para Cullen:

Enseñar ética como disciplina racional quiere decir enseñar saberes específicos, que permitan contar con principios racionales y fundados para la construcción autónoma de valores y para la crítica racional de la validez de las normas [...] Es enseñar a colocarse en “el punto de vista moral” y a saber argumentar moralmente [...] cualquier proceso socializador transmite valores y normas, censura antivalores, prohíbe acciones, sanciona transgresiones. Lo que la escuela sí hace es mediar esta socialización con saberes legitimados públicamente [...] la educación ética busca formar una personalidad moral definida integralmente. (Cullen, 2004, pp. 29-32).

Para Cullen (2004) la escuela no enseña ética para transmitir valores que necesita una sociedad, ya que hay procesos socializadores que pueden realizarlo. Para el autor, lo que la escuela sí hace es mediar esta socialización con saberes que están legitimados y permite tomar posición racional frente al hecho moral. Uno de los rasgos del hecho

moral es la argumentación ante nosotros y ante los demás. Se presentan razones pertinentes que avalen actitudes y acciones.

La enseñanza de los contenidos éticos es relevante, pertinente y necesaria en la sociedad posmoderna que transitamos. Afirma Bauman: “Dado que lo que hacemos afecta a otras personas, y el mayor poder de la tecnología afecta a muchas más personas que antes, el significado ético de nuestras acciones alcanza una dimensión sin precedentes.” (Bauman, 2011, p. 248).

Es a través de las instituciones educativas, que se legitiman prácticas y se crean significados. Para Rebellato (1999) la escuela es un lugar de vigencia de lo público, un espacio social construido donde se dan procesos de transmisión y apropiación. El autor considera que un saber es público cuando está destinado a todos.

En el año 2006, la Enseñanza Primaria en el sistema educativo uruguayo, decide iniciar un proceso de cambio programático. En el año 2008, el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), aprueba el Programa de Educación Inicial y Primaria que entra en vigencia en marzo de 2009.

Según Esteve:

El extraordinario avance de las ciencias y las variaciones en las demandas sociales exigen un cambio en profundidad de muchos de los contenidos curriculares. [...] El deseo de incorporar nuevos contenidos que se perfilan como imprescindibles para la sociedad futura tiene como límite la necesidad de seleccionar y de abandonar algunos de los contenidos tradicionalmente transmitidos por las instituciones escolares. [...] desde la perspectiva de las actitudes de los profesores, no deben extrañarnos inseguridades y desconfianzas ante la modificación de los contenidos curriculares. (Esteve, 2006, pp. 45-46).

Para Fiore y Leymonié (2014) los contenidos son los bienes culturales que son presentados a los alumnos con intenciones educativas. Estas intenciones involucran no solo cuestiones cognitivas, sino afectivas y sociales. Para los autores, los contenidos a enseñar deben ser actualizados debido a diversos cambios sociales, históricos y tecnológicos que ha tenido la sociedad. Estas son algunas de las razones que esgrime el Programa de Primaria (2008) para el cambio curricular efectuado. “Los contenidos educativos son tales, precisamente por sus contextos curriculares, que traducen una política educativa en relación con la función social de la escuela. [...] La concepción de contenido educativo depende de su inserción en decisiones curriculares, didácticas e institucionales, que traducen políticas educativas.” (Cullen, 2004, p.25).

El Programa de Educación Primaria para las Escuela Urbanas de 1957 tuvo una revisión en 1986. La asignatura: Educación Moral y Cívica declaraba que: “Se ha de

conducir al pequeño que llega a la escuela, desde una moral heterónoma, reconocimiento de la autoridad y actuación correcta por imposición y hábito, hasta la formación del sentido del deber y de la responsabilidad personales que sólo podrán lograrse gradualmente a través de la etapa escolar.” (ANEP, 1986, p.24). En los niveles superiores, se contribuye a la formación moral del niño mediante el conocimiento de vidas ejemplares y de discusiones sobre asuntos ocasionales que den lugar a reflexionar sobre el grado de responsabilidad de cada uno de los que intervienen en los sucesos analizados, destacando allí los valores morales. La moral cívica debe estar, entonces, apoyada en el conocimiento de las instituciones que regulan la vida del ciudadano.

