

Educación en valores, misión del profesor

M^a del Rosario CERRILLO MARTÍN

Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación
Universidad Autónoma de Madrid

RESUMEN

En este artículo se reconoce la intrínseca dificultad que entraña educar en valores. Sin embargo, se trata de una misión irrenunciable porque una educación de calidad no puede consistir sólo en la transmisión de saberes, sino que debe orientarse también hacia la formación de personas capaces de afrontar los desafíos de la sociedad actual. Los profesores deben convertirse en mediadores y guías que orienten a los alumnos hacia el descubrimiento de sus valores de referencia y hacia el desarrollo de las capacidades que les permitan desenvolverse de forma autónoma en la escuela y en la vida. Sólo el aprendizaje mediado permite que los sujetos mejoren sus ejecuciones y actualicen su potencial de aprendizaje constantemente.

PALABRAS CLAVE

Educación en valores, profesor como mediador, aprendizaje mediado, potencial de aprendizaje, desarrollo de capacidades.

ABSTRACT

This article recognizes that it is intrinsically difficult to teach values. However, the article underlines that this mission should not be left behind, because quality education must not be only based upon knowledge transfer, but should also be based upon training oriented to provide individuals with tools to face new daily-life challenges. Teachers must become mediators and mentors that offer the type of counselling that allows individuals to find out by themselves their reference values, and to develop those key skills that will allow them to manage at school and in life. Mediated learning will allow individuals to improve throughout their development and will also allow them to constantly upgrade their learning potential.

KEYWORDS

Teaching values, teacher as mediator, mediated learning, learning potential, skills development.

1.- INTRODUCCIÓN

Educar en valores es una misión enormemente difícil. Sin embargo, se trata de una misión irrenunciable. En la sociedad los individuos deben ser capaces de afrontar nuevos desafíos constantemente. La misión del "profesor-mediador" no es sólo instruir en un cuerpo de conocimientos más o menos científico, sino coadyuvar para que el educando descubra por sí mismo los valores y las herramientas que le permitan poner en práctica esos conocimientos, así como descubrir por sí mismo otros nuevos.

En una sociedad tan compleja como la actual cada vez resulta menos válido un modelo de docencia predominantemente académico. El profesor debe conocer la sociedad en que vive y hacer del aula un medio en que el alumno pueda analizar y responder de manera sistemática a los numerosos interrogantes que emergen (A. de la Herrán, Coord., 2003). Sería irresponsable que se presentara como transmisor de todo el saber cuando resulta evidente que en el cambiante contexto actual ni siquiera el docente universitario puede limitarse a transmitir conocimientos. Prácticamente en todas las disciplinas, ¿no es acaso cierto que cuando el estudiante universitario finalice sus estudios ya habrán surgido nuevos saberes que él tendrá que asimilar en solitario? y/consecuentemente, ¿no es cierto que junto a la transmisión de conocimientos el profesor-mediador debe proporcionar herramientas para hacer frente a esta realidad?

El profesor debe sugerir, facilitar o contribuir a crear las condiciones que hagan posible que el educando acceda al conocimiento de valores por medio de su experiencia.

2.- VALORES INTERIORIZADOS

Suele decirse que los valores no «se conocen» sino que «se viven». Sería más correcto decir que los valores sólo se conocen cuando se viven. Por lo tanto, el conocimiento de un valor sólo puede venir a través de la experiencia. Si esto es así, resulta particularmente difícil educar en valores, pues sólo el educando puede «educarse a sí mismo en valores» viviéndolos, experimentándolos. El profesor-mediador sólo puede y debe limitarse a sugerir, facilitar o contribuir a crear las condiciones que hagan posible que el educando acceda al conocimiento de valores por medio de su experiencia.

