

Implementación de estrategias didácticas orientadas al aprendizaje significativo en el área de desarrollo humano

María Jiménez & Heladio Ibarra

M. Jiménez & H. Ibarra

Universidad Autónoma de Nayarit Ciudad de la Cultura Amado Nervo Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic, Nayarit. México.

J. Peña, S. González, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2015.

Introducción

El formar parte del contexto educativo nos permite involucrarnos principalmente en el conocimiento de nuestra labor como docentes, lo cual deriva la importancia de la implementación de estrategias didácticas orientadas al aprendizaje significativo en el área de desarrollo humano, ya que nos va a permitir entrar excepcionalmente a revisar nuestra acción educativa y fomentar en los alumnos el aprendizaje significativo. Por lo tanto para profundizar el estudio de este témanos encontramos con una interrogante ¿En qué consiste la misión educativa dentro del contexto educativo?

En primer lugar, tenemos que los frecuentes cambios que estamos viviendo en nuestras sociedades implican para los individuos, la apertura de un diálogo permanente con otros sectores de la sociedad que proponen una conducta innovadora y flexible. En este sentido parece claro que la acción educativa debe encargarse no solo de la formación profesional, en cuanto al dominio de contenidos y habilidades profesionales, sino también establecer el encargo social que implica el cumplimiento de estos roles profesionales en su compromiso con el desarrollo social como misión superior de la educación contemporánea. El compromiso de los docentes encargados del área de desarrollo humano con los alumnos y la sociedad supone nuevas transformaciones para convertirse en los referentes de cambio que las sociedades reclaman y que deben producirse al interior de sus propias comunidades, respondiendo a la urgencia y a la magnitud de sus desafíos. Para enfrentar tales desafíos resulta imprescindible destacar algunas cuestiones, que si bien cada una de ellas requerirá de un análisis más profundo:

- Las instituciones universitarias no pueden evitar que son y están socialmente concebidas como una institución cultural y en consecuencia su proceso formativo no se reduce a la docencia y a la investigación en un área concreta de la ciencia o la tecnología, de ahí que la formación social y humanística debería ser esencial inherente a la formación curricular en cualquiera de las carreras.
- Las instituciones educativas sustentan como una de sus principales fortalezas las proyecciones de desarrollo, los avances de las tecnologías de la información y precisa a su vez resistirse al nuevo totalitarismo de la sociedad de la información o del conocimiento. La tecnología y el proceso de globalización cultural generado por esta, plantean como reto la integración de lo humano con lo tecnológico lo que supone desarrollar al individuo de manera plena, combinando el desarrollo de conocimientos y habilidades profesionales con la potenciación de una mayor calidad humana; que satisfaga las necesidades de la dinámica y los retos éticos que se presenten.

Es por eso que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar orientado a la formación integral de los estudiantes para desarrollar en ellos conocimientos, hábitos, habilidades, valores, capacidades, destrezas, etc., que al integrarse, en forma de competencias, les permitan interpretar y actuar con una visión transformadora en el entorno en el cual desarrollan su actividad social. Por lo tanto las materias que integran el área de desarrollo humano desempeñan un papel esencial, ya que el objetivo que persiguen es el de crear un espacio de reflexión, que promueva en los estudiantes la generación de una serie de conceptos y planteamientos propios, en torno a lo que es el ser humano y su desarrollo, con énfasis en su estructura psicológica y sus potencialidades, factores que inciden en su comportamiento y es necesario desarrollar para su autorrealización tanto personal como profesional. Finalmente, tenemos que el conocimiento y desarrollo de nuestro potencial para comunicarnos efectivamente, el desarrollo de habilidades emocionales-sociales y la capacidad de resolver conflictos no se encuentran en el currículo con la misma aceptación. Prácticamente, estos aspectos quedan sin respuesta en la formación de los alumnos y, curiosamente varios estudios han señalado que los mayores problemas enfrentados a diario en las organizaciones son humanas. La ausencia de habilidades sociales y valores hacen más difícil la convivencia y el buen funcionamiento de empresas e instituciones (López, Torres y Castillo: 2007).