El Programa actual de Primaria (2008) plantea cuatro fines. Uno de ellos es: “Formar al alumno como sujeto ético, corresponsable de sus decisiones.” Este fin, está ubicado en el Área del Conocimiento Social. Es un campo de conocimiento que exige la interacción de diferentes saberes disciplinares. En el Programa, se plantea que se jerarquizará la Ética como disciplina filosófica y que es necesario distinguir los conceptos de Ética y Moral ya que frecuentemente son utilizados como sinónimos. Dentro de Construcción de Ciudadanía hay un apartado específico sobre Ética. Se advierte que “Las instituciones educativas están y han estado en su formato moderno ligadas a la transmisión de “valores”, a la formación de sujetos morales [...] desde la pretensión de una neutralidad ética (según algunas concepciones de la laicidad) hasta el disciplinamiento y aún la manipulación ideológica.” (ANEP, 2008, p. 103). Se considera que introducir la educación ética en las escuelas puede superar este enfoque.

El texto curricular es necesariamente modificado en la instancia didáctica. El objeto de conocimiento es (re) presentado por medio del lenguaje. Enseñar implica una relación sónica, es un acto de mediación entre significados. La construcción del conocimiento es un proceso de negociación entre esos significados que se generan en el aula, a partir de interacciones lingüísticas entre docentes y alumnos.

Enseñar ética como campo de saber, es introducir un abordaje filosófico de las cuestiones morales. El Programa propone que:

El abordaje sistemático de temas éticos pretende la apropiación de herramientas para pensar moralmente, es decir, que el alumno pueda descubrirse, valorarse y a su vez comprender a los demás como similares o distintos haciendo pensable las causas de las diferencias [...] En los contenidos aparecen temáticas a tratar. Estas, se plantean atendiendo a las edades de los niños, a sus intereses y posibilidades cognitivas y afectivas. Será el docente quien considere cómo abordarlos según la realidad de su grupo, de su escuela y de los problemas que se plantean en esa realidad particular. (ANEP, 2008, p.16).

A este respecto, es posible un debate sobre la enseñabilidad de la ética. Hay dos aspectos que se consideran problemáticos y relevantes en referencia a esta cuestión:

- . El sentido de la ética en la enseñanza primaria.
- . La confusión entre enseñar ética con inculcar valores o normas.

El primer punto, orienta a pensar cuál es el sentido de la ética en la enseñanza primaria, para ello se vuelve la mirada a uno de los objetivos del Programa actual: “Formar al alumno como sujeto ético...”. Definir “sujeto ético” conlleva una profunda complejidad teórica y un determinado posicionamiento epistemológico. Para ello se citará a Guariglia y Filloux cuando afirman que “el sujeto ético como tal se dice “yo me universalizo”, y en ese movimiento se siente obligado a responder a un llamado que proviene del otro como persona. Hay allí una “imposible escapatoria” ante el hecho de que es en nosotros donde una posibilidad universal del hombre se constituye en la relación con el otro.” (Guariglia y Filloux, 2000, p.51). Para estos autores, la escuela utiliza la sociabilidad originaria del sujeto, donde intervienen los saberes adquiridos y experiencias en sus relaciones con el otro.

En relación al segundo punto, la educación uruguaya desde sus inicios, y enmarcada en el contexto de la modernidad, ha tenido como fundamentos, la transmisión de valores y la formación de sujetos morales. José Pedro Varela (1996) en su libro “La Educación del Pueblo”, cuando hace referencia a los fines de la educación, plantea desarrollar en el hombre su triple naturaleza: intelectual, física y moral. Formar un sujeto moral, un ciudadano. Hoy, la formación del ciudadano, la formación en valores, también integra la agenda educativa, pero en un contexto diferente, en una posmodernidad que ha puesto en cuestión certezas modernas.