Esta intrínseca dificultad, aunque no puede ser olvidada, no puede tampoco servir de excusa para abandonar el papel del profesor como transmisor de valores. El profesor-mediador que acepte este papel y se disponga consciente y responsablemente a desarrollarlo pasará necesariamente por un íntimo proceso en el que habrá de responderse a tres preguntas: (1) ¿cuáles son mis valores?, (2) ¿qué valores quiero transmitir? y (3) ¿cómo puedo hacerlo?

(1) *ANÁLISIS - INTERIORIZACIÓN* - Si los valores se viven, para aprender acerca de «valores» es necesario analizar la propia vida. Alejándose de reflexiones teóricas, es preciso describir conductas y actitudes concretas para inferir los valores que las animan. Sólo reflexionando acerca de cómo vivo seré capaz de conocer qué valores me guían. Es necesario subrayar que todas nuestras conductas se guían, se anclan, se ex-

plican alrededor de valores, conscientes o inconscientes, puesto que los valores son principios normativos que presiden y regulan el comportamiento de las personas en cualquier momento o situación (L. Tébar, 2003). Descubrir los propios valores, los que de verdad conocemos porque vivimos, es una tarea ardua que exige espíritu crítico.

(2) *ACCIÓN- EXTERIORIZACIÓN* - Habiendo analizado qué valores vivo y me guían, es posible identificar de entre los valores descubiertos aquellos a los que quiero conceder el calificativo de «educativos». Por ejemplo, el resultado de una honesta autocrítica puede llevarme a concluir que me guía la comodidad hasta tal punto que la comodidad es un valor que explica y da sentido a buena parte de mis conductas y actitudes vitales. Puedo también descubrir que la generosidad guía y explica otras conductas y otras actitudes de mi propia vida. Así, entre otros, comodidad y generosidad pueden encontrarse entre los valores que vivo y por lo tanto conozco. Es necesario decidir qué valores deseo «transmitir»: ¿comodidad?, ¿generosidad?, ¿ambos? En suma, el profesor-mediador debe escoger entre aquellos valores que vive los que desea que le definan en su acción educativa. A la difícil tarea de bucear en uno mismo para descubrir valores, se une la no menos difícil tarea de escoger una selección de valores interiorizados y vividos que se desea exteriorizar y transmitir. Puede y debe transmitirse lo que se vive. Es dudoso que pueda no transmitirse lo que se vive (¿podrá aquél que se guía por la comodidad no transmitirla?).

(3) *MÉTODO* - He aquí uno de los problemas esenciales en educación: si se conocen sólo los valores que se viven ¿cómo educar en valores? En efecto, el profesor debe tomar conciencia de la intrínseca dificultad de la educación en valores cuando se quiere que ésta sea profunda y fecunda. No basta con nombrar los valores para que éstos se transmitan, ¿qué hacer entonces? Todo profesor-mediador debe desarrollar respuestas personalísimas a esta difícil cuestión metodológica. Las respuestas no deben ser uniformes sino originales y dependerán en gran medida de los valores que se ha querido erigir en «valores educativos». El conjunto de estrategias desarrolladas por el profesor-mediador para transmitir valores constituyen su más valiosa y personal herramienta educativa.

3.- APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE APRENDIZAJE MEDIADO

El profesor que se propone transmitir valores se convierte en un mediador necesario entre la sociedad y el individuo y no es un mero transmisor de contenidos. El *aprendizaje mediado* es un "constructo" desarrollado por Feuerstein (R. Feuerstein, et al. 1979, 1980, 1997) para describir la interacción especial entre el alumno y el mediador (profesor, padres y /o persona encargada de la educación del niño), que hace posible el aprendizaje intencional y significativo. La experiencia del aprendizaje mediado es una condición necesaria para lograr el desarrollo y el enriquecimiento del sujeto.

