

# Viaje a Auschwitz como experiencia formativa en ética

**Gemma Ruiz Varela**

*Universidad Francisco de Vitoria, España*

**Fidel Rodríguez Legendre**

*Universidad Francisco de Vitoria, España*

**José Ángel Agejas Esteban**

*Universidad Francisco de Vitoria, España*

## Resumen

Dentro de las actividades en formación de habilidades y competencias propias de la asignatura de Ética y Deontología en los Grados de Educación Infantil y Primaria, se ha realizado con vocación de permanencia en cursos sucesivos, un viaje a la Topografía del terror nazi, visitando Berlín y Auschwitz. La comunicación presenta la propuesta, diseño y medición de dicho viaje como inmersión en una experiencia formativa. Tras revisar los precedentes teóricos que justifican el diseño de la actividad dentro del Espacio Europeo de Educación Superior por un lado y en relación con los objetivos de la asignatura por otro, se expone el diseño teórico y crítico, así como el desarrollo didáctico de la misma. Finalmente se ofrece la medición de los resultados, el contraste de los mismos y la evaluación de la satisfacción con la actividad por parte de los alumnos participantes. Se concluye la exposición de la actividad con la discusión acerca del diseño y de los resultados.

*Palabras clave: Deontología. Evaluación pedagógica. Innovación Pedagógica. Responsabilidad del docente.*

## 1. Propuesta, justificación y método

### 1.1 La asignatura de ética y deontología en el marco del EEES

La deontología y la ética tienen mucho que ver con la profesión como ideal de vida, lo que en el caso de las profesiones con un especial componente vocacional, como es el caso del docente, se pone más de relieve si cabe.

“La realización profesional tiene un componente social y adquiere un valor que le hace elevar su estatuto al de condición de posibilidad para que el conjunto de individuos que constituyen el cuerpo social alcancen más eficazmente su plenitud como personas” (Agejas, Parada, Oliver 2007: 76)

Si dentro de todas las profesiones el estándar deontológico ha pasado a ser una de las competencias que requiere de una atención y formación específicas, quizá lo sea de un modo especial y más destacado en el ejercicio de la profesión docente por su fuerte componente vocacional, lo que implica tanto la adquisición de competencias específicas como de destrezas vivenciales. La enseñanza de la Ética profesional en la universidad en general y dentro de los Grados de Educación en particular,

tendría, entre otras, las funciones siguientes: proporcionar criterios fundamentales éticos en su campo profesional, despertar una conciencia moral en todo profesional y crear una cultura profesional de la que forme parte la moral propia.

### *1.2 Objetivos de la asignatura.*

Como se indica en la guía docente, se trata de una materia que busca las razones acerca del actuar, tanto personal como profesional, considerado en su dimensión moral. Se busca ayudar a que el alumno pueda discernir los criterios con que juzgar acerca de los fines de las acciones; a comprender los comportamientos para adquirir las virtudes; y promover las acciones que contribuyan al desarrollo social. Por ello la asignatura, además del estudio de los contenidos teóricos, permite desarrollar el compromiso ético personal y social en orden al ejercicio profesional socialmente responsable, contribuyendo a la mejora y cambio de las estructuras y situaciones sociales injustas. La guía docente recoge este objetivo en las siguientes competencias básicas, generales y transversales:

“Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

Que adquieran e interioricen un sentido y compromiso éticos.”

Y las mide mediante el siguiente resultado de aprendizaje: “Aplicar principios y valores éticos en la vida personal y en el ámbito profesional y adquirir un compromiso ético para la mejora de nuestra sociedad”.

### *1.3 Método: innovación pedagógica*

De acuerdo con el esfuerzo por la mejora constante en los métodos pedagógicos y didácticos, la Universidad Francisco de Vitoria propone una metodología específica en ambos niveles. En el siguiente apartado describiremos los elementos esenciales del modelo pedagógico propio, y en el apartado posterior el diseño del viaje como dinámica especialmente orientada para la consecución de los objetivos de la asignatura poniendo en ejercicio e integrando todos los elementos del modelo. A estos dos fundamentos metodológicos se suma el análisis de la evaluación de la actividad y el diseño para la lectura e interpretación de los datos obtenidos, tanto en la evaluación de la signatura, como en la evaluación específica del viaje y su índice de satisfacción.