Y como educadores debemos ser conscientes de que somos formadores de los hombres y mujeres que serán, a mediano plazo, responsables de la toma de decisiones y resolución de conflictos en un mundo globalizado, altamente competitivo y cada vez más segmentado en lo social. Formadores de aquellos que no solamente tengan la capacidad de ejercer sus habilidades técnicas y conocimientos, sino que además actúen en congruencia con su esencia humana y social, y sobre todo, comprometidos con la continuidad del desarrollo de la humanidad.

7 Desarrollo

Aprendizaje y desarrollo humano. Una concepción teórico-metodológica sobre el desarrollo personal debe integrarse coherentemente a una determinada concepción sobre la palabra aprender. El desarrollo humano no guarda relación con el sobrevivir y adaptarse al medio, sino con la capacidad para aprender y desarrollarse en determinados contextos sociales.

La forma específicamente humana de aprendizaje es siempre un proceso interactivo, mediado por la existencia de una cultura que se va haciendo propia, la existencia de los otros y de uno mismo. Existe aquí una unidad dialéctica entre aprendizaje y desarrollo. El alumno facilita, propicia y se manifiesta como fuente de desarrollo, va delante y abre el camino. Cada nuevo nivel de desarrollo es el resultado y punto de partida para los continuos aprendizajes que el mismo realiza en su vida.

El aprender es un proceso permanente de cambios dados en el devenir histórico, en nuestra historia individual, el aprendizaje puede ser concebido como un proceso activo, personal, de construcción y reconstrucción de conocimientos, de descubrimientos del sentido personal y de la significación vital que tiene ese conocimiento.

La manera en que se asume la lógica expresada hasta el momento, conduce a la comprensión del sentido de la enseñanza y el aprendizaje junto al desarrollo personal, lo cual demanda la búsqueda de acciones de intervención promoviendo la participación activa del alumno y la integración consciente de su proceso de desarrollo integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado hacia la formación de una valoración de la vida, el fortalecimiento de sus capacidades, la expresión de las libertades civiles, en resumen, se trata en última instancia de su constitución como sujeto.

Existen varios tipos de aprendizajes para la vida y el desarrollo del sujeto, la escuela como institución está llamada a promover ese sistema de aprendizajes. El primer sistema se orienta a estimular el aprender a vivir consigo mismo, aprender a vivir con los demás, aprender a afrontar la vida, pensar, valorar, crear, en resumen vivir. Estos sistemas no pueden obviar el autocuidado, promover la salud integral, aprender a conocerse a sí mismo y mejorar la autoestima, desarrollar la voluntad, aprender a orientarse, formar una jerarquía de valores o sentidos de la vida, elaborar proyectos de vida. El segundo sistema estimula el aprender a socializar, a ser un miembro activo y participante creativo de la sociedad, aprender a expresarse y a comunicarse con los demás; aprender a convivir amistosa y cooperativamente con los otros (familiares, compañeros, pareja, etc.).

Un tercer sistema de aprendizaje engloba, aprender a estimar, disfrutar y crear los valores positivos de la vida: belleza, amor, bondad, verdad, justicia, dignidad, aprender a pensar, a trabajar y a crear; aprender a enfrentar positivamente las situaciones de la vida, aprender las conductas racionales y constructivas frente a los problemas; aprender a enfrentar, compensar, vencer y superar los problemas, las frustraciones, el estrés y los fracasos de la vida. Es por eso que los aprendizajes básicos no constituyen una suma de aprendizajes diversos, sino un sistema cuyo eje o columna vertebral es la orientación de valores o sentido de la vida del sujeto, que constituye la esencia del desarrollo humano

Así mismo tenemos que el desarrollo humano es una medida de potenciación, es por ello que hace énfasis en la necesidad de una enseñanza correctamente estructurada y dirigida hacia el desarrollo de los alumnos, que no limite, que no establezca bordes, que promueva un continuo ascenso en la calidad de lo que el sujeto realiza, vinculado inexorablemente al desarrollo de su personalidad. Esta enseñanza supone establecer realmente una unidad entre la instrucción, la educación y el desarrollo.

El aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen.

