

Ética y educación superior¹

Elisa Marta Basanta *

La sociedad en su conjunto, a través de la educación como actividad social y culturalmente aceptada, dirige su mirada hacia la ética solicitando desde ella un direccionamiento que contribuya a la participación responsable y solidaria de todos los sectores de la comunidad. La Universidad no debe desatender los *desiderata* de la comunidad en la que se inserta. Estos reclamos insoslayables han de comprometer el accionar de los profesionales de la educación a la hora de programar sus espacios curriculares.

La “Ética como tema transversal” es el título de una de las investigaciones llevada a cabo durante el período 1998/99 –desde el Departamento de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Matanza– con el propósito de contribuir desde el campo de la ética al esclarecimiento de distintas problemáticas relacionadas con el ámbito educativo.

La mencionada investigación apuntó a la descripción sistematizada de los movimientos éticos contemporáneos con el propósito de dimensionar aquellos aspectos constitutivos que contribuyen a esclarecer la incorporación de la ética como tema transversal en la educación superior.

A la lectura del escenario teórico se sumó la proveniente del escenario legal comprendido en la Ley de Educación Superior vigente.

Desde este marco teórico comenzamos nuestro trabajo, comprometiéndonos a participar en búsqueda de los aportes que sobrevienen desde el campo de la ética.

Los temas transversales, y entre ellos la ética, estuvieron sistemáticamente propuestos desde los documentos posteriores a la puesta en vigencia de la ley 24195/93, Ley Federal de Educación.

Es a partir de 1995 cuando se normaliza con fuerza de ley el tratamiento de la ética como tema transversal en la educación superior, y a partir de la promulgación *la ética deberá estar presente en los programas de estudios del nivel superior*.

* Secretaría de Ciencia y Tecnología del Departamento de Ciencias Económicas. UNLM. Miembro del Banco Nacional de Evaluadores por Resolución Conjunta SPÚ N°117 y SCyT N°122/98. Directora de Proyectos de Investigación. Profesora Titular de la Cátedra de “Introducción a la Filosofía” UNLM. Profesora del Instituto de Posgrado a cargo de las Cátedras de “Planeamiento Institucional y Diseño Curricular” y “Proyectos Pedagógicos” UNLM.

1. El contenido de este artículo forma parte del Proyecto de Investigación “La ética como tema transversal” registrado bajo el N° 55/ B020 en el Programa de Incentivos para Docentes Investigadores de Universidades Nacionales. Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación.

El equipo de investigación a cargo de la Dra. Elisa Marta Basanta, estuvo constituido por el Lic. Osvaldo Jorge Galardo, la Lic. Elizabeth Ormart, el Lic. Juan Brunetti y Maximiliano Esteban Galardo.

Esta afirmación proveniente de la Ley de Educación Superior, ley 24521/95, recibe su tratamiento en el art. 29 al establecerse que: “Las instituciones universitarias tendrán autonomía académica e institucional que comprende básicamente las siguientes atribuciones:

”(...) e) Formular y desarrollar planes de estudio, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad incluyendo a la ética profesional. (...)”

En el considerando del decreto 268/95 de la mencionada ley quedó textualmente establecido

“Que el inciso e. del art. 29 del mencionado proyecto de ley se establece, como una de las atribuciones de las instituciones universitarias, la de “formular y desarrollar planes de estudio, de investigación científica y de extensión incluyendo la enseñanza de la ética como materia autónoma. Que la ética profesional constituye un aspecto fundamental que debe estar presente en todo programa de estudio y de cada una de sus asignaturas, por lo que no resulta conveniente se imponga como materia autónoma. (...)”

Ante esta situación nuestro objetivo fue:

- Establecer si desde las propuestas metodológicas provenientes de la ética estaba contemplado el tratamiento de la misma como tema transversal.
- Identificar el sustrato intrínseco a la ética a fin de visualizar las connotaciones que acarrearía el alejamiento definitivo de la ética como materia autónoma.

Para ello indagamos dentro de cada uno de los movimientos éticos contemporáneos relevantes: las propuestas educativas subyacentes a cada uno de dichos movimientos éticos y el enfoque metodológico implícito en las mismas.

Dicho objetivo se cumplimentó a través de la investigación en doce movimientos éticos² presentes en este siglo, observándose una fuerte presencia de la educación en cada uno de ellos; pero no recibiendo la misma intensidad el tratamiento metodológico.