## **2. Dinámica del encuentro y la experiencia como conocimiento**

La exposición del proyecto formativo de la Universidad Francisco de Vitoria (cfr. Agejas 2013:23) se fundamenta en el asombro como la «disposición originaria», a partir de la cual, se describe brevemente un itinerario según el cual dicha actitud ha de conducirnos desde la sorpresa inicial ante el esplendor de lo real, por medio de la pregunta interpelante, a la respuesta experiencial que nos permite «dar sentido» y «dar con el sentido». En desarrollos posteriores de la comunidad educativa se ha sintetizado

el modelo pedagógico propuesto en tres pasos: *despertar*, *descubrir*, *decidir*, a través de los cuales se desarrolla el encuentro con la realidad que consideramos clave de una formación significativa. Esto supone que los tres momentos deben estar contemplados y, de alguna manera, promovidos en cada actividad o experiencia que se propone en la universidad. Exponemos a continuación lo esencial de dicha metodología puesto que constituye el fundamento pedagógico de la innovación didáctica propuesta por el viaje que nos ocupa en este trabajo.

### 2.1 Dinámica del encuentro

Cuando hablamos de encuentro, en la línea de muchos autores de las filosofías personalistas o dialógicas surgidas a lo largo del siglo XX (Buber, Lévinas, Guardini o López Quintás), entendemos un tipo particular de relación que puede establecerse entre una persona y un aspecto de la realidad o entre dos personas, pero que siempre conlleva un dinamismo creador que potencia al máximo a las realidades implicadas (sujetos, conocimientos, objetos, acciones). La clave de dicho método del encuentro, desplegado en los tres momentos apuntados, es que apela siempre a la *unidad de la experiencia*, es decir, que por su medio entendemos que la formación no se limita a aspectos aislados, ni escinde a la persona en facultades, ni permite que permanezcamos ajenos o pasivos ante el quehacer formativo.

### 2.2 Verdad como experiencia

Siendo la transmisión de conocimientos una parte importante de la tarea universitaria, nuestro modelo quiere aspirar a una visión más amplia de la relación entre ciencia, profesor y alumno, incluyendo la instrucción dentro de una dinámica más amplia. En consecuencia, dicha circunstancia redundaría en un repensamiento del qué y el cómo de dicha transmisión.

Hablar de encuentro con la realidad supone acercarse a ella y descubrir todos aquellos elementos que pueden interpelarme de la misma, que pueden convertirla en valiosa para mí, y no sólo como un objeto que se conoce teóricamente. A ello nos referimos con la expresión tanto de “encuentro significativo con la realidad”, como la misión del profesor como “testigo de dicho encuentro”. Si el profesor no sólo se sabe su ciencia, sino que hace que se comprenda como algo que me interpela vitalmente, no va a dejar de buscar todos aquellos elementos o actividades que mejor contribuyan a esa síntesis vital. Por eso hablamos de la verdad como *experiencia*. Porque no es sólo un saber abstracto, sino un saber en relación con otros y con el propio quehacer profesional en relación con ellos.

### 2.3 Auschwitz: posibilidades de realización personal

Ilustramos la fuerza interpelante de Auschwitz con el testimonio escrito de dos supervivientes que enfrentaron la soledad y el abismo radical que abrió ante ellos ese campo, desde un mismo punto de partida, pero con resolución distinta. La experiencia de la confrontación permite, precisamente, que el alumno experimente ambos estados de ánimo y tenga la oportunidad de reconocer, no sólo la necesidad de la voluntad de sentido por un lado, en términos de la logoterapia, sino también la posibilidad de situarse en el lado de los ejecutores, de los funcionarios de un régimen totalitario que sometía al abismo de la despersonalización a aquellas víctimas. En breve, los dos testimonios literarios con los que se prepara la visita son los siguientes: Elie Wiesel por un lado, con la *Trilogía de la noche*; y Viktor Frankl, con su conocidísimo relato en *El hombre en busca de sentido*. Contraponemos aquí, a modo de ejemplo, dos de los momentos nucleares de ambos autores.

“—¿Ven aquella chimenea, allá? ¿La ven? ¿Ven las llamas? (Sí, veíamos las llamas? Allá, allá los llevarán. Ésa es su tumba. ¿Todavía no han comprendido? ¡Perros! ¿Ustedes no comprenden nada entonces? ¡Lo van a incinerar! ¡Los van a calcinar! ¡Los van a reducir a cenizas!