Algunas aportaciones referentes a esta investigación muestran que el aprendizaje significativo supone y posibilita la adquisición de organismos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación, a diferencia del aprendizaje repetitivo, que por lo general consta de asociaciones arbitrarias, mecanicistas o sin sentido y sólo requiere de memorización de la información.

Tal y como lo indicara Ausubel, autor que registra el concepto por primera vez, el aprendizaje significativo "comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son productos del aprendizaje significativo" (1976, p.55); esto quiere decir que la construcción de nuevos significados por el estudiante refleja la culminación de un proceso de aprendizaje que implica un procesamiento muy activo de la información por aprender.

En otras palabras, la esencia del aprendizaje significativo reside en que el estudiante relaciona la información nueva con la ya existente en su estructura cognitiva de forma sustantiva, es decir, no arbitraria ni al pie de la letra, condición que contrasta con el aprendizaje por repetición, pues aunque éste también se relaciona con su estructura cognitiva, lo hace solamente de modo arbitrario y al pie de la letra, lo que no trae consigo la adquisición de algún nuevo significado.

Para que se logre realmente un aprendizaje significativo se requiere por lo tanto de varias condiciones. Por un lado, que el material o contenido de aprendizaje sea potencial y lógicamente significativo, lo que implica en sí que no sea azaroso ni arbitrario sino que muestre la suficiente intencionalidad o que cumpla con las clases de ideas pertinentes que los seres humanos somos capaces de aprender. Por otro lado, que este significado potencial o lógico inherente a la propia naturaleza del material simbólico por aprender se convierta en un contenido nuevo. De aquí la importancia de las ideas o conocimientos previos del estudiante como antecedentes necesarios para el aprendizaje, y de la disposición o actitud favorable para extraer el significado. En tal sentido, y como lo aclara Coll (1990), la construcción de significados no sólo implica la capacidad del estudiante para relacionar sustantivamente la nueva información con sus conocimientos previos, si no que hace falta su motivación para lograrlo. Sobresale por lo tanto, el conjunto de variables que intervienen en el logro del aprendizaje significativo y la importancia de considerar al estudiante en su totalidad, así como la variedad de condiciones necesarias a tomarse en cuenta, tanto en la planeación como en la práctica y evaluación de la enseñanza. Del conjunto de factores psicoeducativos que inciden en el aprendizaje se considera a los motivacionales, relacionales y afectivos como los que más influyen en el aprendizaje significativo, por lo que la disposición o interés del estudiante para alcanzarlo resulta imprescindible y para entender los significados que otorga a las condiciones que lo favorecen en el aula.

Representaciones de los estudiantes como unidad de análisis. Respecto a las construcciones subjetivas o a las cogniciones asociadas al proceso educativo, las representaciones y significados de los actores que participan en él nos develan sus necesidades, intenciones y estrategias y nos proporcionan la posibilidad de interpretar su intención o sus motivos, y entenderlos como sujetos actuantes en un espacio universitario que tiene una cultura propia, en la que existen tanto significados compartidos como heterogéneos en torno al conocimiento que se debe transmitir y a las formas de acercarse a él.

Elegimos así las representaciones como concepto y unidad de análisis para conocer las formas en que los estudiantes perciben y dan sentido a su realidad educativa, y como un medio para interpretar y valorar sus acciones y decisiones durante el proceso educativo.

Desde la psicología social, y particularmente con Serge Moscovici (1986), quien ha construido una de las aportaciones más importantes al campo, se concibe a las representaciones como un cuerpo organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad psíquica y social, se insertan en grupo o en una relación cotidiana de intercambios como sistemas cognitivos que poseen una lógica y lenguaje particulares cuya función es descubrir y ordenar la realidad; funcionan como reguladores en los intercambios sociales que ayudan a conocer y negociar con otros los puntos de vista diferentes y las creencias propias.

La mayor parte de nuestras reacciones ante los fenómenos sociales, y especialmente ante las otras personas, están en gran parte mediatizadas por la percepción y representación que tenemos de ellas. Esta representación es una apropiación singular de la realidad pero derivada de una construcción o interiorizaciones peculiares de representaciones interindividuales en un marco cultural concreto, pero son siempre discursos entre los referentes reales y los significados subjetivos. Los significados que cada uno construye establecen una relación ambigua, en definitiva subjetiva, pero no arbitraria.