Feuerstein al desarrollar el concepto de aprendizaje mediado defiende una dimensión socializadora del aprendizaje. Mientras que los conductistas hablan de un

modelo determinista, estímulo-respuesta (S-R), negando la capacidad de reacción del organismo y los neoconductistas subrayan el modelo estímulo-organismo-respuesta (S-O-R), Feuerstein afirma que el desarrollo cognitivo no es sólo resultado de la maduración del organismo y de su interacción autónoma con el mundo exterior, sino, sobre todo, de la mediación de los estímulos que recibe de su ambiente (M. Román y E. Díez, 1999). Esta mediación impulsa la asimilación y estructuración de los estímulos que recibe el sujeto. Ello facilita que se pueda dar sentido y significación a la experiencia y, por lo tanto, al aprendizaje significativo. Defiende, de este modo, el interaccionismo social y propone el modelo estímulo-mediador-organismo-respuesta.

Feuerstein considera al profesor como mediador y facilitador de la instrucción. Entiende que es mediadora toda persona que ordena y estructura los estímulos y aprendizajes para ayudar al alumno a construir su propio conocimiento. Se trata de la persona facilitadora de la interacción entre el individuo y el medio, capacitando a éste para que realice sus actividades por encima de unas dimensiones de la realidad que no están a su alcance inmediato, ya sea temporal o espacialmente. Es más, afirma que cuanto más sometido ha estado un organismo a niveles de mediación adecuados, mayor será su capacidad de aprender, es decir, de verse modificado por la exposición directa a los estímulos.

El papel del mediador consiste en servir de guía y provocar la interacción adecuada para lograr el desarrollo de estrategias de pensamiento. El mediador debe considerar las habilidades esenciales en cada área de contenidos, evaluar la maestría de los alumnos para usarlas y diseñar modelos para superar las incapacidades que aparezcan. Debe conseguir que la forma de percibir del alumno sea activa, exploratoria, sutil, capaz de darse cuenta de lo aparente y de los atributos que los sentidos no captan de modo inmediato. El mediador ha de tratar de conferir al alumno mayor autonomía y autodirección en su forma de percibir. Normalmente el alumno depende de los estímulos externos. Mientras se ve atraído por los estímulos, su percepción es pasiva y se queda en los rasgos más llamativos. El mediador debe hacer que el alumno sea menos dependiente de estos estímulos.

Como la percepción es producto del análisis y de la búsqueda de relaciones, exige el ejercicio de diferenciar, discriminar, enumerar, describir y ordenar todo lo que un objeto nos puede decir de sí mismo. Los niños tienden a realizar una exploración impulsiva, sin planificar ni sistematizar. Además, no sienten la necesidad de precisión en la recogida de datos y les resulta difícil tener en cuenta varias fuentes de información. El mediador debe proporcionar ocasiones para realizar la búsqueda activa de los datos de la percepción y el control de interpretaciones hasta llegar a su organización.

4.- EL PROFESOR-MEDIADOR: TRANSMISOR DE VALORES REFERENTES

Es importante tener en cuenta que las características del mediador influyen en sus alumnos. Así, el mediador estereotipado, que repite fórmulas y esquemas, obtiene respuestas de este tipo de pensamiento. Por el contrario, el mediador capaz de reestructurar los contenidos y la realidad, facilitará el desarrollo de esta capacidad en sus

alumnos. Es decir, el mediador crea a su alrededor un campo de referencia acorde con su manera de ser. Si ese campo es amplio, variado y rico, percibirá cómo sus alumnos entran en él y se mueven dentro de los mismos referentes internos y externos. Así, si el estilo del mediador es de libertad, flexibilidad y tolerancia al error y a la ambigüedad, dará pie a comportamientos del mismo talante. En definitiva, estará educando en valores.

El aprendizaje mediado facilita el desarrollo del potencial de aprendizaje y es capaz de crear en los sujetos determinadas conductas que anteriormente no poseían. La experiencia del aprendizaje mediado muestra cómo el agente mediador (profesor y compañeros) transforma los estímulos emitidos por el ambiente, filtrándolos, seleccionándolos y catalogándolos.