El Programa (2008) exige un cambio en el enfoque pedagógico. Esto se evidencia claramente en una cita de Carlos Cullen (1997) que recoge el Programa:

...la construcción de la ciudadanía no es modelar sujetos conforme a determinadas pautas valorativas y normativas fijas e inamovibles [...] Es aprender a moverse en el juego de las reglas de la democracia y el pluralismo, aprender a comprometerse con los valores críticamente asumidos; es aprender la coherencia entre lo que se dice y se hace; es poder encontrarse como sujeto libre y digno desde el deseo individual y desde los roles sociales. (ANEP, 2008, p. 98).

La cita, expresa la complejidad que debe enfrentar el docente a la hora de enseñar contenidos éticos. Esto implica que entran en juego aspectos políticos, ideológicos, sociológicos, psicológicos que afectan en forma directa sus prácticas. La enseñanza de la ética en la escuela surge como una respuesta a problemáticas sociales,

que se materializan en demandas y la educación tiende a responder a ellas, a través de políticas educativas.

Según Cullen:

Hay nuevos contenidos para enseñar [...] están ahí, esperando que los maestros y profesores se los apropien [...] Hay “nuevas” formas, además, de entender la noción de contenido educativo. Como una forma de “resignificar” lo que la escuela enseña [...] son los contenidos transversales, que pueden interpretarse como “postmodernos”. Vienen de otra lógica. (Cullen, 1997, p. 66).

Los contenidos éticos son considerados contenidos trasversales, atraviesan el *currículum*, se abordan en las diferentes áreas, se entrecruzan formando redes conceptuales, lo que establece una complejidad que hace interesante y desafiante su enseñanza.

La enseñanza del docente es una acción situada que transcurre en un contexto. Implica un conjunto de actividades organizadas. Estas deberían tener una permanente reflexión y vigilancia epistemológica. Se establece un “saber escolar” que se resignifica permanentemente. La enseñanza de los contenidos éticos, según el *currículum* oficial pretende un abordaje sistemático de los temas éticos, que el niño pueda pensar moralmente, con una adecuación a las edades y los intereses. El Programa de Primaria citando a Cullen (2008) considera que la construcción de ciudadanía es que los niños puedan moverse en las reglas democráticas y comprometerse con valores asumidos críticamente.

Las actividades que se realizan para enseñar contenidos éticos son muy variadas. A modo de ejemplo:

- Actividades orales para que circule el conocimiento y se comparta. Puestas en común.
- Talleres. Actividades realizadas por especialistas en determinada temática.
- Compartir experiencias con diferentes actores sociales que concurran a la institución.
- Debates. Aula democrática donde se respete la opinión del otro y se presenten diferentes puntos de vista. Fomentar la argumentación.
- Proyectos: de centro y de aula.
- Elección de delegados: construcción de ciudadanía crítica.
- Actividades fuera del aula: salidas didácticas.
- Asambleas de clase, generando opiniones y posicionamientos.
- Resolución conflictos y logro de acuerdos.

- Realización de entrevistas. Comprender posiciones propias y ajenas.
- Reflexiones. Crear comunidades de indagación sobre diferentes temáticas.
- Actividades con películas. Se realizan actividades previas y posteriores a la película con la intención de generar reflexiones y debates.
- Diálogos mediatizados por la pregunta. Preguntas que partan de un no saber, genuinas, problematizadoras, donde la búsqueda de la respuesta sea un desafío y promueva nuevas preguntas.