En un primer momento se indagó cuáles eran las exigencias teóricas para considerar a la ética como disciplina científica y las observaciones recogidas acompañan el capítulo “Caracterización de la ética”.

A continuación se realizó una investigación descriptiva acerca de

2. “La ética como tema transversal” (1998), pág. 110-125.

los movimientos éticos contemporáneos, siendo la misma incluida en el capítulo titulado “Movimientos éticos contemporáneos en relación con las distintas ciencias”.

En una segunda etapa se seleccionó un conjunto de variables que permitieran realizar un estudio comparativo de lo propuesto en el apartado anterior, presentándose en el capítulo “Estudio comparativo”. Paralelamente se definió el concepto de “temas transversales” incluyéndose este desarrollo en el capítulo de su mismo nombre.

Como resultante de las necesidades observadas durante el período de investigación, se profundizó en el “escenario legal”, incluyéndose éste en el quinto capítulo. Y posteriormente y teniendo en cuenta los requerimientos recogidos, se diseñó un “seminario-taller” destinado a la capacitación en ética para profesores, figurando el mismo en el sexto capítulo.

Para esta publicación fueron seleccionadas cuatro conclusiones, obtenidas en base a la comparación entre los elementos constitutivos que comparten la ética y la educación³.

§ La ética y la educación poseen origen ubicuo: desde su comienzo ambas se ocupan del obrar humano.

Sabido es que la ética es la parte de la filosofía que se ocupa del obrar humano, de las acciones del hombre. En ética se discute acerca de la regulación de las normas morales (regulan lo que la sociedad aprueba o desaprueba) o jurídicas (regulan lo que está prohibido, castigando las violaciones a las prohibiciones).

En ética se pretende discutir el valor de las normas, su legitimidad más allá de su legalidad, se pretende buscar sus fundamentos. La ética realiza, por una parte, una acción crítica y análisis de la moralidad, pero, por otra parte, muchas veces propone normas, escalas de valores o ideales de vida que por alguna razón son preferibles frente a otras pautas.

Cuando decimos que la ética estudia el obrar humano, se puede entender este último como obrar individual o social. Aristóteles distinguía tres niveles en el obrar, y correspondientemente en el estudio del mismo, que constituyen lo que llama “filosofía práctica”: el obrar del individuo, el obrar de la familia y el obrar de la sociedad (la *polis*). Con Aristóteles surge la palabra “política” designando así una especie de filosofía social global. Contemporáneamente se prefiere el término “filosofía política” para el estudio del obrar social, reservándose el término “ética” o bien para el obrar individual, o bien como sinónimo de filosofía práctica en general.

3. Ibid..., pág. 193-200.

Por otro lado la educación constituye un problema complejo y de extraordinaria importancia para el hombre, porque abarca todos los aspectos de su vida, en su doble función de individuo y miembro de la comunidad. El hecho educativo se viene realizando desde los comienzos de la humanidad. Se ha producido en todos los tiempos y en todas las latitudes como función esencial de la vida de comunidad.

La educación no es un producto exclusivo de las grandes civilizaciones; hasta en los pueblos de vida más rudimentaria, donde no existieron maestros o instituciones docentes, la sociedad entera realizó la acción educadora sobre el individuo. Más adelante, cuando el hombre reflexionó acerca de la importancia de ese proceso formativo y la necesidad, que el mismo se extienda al conjunto de integrantes de las jóvenes generaciones, aparece sumada a esa educación primitiva y espontánea, una acción intencionada, planeada, sistemática. Pero en ambos casos, ya sea en forma espontánea o sistemática, educar ha consistido y consiste en formar nuevas generaciones, incorporándolas a las "formas de vida" de la sociedad a la que pertenecen.

El proceso educativo que se realiza en cada época y en cada generación no puede ser estudiado en forma aislada porque está estrechamente conectado con el mundo de la cultura. El estado cultural de un pueblo determinará siempre, con sus valores, los fines de la educación.

Pero la cultura no está constituida por un conjunto de normas rígidas, en su constitución interviene un proceso dinámico. Todos los objetos culturales se modifican y transforman a lo largo de la historia.