Román, M. y Díez, E. (1988, 1999) defienden que el proceso de mediación social posibilita el aprendizaje de valores y actitudes, que tratan de asimilarse y convertirse en individuales. El sujeto adquiere la cultura social desde el aprendizaje compartido. El profesor se convierte en mediador de la cultura social para facilitar su asimilación por parte del sujeto. Y los valores se encuentran integrados en la cultura social.

En esta línea, Arca, M^a. (1994), hablando del juego en la Educación Infantil, afirma que para desarrollar adecuadamente experiencias, discursos y representaciones, el adulto ha de saber colocarse como intermediario entre los conocimientos del niño, los hechos que se ven en la realidad y las interpretaciones de la cultura, pero, sobre todo, ha de saber gestionar las interacciones.

Riviére, A. (1994) señala que el proceso de desarrollo de las conductas superiores consiste en la incorporación e internalización de pautas y herramientas de relación con los demás. Esto sólo es posible porque el niño vive en grupos y estructuras sociales y porque puede aprender de los otros, a través de su relación con ellos.

5.- APRENDIZAJE MEDIADO ENTRE IGUALES

L. S. Vygotsky (1996) denomina *nivel de desarrollo potencial* al conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda, colaboración o guía de otra persona. Por otra parte, define la *zona de desarrollo próximo* (ZDP) como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. Hace referencia al conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda y colaboración de las personas que le rodean. Es producto del aprendizaje social y se debe a los estímulos sociales del ambiente donde vive el niño. Precisamente lo que marca la diferencia es que el nivel de desarrollo potencial viene determinado por la presencia de un mediador, bien sea un adulto, bien sea otro compañero más capaz.

Desde la perspectiva vygotskiana se concede un valor muy alto a los procesos de interacción que ocurren entre los alumnos. Así, no sólo los adultos pueden promover la creación de la zona de desarrollo próximo, sino también los iguales o pares más capacitados en un determinado dominio de aprendizaje. Los estudios sobre interac-

ción entre iguales, en el marco de interpretación vygotskiano, se han dirigido a dos situaciones: la coconstrucción o actividad conjunta-colaborativa de tareas entre participantes con similares competencias cognitivas y las tutorías entre uno que sabe más y otro(s) que sabe(n) menos. En la primera situación se ha demostrado que la actividad colaborativa por los participantes ha resultado muy fructífera para solucionar diversas tareas. En la segunda situación, se ha demostrado que las relaciones de tutoría producen avances cognitivos significativos, tanto en los menos capacitados como en los más capacitados (G. Hernández, 1998).

1. Vila (1985) considera enriquecedora la aportación de Vygotsky al papel del mediador adulto y afirma que los adultos son los agentes del desarrollo en la medida en que al facilitar la adquisición de un instrumento y enseñarle su uso, posibilitan su internalización y, consecuentemente, el desarrollo cualitativo de sus conductas complejas. El adulto andamia las consecuciones infantiles, completa aquellos segmentos de conducta que el niño elude, facilita las tareas simplificándolas, etc.

P. del Río (1986), hace referencia también al papel que Vygotsky otorga a los adultos o iguales que rodean al niño. A su juicio, éstos explicitan el orden implícito ya existente en el entorno humano y desvelan la sinomorfía o adecuación entre los objetos y las acciones que les son propias, entre instrumentos físicos e instrumentos sémi-cos: organizan el mundo para el niño a través de la organización manifiesta de su propio contexto y actividades y, sobre todo, de las actividades conjuntas con el niño.

6.- EL PERFIL DIDÁCTICO DEL PROFESOR-MEDIADOR

Quienes han profundizado en el perfil del profesor-mediador, han reconocido que éste debe convertirse en transmisor de valores. El profesor-mediador, explica E. Bosch (1992), debe asirse a una perspectiva globalizadora que ayude a los educandos a descubrir el sentido de lo que ocurre, a formarse algunas ideas sobre las que apoyar su aprendizaje, a adquirir referentes para su conducta.