En tal sentido, las representaciones son construcciones socio cognitivas, que tienen componentes tanto psicológicos como sociales y culturales, producidas en contextos de interacción y comunicación y construidas a partir de las experiencias personales, que sirven como marcos de percepción e interpretación de la realidad, es decir, como "un conjunto de informaciones, creencias, opiniones y actitudes a propósito de un objeto determinado" (Abric, 1994, p.19) que orientan los comportamientos y prácticas de los sujetos. Al entender de tal forma las representaciones consideramos hacer referencia al comentario que realiza Coll y Miras (1993), que una labor importante respecto al acto educativo consiste en despejar cómo las representaciones y los significados que ponen en juego los actores dan cuenta del entretejido creado por lo social y lo singular y se vuelven importantes no sólo por aprehender lo que ahí sucede, sino porque aporta elementos para su posible transformación.

Varios autores (Stubbs y Dalamont, 1978; Hargreaves, 1986; Coll y Miras, 1993) analizan en sus investigaciones las concepciones que tienen tanto profesores como alumnos de sus propios papeles y las expectativas de unos y otros con respecto éstos, y a partir de los procesos de categorización y selección mutua muestran que la mediación no es sólo por parte del profesor sino que los alumnos también participan.

Existen estudios que se reportan en México con la finalidad de analizar las representaciones, concepciones, actitudes, creencias, teorías implícitas, así como la transmisión tácita de valores con respecto al aprendizaje durante el proceso educativo. En estudiantes de educación superior se registran varias investigaciones. A continuación mencionamos las que consideramos más relacionadas con el tema de nuestro interés.

Covarrubias y Piña (2004) analizan las representaciones de estudiantes de psicología sobre la interacción con sus profesores, y cómo éstos atribuyen su aprendizaje a diferentes rasgos, cualidades o actitudes de sus profesores durante su formación profesional.

Covarrubias y Tovar (2005) investigan las percepciones y significados que los estudiantes asignan a las formas de evaluación que sus profesores emplean durante su formación profesional, y cómo éstas influyen en las formas o estrategias de aprendizaje con las que se acercan al conocimiento.

6.1 Estrategias didácticas

En la construcción del saber, la didáctica se constituye como el artífice que optimiza el proceso enseñanza-aprendizaje a través de la utilización de estrategias didácticas que propician el trabajo activo de los alumnos y su desarrollo intelectual. De igual manera debemos considerar que en nuestra labor como educadores debemos tener la capacidad de ser flexibles en cuanto a los contenidos curriculares buscando alternativas de enseñanza que favorezcan el aprendizaje significativo. Algunas estrategias didácticas son:

- **Estudios de casos:** El uso de casos como estrategia didáctica es de gran importancia en la educación en valores pues como señala la Secretaría de Educación y Cultura (1993, p.110-111), esta estrategia, principalmente, desarrolla el pensamiento, ayuda a pensar con serenidad y rectitud, y habilita en el análisis situacional. Su uso requiere que el maestro posea habilidad para cuestionar, ya que es en esta fase cuando el alumno se enfrenta a soluciones de problemas. El estudio de casos ayuda sustancialmente a desarrollar el intelecto, en su práctica, por medio de la prudencia. Esta Secretaría señala algunos pasos a seguir cuando se usa la estrategia análisis de casos. Ellos son lectura del caso, análisis de los hechos, identificar problemas, Propuestas de soluciones. Mitomanías, adicciones, vocaciones, violencia familiar son ejemplos de situaciones tipo que podrían ser estudiadas bajo esta estrategia.
- **Dramatización:** Es una de las estrategias más interactivas que se puede utilizar cuando se tiene como propósito educar en valores, puesto que ella permite al alumno acercarse de forma vivencial al contexto a estudiar e interpretarlo, lo que permite un aprendizaje significativo. Ramos (2004) señala que la dramatización estimula la participación activa del grupo. Para esta autora, el punto esencial radica en el modo como se facilite esta estrategia, ya que de no profundizar, clarificar y adaptar a la vida los valores que se pretenden vivenciar, quedará en un simple juego. El otro aspecto importante para el éxito de esta estrategia es el seleccionar o crear los temas adecuados al grupo y a la circunstancia específica. Es otra técnica que encaja perfectamente en el método Desempeño de Roles.
- **Juegos Cooperativos.** Los juegos cooperativos pretenden promover actitudes de cooperación y colaboración entre iguales (trabajo en grupos, respeto, entre otros). Esta estrategia se puede utilizar, como lo señala Vila (2005), en contextos como los siguientes:
 - Situaciones de trabajo en grupo, donde el éxito o el fracaso sea siempre colectivo.
 - Provisión de experiencias que permitan cuestionar las formas de relación entre los participantes.