Teniendo en cuenta la Pedagogía Crítica, que es la que fundamenta el Programa de Primaria, se puede afirmar que existe una búsqueda de dialogicidad, un intento de una relación horizontal, entre el docente y el alumno. Una postura que habilita la circulación del saber en el aula. Se involucran valores, sentimientos, creencias y posturas. Las actividades propuestas para enseñar los contenidos éticos frecuentemente se plantean en instancias de oralidad, ya que permiten la realización de debates, asambleas de clase, talleres, resolución de conflictos, establecimiento de acuerdos, presentación de argumentos. Estas actividades se enriquecen con el uso de temas emergentes. Dan lugar a que lo imprevisto sea tomado en cuenta para la planificación. Esta se muestra diferenciada según la interpretación que realizan los docentes del *currículum* oficial, de los acuerdos institucionales, de las intencionalidades, y de sus marcos teóricos referenciales explícitos o implícitos. Difícilmente son explicitadas las teorías pedagógicas y didácticas que subyacen a la labor docente. Sin embargo, se pueden evidenciar las teorías tácitas cuando afloraban en las decisiones o discursos. Hay aspectos de la enseñanza que no se perciben con facilidad, que están implícitos (*currículum* oculto) pero pueden manifestarse y poder así ser analizados en las representaciones que tiene los docentes de sus alumnos, en el lenguaje a través del discurso, en el lenguaje corporal, en la pretensión de objetividad, en la selección de los materiales, en la postura personal.

En el Prólogo del libro de Philip Jackson “La vida en las aulas”, Jurjo Torres Santomé afirma que

Las decisiones de las trabajadoras y trabajadores de la enseñanza están imbuidas por dimensiones morales, más o menos implícitas [...] este conocimiento se reconstruye y modifica de acuerdo con los resultados de su experiencia cotidiana. El profesorado, en la medida en que los conflictos en que se ve envuelto no le obliguen a poner en duda, ni a cuestionar un significativo número de las decisiones que acostumbra a adoptar, mantiene a un nivel bastante intuitivo y tácito el conocimiento profesional en que se basa. [...] Las estructuras de conocimiento de los profesores contienen conceptos prototípicos que facilitan la identificación de situaciones típicas. [...] Parte del conocimiento

que guía las acciones de los profesores puede ser tácito e imposible de verbalizar. (Torres, 2001, pp. 13-14-15).

El Programa contiene numerosos y complejos contenidos éticos, se hace necesaria la selección de estos, quedando algunos contenidos por fuera de la planificación. Para Arrieta de Meza y Mesa Cepeda el *currículum* nulo es el “Tema de estudio no enseñado (Eisner, 1994), o que siendo parte de un *currículum* no tienen aplicabilidad ni utilidad aparente, llegando a considerarse como materias y contenidos superfluos.” (Arrieta de Meza y Mesa Cepeda, 2001, p.1). Los autores realizan la siguiente clasificación del *currículum* nulo:

- **Por omisión.** Temas, contenidos, aspectos que estaban contemplados en la planificación pero que no se cumplieron o se desarrollaron de manera incompleta.
- **Por reducción cronológica.** Hubo contenidos a los que se les debió dedicar un tiempo mayor, quedando otros afuera.
- **Por frondosidad.** Contenidos demasiado amplios. Para los autores con este tipo de currículum nulo se vulnera los principios de participación, flexibilidad y practicidad.
- **Por preferencia del docente.** Preferencia manifiesta del docente sobre un determinado tema, mucho tiempo utilizado a este en detrimento de otros aspectos o contenidos.
- **Por evaluación inadecuada.** Cuando el conocimiento no fue adecuadamente presentado en el desarrollo del curso.
- **Por falta de incentivo.** Cuando temas, contenidos o puntos importantes se trabajan con displicencia, falta de interés, quitándole importancia.
- **Por falta de preparación del docente.** Al docente se le presentan contenidos que desconoce o está poco preparado.
- **Por desfasaje del conocimiento.** Conocimientos aparentemente necesarios, que se desarrollan sobre la base de contenidos no actualizados u obsoletos.
- **Por fallas metodológicas.** Escaso conocimiento de la metodología que pueda tener el docente.

- **Por exceso de ayudas audiovisuales.** Utilización en demasía de materiales audiovisuales, que, según los autores, puede propiciar la distracción y la atención.
- **Por desfase entre la preparación previa del alumno y el nuevo material.** Alumnos con falta de bases fundamentales para adquisición de un nuevo conocimiento.
- **Por superficialidad.** Temas, contenidos, aspectos que son tratados con superficialidad, ello se puede deber a la relación con otro currículum nulo como por ejemplo falta de interés, falta de preparación, etc.
- **Por falta de ejercicio profesional de la carrera original.** Docentes que no se han desempeñado como profesionales en su carrera original.
- **Por novedad.** Incluir temas que pueden parecer novedosos, pero al trabajar con ellos o en su aplicabilidad pueden insumir esfuerzo y tiempo perdido.
- **Por tradición.** Asignaturas que contienen y mantienen temas y contenidos porque siempre han estado, sin un análisis reflexivo de la pertinencia de su enseñanza.
- **Por falta de coordinación.** Repetición de temas en diferentes asignaturas.