Según M. Fernández (1994) es necesaria una seria reflexión sobre el rol del profesor. En su opinión, en el modelo hacia el que debemos dirigirnos el profesor dejaría de ser la persona que dicta lo que el alumno ha de aprender, para comenzar a ser quien escucha y dialoga acerca de lo que el alumno desea saber; dejaría de ser el sabio que transmite lo que sabe repetir, para ser el adulto capaz de indicar dónde y tal vez cómo puede el alumno encontrar lo que le interesa conocer; dejaría de ser la persona que dice cuándo y sobre qué debe examinarse el alumno, para ser la persona que está a disposición del mismo, a fin de informarle o suministrarle los medios de informarse sobre los resultados de sus esfuerzos para aprender.

F. Fernández (1991) señala que el profesor no sólo debe ser el mediador del saber académico sino también de la vida y la sociedad. L. Molina (1990) matiza que el educador, para poder realizar su función mediadora, debe prever la creación de contextos de acción e intercambio en donde puedan ser tenidas en cuenta la diversidad de personalidades, conocimientos, habilidades, intereses y objetivos, donde todos puedan sentir acogida su actividad autónoma y desvelar el interés por la acción conjunta, por la construcción de afectos y conocimientos compartidos.

J. Gimeno (1995) concibe al profesor como un mediador decisivo entre el currículo establecido y los alumnos, un agente activo en el desarrollo curricular, un modelador de los contenidos que se imparten y de los códigos que estructuran esos contenidos, condicionando con ello toda la gama de aprendizajes de los alumnos.

M^a. D. Prieto (1992) al definir el perfil del profesor mediador afirma que éste debe desarrollar en el alumno actitudes positivas, ayudándoles a vivir unos valores para que así los hagan operativos en su conducta dentro de su realidad sociocultural.

J.M^a. Martínez (1994) ha definido con claridad los rasgos del perfil del mediador. Nos ofrece siete rasgos que caracterizan al buen mediador: (1) *Tener confianza en la naturaleza activa, cambiante del individuo*: El mediador debe centrar su atención en los procesos de aprendizaje, ayudando a sus alumnos en la identificación de datos, en la elaboración de estrategias y en la creación de hábitos de trabajo y personales. (2) *Centrar su trabajo en la metacognición*: El mediador ayuda al alumno a tomar conciencia de sus propios procesos y actividades mentales y personales. Se trata de crear la habilidad para conversar con uno mismo acerca del propio proceso de aprendizaje. (3) *Aprovechar que el individuo es modificable y capaz de aprender a aprender para ayudarle a configurar su estructura personal*: El mediador debe partir de la situación de los alumnos y aportar conocimientos en armonía con la estructura mental de quienes los reciben, para lograr que los aprendizajes sean significativos. (4) *Ser mediador entre los contenidos y el alumno*: El mediador debe presentar los contenidos de forma estructurada para que los alumnos sean capaces, a su vez, de estructurar la mente y el conocimiento. El mediador selecciona contenidos, elabora diseños, aporta estrategias. (5) *Caracterizarse por su optimismo pedagógico*: El mediador forma personas y colabora para que cada alumno elabore una imagen positiva de sí mismo. Busca formar individuos libres y capaces de comprometerse, creativos, que ponen en práctica todo el potencial de aprendizaje y maduración. El optimismo se proyecta sobre la expectativa de que a través de la educación se luche por una sociedad democrática, basada en la convivencia y el respeto por los derechos y deberes. (6) *Integrar en un ámbito de interacción todo lo que enseña y realiza*: El mediador crea un ambiente acogedor y afectivamente propicio para que la persona madure gracias al contacto con el mediador, maduro por definición. (7) *Formar a las personas en los valores, actitudes y normas para que éstas las interioricen como principios formativos de la ética personal y social*: El mediador nunca olvida que para que los alumnos construyan un esquema axiológico para su propia vida deben ver los valores verbalizados, explicitados y sistematizados. Los valores de libertad, actividad y autonomía se deben ejercitar en la escuela para que pasen de ser vivencias y experiencias a convertirse en generalización capaz de suponer un proyecto de vida para el individuo. De esta manera se podrán erigir en principio social ya que condicionan la posible sociedad justa y solidaria, la relación entre los iguales y el conocimiento respetuoso de las creencias y tradiciones.