En los pueblos primitivos, donde la vida no ofrece la complejidad que presentan las formas desarrolladas de la cultura, la educación se caracteriza por su simplicidad, es una educación básicamente espontánea en la que el niño tiene que ir iniciándose y adaptándose a las ocupaciones destinadas a satisfacer las necesidades materiales de la vida y adaptándose a las distintas costumbres de la comunidad a la que pertenecen, se da a través de un proceso educativo consistente en la mera imitación espontánea y la sanción correspondiente en el caso de no cumplimiento de las normas establecidas.

En estos pueblos la educación impartida tiene como objetivo esencial el de transmitir un conjunto de normas consideradas como válidas para ese momento y para esa comunidad.

Primera conclusión

Consideramos que el ethos de un pueblo abarca todo su obrar, y que a través de la educación se asegura una doble adaptación.

La adaptación que necesita esa comunidad para que pueda darse la convivencia entre sus miembros y la adaptación al medio en el que se vive.

§ La historia de la pedagogía resume el accionar educativo de los pueblos en pos del reaseguro de aquellos mores valorados como positivos por su cultura.

Sabido es que la pedagogía puede considerarse desde distintos puntos de vista. Para algunos es el planteo y la solución científica de los problemas educativos. Para otros, el conjunto de reglas o de normas que rigen o deben regir la actividad humana. "Ciencia, problema o regla, la pedagogía trabaja siempre con la educación, y cualquiera sea el concepto que de ella se adopte no puede discutirse que su vigencia y su sentido le vienen de su objeto propio: la educación"⁴. En otras palabras la pedagogía es la disciplina, el estudio o el conjunto de normas, que se refieren a un hecho, a un proceso o actividad: la educación. Por su parte, de la educación como realidad viva, surgen los problemas que el esfuerzo del hombre intenta resolver y reunir en un sistema o cuerpo de doctrina o normas capaces de explicar el fenómeno de la educación, en tanto realidad, o de conducirlo, en tanto actividad.

Bertrand Russell⁵ resume el accionar histórico-educativo de los distintos pueblos en el segundo capítulo de su libro *La educación y el orden social*, instalando la siguiente afirmación: "Existen actualmente tres teorías de la educación diferentes. (...) La primera considera que el único propósito de la educación es proporcionar oportunidades de desarrollo y eliminar influencias que puedan obstaculizarlo. La segunda sostiene que la finalidad de la educación es proporcionar una cultura al individuo y desarrollar al máximo sus capacidades. La tercera afirma que la educación ha de ser considerada en relación con la comunidad más que con el individuo y que su meta ha de ser la de formar buenos ciudadanos". Luego sostiene que no hay ningún sistema educativo que siga completamente ninguna de las tres teorías, ni que ninguna de las tres teorías es suficiente en sí misma; pasa a afirmar que la primera es la más reciente y la tercera la más antigua; la segunda y la tercera teoría tienen en común la idea de que la educación puede aportar algo positivo, mientras que la primera teoría contempla su función como algo puramente negativo.

4. Nassif, Ricardo (1958) *Pedagogía general*. Kapelusz, Argentina, pág. 3.

5. Russell, Bertrand (1988) *La educación y el orden social*. Barcelona. Edhasa, pág. 21.

Russell considera que la primera teoría “encierra más verdad que las otras dos”, aunque no considera que ésa sea toda la verdad”⁶.

Parece evidente que la moral se aprende de alguna manera y que los sujetos tienen que adquirirla desde algunas instituciones que se encarguen de ello. Del Val y Enesco, para explicar el aprendizaje de las normas morales, analizan que: “en los animales la conducta social está determinada por sus características biológicas (...) pero los humanos nos movemos en el mundo de lo posible y que hemos perdido buena parte de las determinaciones biológicas, sustituidas por las normas culturales, nos vemos en la necesidad de optar continuamente y no tenemos la guía infalible de nuestra naturaleza que nos prescribiera unívocamente lo que debemos hacer. Por ello necesitamos reglas que nos orienten en nuestras decisiones, pero que además tendremos la libertad de decidir”⁷.

Nuestra *segunda conclusión* nació al diferenciar si el vínculo entre ética y educación se da desde la noción de “causa” o desde la de “condición”.