Podría plantearse en esta estrategia el caso de la necesidad de dotar de recursos materiales al preescolar de la institución educativa donde se cursan los estudios, o la dotación de un hogar de cuidado para adultos mayores en la comunidad destacando la colaboración, solidaridad, respeto y amor que se merecen por su misma condición de niños, con toda una vida por recorrer, o de adultos con todo un caudal de vivencias, ejecutorias que merecen ser recompensadas, respectivamente. Estas dos tareas requieren el trabajo armónico, conjunto de todos los integrantes de un curso para alcanzar metas, dejando poco espacio para individualidades, la cooperación es un elemento fundamental. Por otra parte, el trabajo en equipo proporcionará a cada miembro del curso un sentimiento de utilidad y a la vez será un insumo para construir el valor responsabilidad social y personal.

- **Resolución de conflictos.** Esta estrategia didáctica pretende que el alumno pueda plantearse una situación problemática de forma positiva, no huyendo del conflicto, sino promoviendo recursos para su gestión adecuada.

Vila (2005) presenta esta estrategia para:

- Resolver conflictos cooperativamente (Por ejemplo, ante una situación como la de qué hacer para ayudar a un compañero de clase que desea irse de su hogar debido a problemas de comunicación con sus padres): orientar el problema, definirlo, idear alternativas, valorarlas, aplicar la solución, evaluar las consecuencias.
- Potenciar las facultades de mediación y diálogo.

Indudablemente que estas estrategias abren un camino factible de seguir en los ambientes de aprendizaje de las instituciones educativas porque no requieren de alguna parafernalia educativa, basta la buena voluntad y disposición del docente para sacar provecho de las situaciones morales conflictivas cotidianas enfrentadas por los estudiantes en sus hogares, comunidades, escuela, aula de clase. Decidir cuál utilizar, hasta cuándo hacerlo y cómo hacerlo debe ser producto de una toma de decisiones fundamentada en una evaluación.

- Intercambios orales con estudiantes

Entrevistas: Permite expresar creencias, expectativas, actitudes, opiniones, o razonar de modo justificativo respecto a una determinada acción. Debates, asambleas y otros medios: los debates, asambleas, juegos, simulación, desempeño de roles, excursiones, crean situaciones en las que se intercambian y coordinan puntos de vista en y con el grupo, fomentando una mentalidad crítica e indagadora, son formas de trabajo cooperativas, en las que la participación de todos ayuda a descubrir normas mediante el diálogo y las aportaciones mutuas de razones. Estas situaciones de interacción ofrecen contextos y situaciones adecuadas para observar la manifestación y la progresiva incorporación o consolidación de actitudes, valores y normas a la vida cotidiana

Las estrategias didácticas planteadas basan su estructura en relación al planteamiento realizado por Chadwick (2001), el cual establece que aprendizaje que se promueve en los estudiantes es producto de la interacción de las disposiciones internas y su medio ambiente. De igual modo, el uso de las diferentes estrategias metodológicas empleadas por los docentes implica la reflexión, el análisis, la integración con sus alumnos en un marco participativo y orientan a una evaluación por procesos, en donde es importante la asesoría pertinente y oportuna, brindada por el docente para el desarrollo del proyecto.

Es por eso que al clarificar o sistematizar la didáctica utilizada por los docentes en la orientación del trabajo integrador se puede decir que predomina el procedimiento colectivo, sin descartar la importancia del trabajo individual. Así mismo, los resultados demuestran que para este trabajo se requiere el empleo de una amplia combinación de métodos y estrategias de enseñanza.