7.- EL PROFESOR-MEDIADOR COMO AGENTE DEL CAMBIO SOCIAL

Ortega, F. (1990) al hablar de la profesión docente, define al profesor mediador como agente de cambio social, como miembro de una comunidad educativa y como

consejero de sus alumnos. Precisamente por esto, insiste en que su posición dentro del aula no se basa en su saber más, sino en la función mediadora que realiza entre los alumnos y la masa de informaciones a su disposición.

Si tomamos, por ejemplo el valor "libertad", el profesor mediador, de querer asumir tal valor como valor educativo que persigue transmitir, debe ejercitarlo en la escuela para que pase a convertirse en vivencia y experiencia, para que alcance el rango de generalización capaz de suponer un proyecto de vida para el individuo. De esta manera, éste y otros valores se podrán erigir en principio social.

La educación en valores es la clave de todo cambio social. La sociedad necesita que se potencien los valores relacionales como la tolerancia, la aceptación del pluralismo y la diversidad, el respeto de los derechos humanos y de los bienes colectivos, la implicación en los problemas de todos...

L. Tébar (2003) afirma que descubrimos y atribuimos valores a los contenidos del conocimiento curricular en el aula. Están muy ligados a las normas y expresan lo que la sociedad considera positivo o negativo, lo que debe hacerse o no. Se conocen por transmisión y por mediación cultural.

La escuela juega un papel decisivo en aras del efectivo desarrollo de los valores proclamados por la Constitución Española vigente. Basta con releer el Preámbulo de la Constitución o sus primeros artículos para caer en la cuenta del sentido de estas palabras. En este sentido, la misión del profesor-mediador es una misión socio-política de primer rango. El texto constitucional propone "valores" (libertad, justicia, igualdad y pluralismo son, por ejemplo, los citados en el artículo 1º) Y es el profesor quien voluntaria y responsablemente podrá dirigir su acción educativa hacia el fortalecimiento de estos valores en la sociedad.

8.- CONCLUSIÓN

La sociedad actual está necesitada de profesores-mediadores competentes en cada área de conocimiento y a su vez ilusionados con la tarea educativa, impulsores de equipos, sensatos «optimistas pedagógicos», mediadores del saber y de la vida, agentes de desarrollo y cambio social, estimuladores de la perplejidad intelectual, críticos y transmisores de cultura en el sentido más amplio y profundo que sea posible (A. de la Herrán, Coord., 2003).