(...)

—Padre —continué—, si es así, no quiero esperar más. Iré hacia las alambradas electrificadas. Es mejor que agonizar durante horas entre las llamas.

No me respondió. Lloraba. Su cuerpo se sacudía en un temblor. A nuestro alrededor, todos lloraban. Alguien se puso a recitar el *Kadish*, la oración de los muertos. No sé si ya ha ocurrido, en la larga historia del pueblo judío, que los hombres reciten la oración de los muertos para sí mismos.

(...)

Jamás olvidaré esa noche, la primera noche en el campo que hizo de mi vida una sola larga noche bajo siete vueltas de llave.

Jamás olvidaré esa humareda.

Jamás olvidaré las caritas de los chicos que vi convertirse en volutas bajo un mudo azur.

Jamás olvidaré esas llamas que consumieron para siempre mi Fe.

Jamás olvidaré ese silencio nocturno que me quitó para siempre las ganas de vivir.

Jamás olvidaré esos instantes que asesinaron a mi Dios y a mi alma, y a mis sueños que adquirieron el rostro del desierto.

Jamás lo olvidaré, aunque me condenaran a vivir tanto como Dios. Jamás.” (Wiesel 2016:39-45)

“Entonces el tren hizo una maniobra, nos acercábamos sin duda a una estación principal. Y, de pronto, un grito se escapó de los angustiados pasajeros: ‘¡Hay una señal, Auschwitz!’ Su solo nombre evocaba todo lo que de horrible hay en el mundo: cámaras de gas, hornos crematorios, matanzas indiscriminadas.

(...)

La vida en un campo de concentración abría de par en par el alma humana y sacaba a la luz sus abismos. ¿Puede sorprender que en estas profundidades encontremos, una vez más, únicamente cualidades humanas que, en su naturaleza más íntima, eran una mezcla del bien y del mal? La escisión que separa el bien del mal, que atraviesa imaginariamente a todo ser humano, alcanza a las profundidades más hondas y se hizo manifiesta en el fondo del abismo que se abrió en los campos de concentración. Nosotros hemos tenido la oportunidad de conocer al hombre quizá mejor que ninguna otra generación. ¿Qué es, en realidad, el hombre? Es el ser que siempre *decide* lo que es. Es el ser que ha inventado las cámaras de gas, pero asimismo es el ser que ha entrado en ellas con paso firme musitando una oración.”

(Frankl 1986:19,25,87)

Como puede verse de ambos autores, las cuestiones radicales que las víctimas se planteaban eran las mismas (sentido de la existencia, trascendencia, ejercicio de la libertad interior). En todo caso, el viaje obliga a quien lo realiza a situarse constantemente en las respuestas, a tratar de comprender vivencialmente las razones con las que afrontar su existencia. Y por lo mismo, como dice Arendt cuando explica la Conferencia de Wannsee, quizá el momento del viaje más vinculado con la dimensión de la ética profesional del funcionario público (si excluimos el papel de los soldados o de los SS en el campo),

“Lo principal, tal como con toda justeza dijo Eichmann, era que los miembros de las diversas ramas de la alta burocracia pública no solo expresaron opiniones, sino que formularon propuestas concretas. (...)

Pudo ver con sus propios ojos y oír con sus propios oídos que no solo Hitler, no solo Heydrich o la ‘esfinge’ de Müller, no solo las SS y el partido, sino la élite de la vieja y amada burocracia se desvivía, y sus miembros luchaban entre sí, por el honor de destacar en aquel ‘sangriento’ asunto. ‘En aquel momento sentí algo parecido a lo que debió sentir Poncio Pilatos, ya que me sentí libre de toda culpa’. ¿Quién era él para juzgar? ¿Quién era él para poder tener sus propias opiniones en aquel asunto? Bien, Eichmann no fue el primero, ni será el último, en caer víctima de la propia modestia”. (Arendt 2013:167-168)

La exigencia de la deontología profesional como respuesta personal a la experiencia que me interpela se muestra aquí, de modo negativo, en toda su crudeza al mostrar como gestión rutinaria y burocrática nada menos que el ejercicio y desarrollo de la Solución Final.