Siguiendo a Ferrater Mora⁸ se observa que algunos autores mantienen que hay una distinción fundamental entre causa y condición: “La causa —afirman— tiene un sentido ‘positivo’, porque es aquello en virtud de lo cual se produce un efecto, mientras que la condición tiene un sentido ‘negativo’ porque es simplemente aquello sin lo cual no se produciría el efecto”. Desde este punto de vista la condición es un *sine qua non*.

Desde esta perspectiva consideramos que los distintos pueblos tienen como común denominador la necesidad de preservar aquellos mores que son validados por la comunidad como adecuados y es la educación la encargada de transmitir esas pautas evaluadas como positivas. En este caso estamos distinguiendo a la moral como causa de la educación.

Esa moralidad no podría lograr encarnarse en los hombres si no estuviera acompañada por el acto educativo, siendo este último el encargado de su administración y seguimiento.

La moral como causa se afianza en la educación como condición; y es la educación la condición sine qua non que facilita la instalación y el reconocimiento de la ubicuidad de la moral.

Esta aseveración se fundamenta desde una consideración neologista⁹, entendiendo por tal la acepción del término que realiza Rudolf Eucken, al considerar que lo neológico permite una aprehensión directa del espíritu sin el velo que interpone la mecanización naturalista y por eso se aproxima a la comprensión de lo espiritual y a una hermenéutica. Lo que tratamos de hacer aquí es orien-

6. Russel (1988), *loc. cit.* pág. 21

7. Del Val, Juan; Enesco Oleada (1984), *Moral, desarrollo y educación*, Madrid, Alauda, pág. 45.

8. Ferrater Mora (1984), *ob. cit.*, pág. 574-575.

9. Ferrater Mora (1984), *ob. cit.*, pág. 2383-2384.

tar el sentido de implicación que comparten la ética y la educación.

Y para observar esa participación nos es muy difícil practicar un análisis desde las situaciones contingentes, pues desde ellas se da lectura a manifestaciones antinómicas, desviándose el sentido que estamos buscando.

Es por ello, que para profundizar en este análisis necesitamos prescindir de lo inmediato e ir a buscar las relaciones esenciales que vinculan a los aportes provenientes de ambos conocimientos. Esas relaciones esenciales pueden ser analizadas desde la distinción entre dos tipos de condiciones¹⁰. Dados dos elementos *a* y *b*, condicionalmente ligados, se dice que *a* es condición suficiente de *b* cuando hay *b* siempre que haya *a*. La llamada “condición necesaria” tiene el sentido “negativo” apuntado antes; la “condición suficiente” tiene el sentido “positivo” que la aproxima a la causa. Dentro de la noción de condición suficiente se suele establecer otra distinción entre condición como conjunto de circunstancias requeridas para que opere una causa, y eliminación de los impedimentos en la producción de la causa; lo último es muy parecido a condición necesaria.

Si la dependencia entre dos términos es tal que el primero es necesitado forzosamente para la condición del segundo, se llama condición necesaria. Queda entonces entendido que la condición suficiente expresa no simplemente lo que hace posible la existencia de una cosa, sino lo que hace imposible su no existencia. Una mayor precisión en la definición de la condición necesaria y de la condición suficiente es “un elemento se dice condición necesaria de la existencia de otro cuando su no existencia es condición suficiente de la no existencia de ese otro”. Y será “condición necesaria de la no existencia de otro si su no existencia es la condición suficiente de la no existencia de este otro”.

§ Nuestra *tercera conclusión* se identificó con la siguiente observación:

El “deber ser” –preocupación permanente de la ética– se “hipostasía en el ser” –a través de la educación. La instancia de convalidación de la ética se desarrolla en el proyecto educativo. Si bien desde la ética obtenemos el “¿Qué debemos hacer?”, el “¿Cómo hacerlo?” surgen desde la técnica aportada por la educación.

Quintanilla define a la técnica como “un sistema de acciones humanas intencionalmente orientado a la transformación (...) para conseguir de forma eficiente un resultado valioso (...) es una clase de realizaciones técnicas respecto al tipo de acciones, a su sistematización, a las propiedades de los objetos sobre los que se ejercen y a los resultados que se obtienen. (...) son acciones intencionalmente orientadas¹¹.