El reconocimiento de la intrínseca dificultad que entraña la educación en valores no puede convertirse en excusa para olvidar que educar en valores es una misión irrenunciable. Mediar es transmitir valores, es conectar vivencias y elementos culturales, es acercar al otro a un mundo nuevo de significados. Al mediar vamos más allá de las necesidades inmediatas, trascendemos el presente, anticipamos el futuro e imaginamos nuevas situaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- ARCA, M. (1994). Jugar, experimentar, aprender. *Cuadernos de Pedagogía*, 221.
- BOSCH, E. (1992). ¿Filosofía en la EGB? *Cuadernos de Pedagogía*, 205.
- CERRILLO, M^a.R. (2002). «Transferencia a la vida y a las áreas del currículum de lo aprendido en un programa para enseñar a pensar.». *Revista de Ciencias de la Educación*, 190, 191-202.
- CERRILLO, M^a.R. (2002). «Alumnos con Dificultades de Aprendizaje: Una Experiencia para Elevar el Autoconcepto», *Revista Electrónica Ágora Digital*, 3.
- CERRILLO, M^a.R. (2002). «Programa CORAL: Una herramienta de trabajo útil para compensar desigualdades». *Revista Electrónica Universitaria de Formación del Profesorado*, 5.
- CERRILLO, M^a.R. (2001). Atención a la diversidad por medio de un programa de intervención socio-cognitiva. *Tendencias Pedagógicas*, 6, 187-199.
- CLAXTON, G. (1999). *Aprender: el reto del aprendizaje continuo*. Barcelona: Paidós.
- CORREA, J.M. y ARRUZA, J. (1998). *Contextos de aprendizaje*. Bilbao: UPV.
- DEL RIO, P. (1986). Vygotski: Una sinfonía inacabada. *Cuadernos de Pedagogía*, 141.
- FERNÁNDEZ, M. (1994). *Evaluación y cambio educativo: el fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- FERNÁNDEZ, F. (1991). La sociología y los profesores. *Cuadernos de Pedagogía*, 190.
- FEUERSTEIN, R. et al. (1997). *¿Es modificable la inteligencia?* Madrid: Bruño.
- FEUERSTEIN, R. et al. (1988). *Don't accept me as I am: Helping "retarded" people to excel*. New York: Plenum Press.
- FEUERSTEIN, R. et al. (1980). *Instrumental Enrichment. An intervention program for the cognitive modifiability*. Baltimore: University Press.
- FEUERSTEIN, R. et al. (1979). *The dynamic assessment of retarder performers: The learning potential assessment device. Theory, instruments and techniques*. Baltimore: University Park Press.
- GALLEGO, J. (2002). *Enseñar con estrategias. Desarrollo de habilidades en el aprendizaje escolar*. Madrid: Pirámide.
- GIMENO, J. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- HERRÁN, A. de la (Coord.) (2003). *Guías didácticas para la formación de maestros*. Huelva: Hergué.
- HERNÁNDEZ, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. Barcelona: Paidós.
- HUNT, T. (1997). *Desarrolla tu capacidad de aprender*. Barcelona: Urano.
- MARTÍNEZ, J.M^a. et al. (1996). *Metodología de la mediación en el P.E.!* Madrid: Bruño.
- MARTÍNEZ, J.M^a. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid: Bruño.
- MCCOMBS, B.L. y WHISLER, J.S. (2000). *La clase y la escuela centradas en el aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- MOLINA, L. (1990). De la concepción a la actuación. *Cuadernos de Pedagogía*, 183.
- NIETO, J.M. (1997). *Cómo enseñar a pensar. Los programas de desarrollo de las capacidades intelectuales*. Madrid: Escuela Española.
- NICKERSON, R.S. et al. (1994). *Enseñar a pensar: Aspectos de la aptitud intelectual*. Barcelona: Paidós/MEC.

- NISBET J. y SHUCKSMITH (1994). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana. Aula XXI.
- NOVAK, J.D. y GOWIN, D.B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- ORTEGA, F. (1990). La indefinición de la profesión docente. *Cuadernos de Pedagogía*, 186.
- RIVIÉRE, A. (1994). *La psicología de Vygotsky*. Madrid: Visor.
- ROMAN, M. y DÍEZ, E. (1999). *Aprendizaje y currículum. Didáctica socio-cognitiva aplicada*. Madrid: EOS.
- ROMAN, M. y DÍEZ, E. (1988). *Inteligencia y potencial de aprendizaje*. Madrid: Cincel.
- SANTIUSTE, V. (Coord.) (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Madrid: Fugaz.
- TEBAR, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Aula XXI/Santillana.
- VILA, I. (1985). Vygotsky: diez años que estremecen a la psicología. *Cuadernos de Pedagogía*, 121.
- VYGOTSKY, L.S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- WERTSCH, J.V. (1993). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción mediada*. Madrid: Visor.