La complejidad de enseñar, planificar y evaluar contenidos éticos, conlleva a que determinados contenidos formen parte del *currículum* nulo.

Analizar cómo el docente realiza la selección de contenidos, la organización de los espacios y los tiempos, el uso de materiales curriculares y sus actividades de enseñanza, permite entender e interpretar sus decisiones e intencionalidades educativas. Para Rockwell y Mercado: “Al margen de cualquier modelo abstracto de docencia, es en la permanencia y el ejercicio diario donde los maestros acumulan, recuerdan u olvidan, comparan integran o rechazan las propuestas de trabajo docente que se han formulado desde distintos ámbitos sociales en diferentes momentos históricos.” (Rockwell y Mercado, 1998, pp. 70-71).

En el marco de una Pedagogía Crítica la postura del docente frente a una educación “problematizadora” y no “bancaria” necesita enfrentar desafíos de cuestionar sus creencias muchas veces arraigadas sin cuestionamientos. La enseñanza de los contenidos éticos pueden ser un punto de partida de pensar-se y resignificar su práctica a partir de racionalidades emancipadoras.

A modo de reflexión, se comparte una frase de João Guimarães Rosa que reza así: “*Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende.*”

Referencias

- ANEP. (1986). *Programa de Educación Primaria para las Escuelas Urbanas. Revisión 1986*. Montevideo, Uruguay: Talleres Gráficos de "El País S.A."
- ANEP. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Montevideo, Uruguay: Rosgal.
- Arrieta de Meza, B. M., & Meza Cepeda, R. D. (2001). El currículum nulo y sus diferentes modalidades. *Revista Iberoamericana De Educación*, 25(1), 1-9. Recuperado de <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie2513143>
- Bauman, Z. (2011). *Ética posmoderna: en busca de una moralidad en el mundo contemporáneo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Cortina, A. & Martínez, E. (2008). *Ética*. Madrid, España: Akal.
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cullen, C. (2004). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Cullen, C. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona, España: Paidós
- Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la condición docente. En Tenti Fanfani, E. (comp.). *El oficio del docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. (pp. 19-68). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI/IPE-UNESCO/Fundación OSDE.
- Fiore, E. & Leymonié, J. (2014). *Didáctica práctica para enseñanza básica, media y superior*. Montevideo, Uruguay: Grupo Magró.
- Folari, R. (2008). *La educación en la encrucijada: valores, espacio público y currículo en debate*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Guariglia, O. & Filloux, J. C. (2000). *La reflexión ética en el campo de la educación y la formación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Jackson, P. (2001). *La vida en las aulas* (6ta ed.). Madrid, España: Ediciones Morata.
- Mondolfo, R. (1980). *El pensamiento antiguo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada.

- Rebellato, J. & Ubilla, P. (1999). *Democracia, ciudadanía y poder*. Montevideo, Uruguay: Nordan.
- Rockwell, E. (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). En Rockwell, E. & Ezpeleta, J. (coordinadoras). *Para observar la escuela, caminos y nociones*, vol. 2, 1-38. México, México: DIE. Recuperado de <http://polsocytrabiigg.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/152/2014/03/Rockwell-El-proceso-etnografico.pdf>
- Torres, J. (1998). *El currículum oculto* (6ta edición). Madrid, España: Ediciones Morata.
- Varela, J. P. (1996). *La Educación del Pueblo*. Montevideo, Uruguay: Colección Ceibo.
- Zabala, A. (2002). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. (8va. Ed.). Barcelona, España: Editorial Graó.