10. Ferrater Mora (1984), ob. cit., pág. 757-576.

11. Quintanilla, Miguel Angel (1988), *Tecnología un enfoque filosófico*. Buenos Aires, Eudeba, 1988, pág. 34.

Desde esta posición evaluamos que la ética tiene su reaseguro educativo a través de la metacognición. Desde la metacognición, se profundiza en el “conocer que se conoce”, en la “conciencia del conocer”, en la “autoconciencia del saber”, en la “pluriconciencia del saber sapiente”.

Es a través de la metacognición como se organizaría el gozne que nos permitirá diseñar “sistemas de compensación educativa”. La educación sería, entonces, la que nos permitiría preservar y extender el pluralismo cultural, y para que pueda crecer ese pluralismo cultural han de reunirse entre otras condiciones: la coexistencia pacífica en diversidad cultural, la solidaria interacción inter e intragrupos y la real posibilidad de compartir las mismas oportunidades políticas, económicas, sociales y educativas.

Es a través del desarrollo de múltiples esquemas de percepción, pensamiento y acción como las personas e instituciones educativas deberán elaborar las competencias para lograr superar que aquel “deber ser” que siempre se nos ha presentado desde una moral heterónoma pueda constituirse radicalmente desde una moral autónoma.

Sólo si la ética y la educación funcionan juntas, se satisfarán las necesidades emergentes del sistema social.

§ Nuestra *cuarta conclusión* se origina a partir del tratamiento desarrollado en el quinto capítulo y es la siguiente:

Si bien “la ética debe estar presente en todo programa de estudio y cada una de las asignaturas”, y esto ya quedó así establecido por la ley vigente en educación superior, ley 24.521 y su decreto N° 268/95, nos preocupa el tratamiento dado en el considerando del decreto al quedar establecido que no resulta conveniente que se imponga como materia autónoma.

Es nuestra recomendación —como resultado de la investigación que se realizara a tal fin, y que consta en el mencionado anexo¹²— subrayar que:

“La ética, además de estar presente en todo programa de estudio y en cada una de las asignaturas, deberá seguirse desarrollando como materia autónoma en cada una de las carreras, porque es esta la única forma de garantizar su desarrollo ontológico y este desarrollo ontológico es la condición necesaria que garantiza el desarrollo ontogenético que vincula transversalmente a la ética y a la educación —entiéndase en este caso el resto de las asignaturas que componen un plan de estudios.

12. “La ética como tema transversal”, ob. cit., pág. 137-151.

Bibliografía

La bibliografía citada textualmente ha sido incluida al pie de cada una de las páginas de este artículo.