6.2 Conclusión

La educación, en todos sus niveles, debe contribuir al logro del pleno desarrollo de la personalidad del educando, lograrlo es responsabilidad primogénita del docente como elemento del binomio que posee mayor madurez y herramientas didácticas aprendidas en la formación docente, y consolidadas en el ejercicio profesional. El análisis de los planteamientos realizados en este trabajo evidencia que para la enseñanza de los contenidos curriculares en las materias que integran el área de desarrollo humano, más que una expectativa o aspiración social y personal, pueden y deben llegar a ser una realidad formativa palpable y de provecho pedagógico para los jóvenes en cada centro educativo, a través de la concreción de diversas acciones que contribuyan favoreciendo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es por eso que es importante adoptar una metodología y el modelo de evaluación para la implementación de estrategias didácticas que facilite la educación, que sean herramientas versátiles en cada situación educativa particular y de necesidad individual. De aquí la importancia de comprender que todo acto educativo es una práctica social e intersubjetiva, que el estudiante no es un ermitaño ni construye sólo los conocimientos, y que en la interacción continua en el aula, tanto el papel del alumno como el del profesor son fundamentales. Del primero se espera que identifique, analice y reelabore los datos de conocimiento que recibe, y los incorpore en su horizonte mental en estructuras definidas y bien coordinadas, por lo que es esencial su atención, empeño y esfuerzo. Del segundo, se espera ponga cuidado en orientar la enseñanza de manera que se articule con los intereses de sus alumnos, con la intención de que la misma se desarrolle en una esfera de entendimiento y significación, por lo que su función principal es mostrar comprensión e interés. Como indica Carvajal (1993), entre las funciones importantes del docente está manifestar actitudes positivas hacia su trabajo en aspectos tales como el estudio y el gusto por la ciencia. Por lo tanto concluimos que para promover un aprendizaje significativo no basta con orientar y guiar la enseñanza a partir de las habilidades intelectuales, el nivel de competencia, los conocimientos previos de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje o hábitos de estudio, sino que en la mediación y construcción del conocimiento conjunto en el aula, además de considerar el pensamiento o representaciones de los profesores, se hace insoslayable considerar las expectativas, motivaciones e intereses de los estudiantes.

6.3 Referencias

- Anderson, Richard. (1985). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Abric, Jean-Claude. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. París: Presses Universitaires de France.
- Carvajal, Carlos. (1993). *Características afectivas ideales del docente universitario. Educación*. Vol. 17, núm. 1, pp. 25–29.
- Coll, C (1992): *Psicología y currículo*. México: Paidós.
- Coll, C. (1990). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Coll, C. y Miras, M. (1993). *La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Covarrubias, P. Tovar, I. Las representaciones de los estudiantes sobre la evaluación de su aprendizaje, en Miguel Ángel Campos (coord.), *La construcción del conocimiento en el contexto educativo*, México, CESU-UNAM, en prensa.
- Covarrubias Papahiu, Patricia; Piña Robledo, María Magdalena. La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XXXIV, núm. 1, 1er. trimestre, 2004, pp. 47-84. Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México.
- Chadwick, C. (1993). *Principios básicos de currículo: definición, constantes, enfoques y concepciones*. Santiago: The Chadwick Group.
- López, Torres y Castillo. 2007. Aprendizaje y desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Educación*. ISSN: 1681-5653n. ° 44/3 – 25 de octubre de 2007. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de www.rieoei.org/deloslectores/1901Perez.pdf

Ramos, M. (2004). *Valores y Autoestima*. Venezuela: Universidad de Carabobo. Recuperado de www.servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en.../v1n72007-3.pdf

Ventura, M. (1992). *Actitudes, Valores y Normas en el Currículo Escolar*. Madrid-España: Editorial Escuela Española, S.A.

Vila, E. (2005). *Educación en Valores, Educación por los Derechos Humanos: La Reflexión y el Diálogo como Estrategias Mediadoras para la Prevención y Resolución de Conflictos*. Universidad de Málaga, España.