- Apel, Karl-Otto (1991), *Teoría de la verdad y ética del discurso*, Paidós, Barcelona.
- Aranguren, José Luis L. (1985), *Ética*, Madrid, Alianza.
- (1987), *Moral de la vida cotidiana*, Tecnos, Madrid.
- Aristóteles (1994), *Ética nicomaquea*, Porrúa, México.
- Bonete Perales, Enrique (1990), *Éticas contemporáneas*, Tecnos, Madrid.
- Bunge, Mario (1996), *Ética, ciencia y técnica*, Sudamericana, Buenos Aires.
- Brandt, R. (1982), *Teoría ética*, Alianza, Madrid.
- Busquet y otros (1994), *Los temas transversales*, Santillana, Buenos Aires.
- Camps, Victoria (1988), *Historia de la ética*, Crítica, Barcelona.
- Cabrera, Carlos Alarcón (1993), *Normas y paradojas*, Tecnos, Madrid.
- Cortina, Adela (1994), *La ética en la sociedad civil*, Anaya, Madrid.
- Delval, Juan; Enesco, Ileana (1994), *Moral, desarrollo y educación*, Anaya, Madrid.
- Dussel, Enrique (1994), *Debate en torno a la ética del discurso de Apel*, Siglo XXI, Madrid.
- Dworkin, Ronald (1993), *Ética privada e igualitarismo político*, Paidós, España.
- Edel, Abraham (1968), *El método en la teoría ética*, Tecnos, Madrid.
- Fernández, Adalberto, Sarramona, Jaime y Tarín, Luis (1988), *Tecnología didáctica*, CEAC, Barcelona.
- Ferrater Mora, José (1983), *Ética aplicada*, Alianza, Madrid.
- Gadamer, Georg Hans (1994), *Verdad y método*, Sígueme, Salamanca.
- González García, Moisés (1992), *Filosofía y cultura*, Siglo XXI, Madrid.
- Gregoire, François (1962), *Las grandes doctrinas morales*, Los Libros del Mirasol, Argentina.
- Guariglia, Osvaldo (1996), *Moralidad. Ética universalista y sujeto moral*, F. C. E., Argentina.
- Habermas, Jürgen (1989), *Conocimiento e interés*, Taurus, Madrid.
- (1984), *Ciencia y tecnología como ideología*, Tecnos, Madrid.
- (1991), *Escritos sobre moralidad y éticidad*, Paidós, Barcelona.
- Hoerster, Norbert (1975), *Problemas de ética normativa*, Alfa, Argentina.
- Hume, David (1981), *Tratado de la naturaleza humana*, Félix Duque, Madrid.
- Husserl, Edmund (1992), *Invitación a la fenomenología*, Paidós, España.
- Ingenieros, José (1956), *Las fuerzas morales*, Sopena, Buenos Aires.
- Isegoría (1996), *Revista de Filosofía Moral y Política*, C. S. I. C., Madrid.
- James, William (1985), *Pragmatismo*, Altamira, España.
- Kant, Immanuel (1989), *La metafísica de las costumbres*, Tecnos, Madrid.
- Lorenzen, Paul (1973), *Pensamiento metódico*, Sur, Buenos Aires.
- Kaufman, Roger A. (1983), *Planificación de sistemas educativos*, Trillas, México.
- Maliandi, Ricardo (1991), *Ética: conceptos y problemas*, Biblos, Buenos Aires.
- Marcuse, Herbert (1985), *El hombre unidimensional*, Planeta-Agostini, Barcelona.
- Martínez de Velazco, Luis (1987), *Imperativo moral como interés de la razón*, Orígenes, Madrid.
- (1995), *La democracia amenazada*, Fundamentos, Madrid.
- Mosterín, Jesús (1987), *Racionalidad y acción humana*, Alianza, Madrid.
- Muguerza, Javier (1990), *Para una crítica de la razón dialógica*, F. C. E., Madrid.
- (1989), *Kant después de Kant*, Tecnos, Madrid.
- (1990), *Desde la perplejidad*, F. C. E., Madrid.
- Olivé, León (1993), *Ética y diversidad cultural*, F. C. E., México.
- Otfried Höffe, D. E. (1994), *Diccionario de ética*, Crítica, Barcelona.
- Piaget, Jean (1983), *El criterio moral en el niño*, Fontanella, Barcelona.
- Platón (1986), *República*, Eudeba, Buenos Aires.
- (1996), *Protágoras o de los sofistas*, Porrúa, México.
- Puig Rovira, Josep Maria (1996), *La construcción de la personalidad moral*, Paidós, Barcelona.

- Quintanilla, Miguel Ángel (1988), *Tecnología: Un enfoque filosófico*, Eudeba, Buenos Aires.
- Wolin, Sheldon S. (1993), *Política y perspectiva*, Amorrortu, Buenos Aires.
- Rawls, John (1990), *Sobre las libertades*, Paidós, México.
- (1993), *Teoría de la Justicia*, F. C. E., México.
- Robaletti, Xavier (1985), *Hombre y realidad. Homenaje a Xavier Zubiri*, Eudeba, Argentina.
- Russel, Bertrand (1988), *La educación y el orden social*, Edhasa, Barcelona.
- (1985), *Escritos básicos*, Planeta-Agostini, Barcelona.
- (1993), *Ensayos filosóficos*, Altaya, Barcelona.
- Sacristán, Gimeno (1995), *El currículum: una reflexión hacia la práctica*, Morata, Madrid.
- Scribano, Adrián (1994), *Los fundamentos de las ciencias del hombre. Teoría social y hermenéutica*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.
- Solano Flores, Guillermo (1983), *Principios de análisis estructural educativo*, Trillas, México.
- Von Kutschera, Franz (1989), *Fundamentos de ética*, Cátedra, Madrid.
- Von Wirght, G. Henrik (1979), *Norma y acción. Una investigación lógica*, Tecnos, Madrid.
- Weber, Max (1992), *Economía y sociedad*, F. C. E., Argentina.
- Yus, Rafael (1996), *Temas transversales*, Graó, Barcelona.