### 3. Diseño y desarrollo de la experiencia

El viaje constituye en la tradición occidental toda una categoría de conocimiento, experiencia, y de símil de la vida. Desde el viaje de Ulises en la Odisea, del pueblo judío por el desierto, del Quijote por la tierras de España o la llegada de Eneas desde Troya a las costas de la península itálica, son todos viajes que, elevados a la condición de mitos, constituyen categorías capaces de integrar en una sola experiencia un conjunto de conocimientos, emociones, experiencias y relaciones con las que dar razón de un modo de entender la propia existencia y darla a conocer a los demás.

De acuerdo con las exigencias del EEES ya comentadas, junto con la propuesta del modelo pedagógico propio de la UFV, el diseño propio de esta actividad tenía como finalidad integrar en una experiencia compartida todos aquellos elementos significativos que constituyen los resultados de aprendizaje esperados al cursar la materia.

Visitar de primera mano los escenarios y conocer los motivos y decisiones que tuvieron que tomar los personajes implicados en el exterminio del pueblo judío durante el régimen nazi, permite situarse en la tesitura de quienes tuvieron que decidir, desde el desempeño de sus responsabilidades específicas, qué decisiones tomar. Spaemann, recuerda en su autobiografía la tensión interior que le provocaba la opresión del régimen nazi, y en concreto, la obligación del juramento al Führer en su juventud, y cómo consiguió eludirlo conquistando su libertad. En la descripción de su drama interior acude también a la imagen del mito de Ulises:

En las cuestiones de este tipo mi modelo siempre era el astuto Odiseo. Encontré una salida. Hacía un tiempo frío, lluvioso y desapacible. Dos días antes del juramento, al atardecer, me senté unas horas a la intemperie, abrigado sólo con una camisa; quedé empapado de agua y nieve, y helado hasta los huesos. Todo ocurrió tal y como había planeado. Al día siguiente tuve que quedarme en cama con fiebre alta, y fui trasladado con anginas al lazareto. Entretanto el juramento tuvo lugar sin mí, y por fortuna nadie se sintió obligado a ir a buscarme para eso. (Spaemann 2014: 45)

El viaje permite comprender las decisiones reales en situaciones reales, no en el diseño de escenarios teóricos o abstractos. El ejercicio de la prudencia del docente supone el discernimiento de los medios posibles con los que realizar el sentido pleno de la propia existencia gracias a la posibilidad de integrar las exigencias morales de los principios universalmente válidos en las realizaciones concretas que configuran nuestra existencia.

#### 3.1 Potencial del viaje como experiencia

De acuerdo con los momentos y objetivos del modelo pedagógico diseñamos el viaje a Auschwitz como una ocasión privilegiada en la que poner en juego todas las dimensiones de la persona implicadas en la formación profesional y en el ejercicio de la docencia como compromiso ético con la promoción de lo humano en los alumnos. Lo cual se aplica no sólo en esta asignatura fijándonos en el modo en que el profesor promueve esto en los estudiantes del Grado de Educación, sino también en el hecho mismo de que eso es algo que ellos mismos han de ejercitar como docentes en relación con sus alumnos.

Es una actividad única que propone comprender la verdad como experiencia por un lado, y al mismo tiempo, en la que poner en ejercicio la unidad de dicha experiencia al tener que articular emociones, principios éticos, conocimientos históricos y filosóficos, valores morales y decisiones personales y profesionales en un proceso en el que al tiempo que se descubre lo sucedido en el exterminio nazi, se descubre uno en las reacciones sucesivas que esta experiencia le provoca.

### ***3.2 Desarrollo y balance de la actividad***

En orden a preparar mejor el viaje y participar en él de acuerdo con los fines de la asignatura y facilitar la comprensión de los mismos, se tuvieron tres clases específicas para preparar los contenidos: una sobre el contexto histórico, otra sobre los fundamentos filosóficos y teológicos de la ideología nazi y el desarrollo del Reich y una tercera sobre el sistema educativo durante el Reich y la ideología antisemita en los textos. Las etapas del viaje fueron las siguientes:

- Visita y explicación de la Topografía del horror nazi
- Visita del barrio judío de Berlín
- Visita y explicación de la casa de la Conferencia de Wannsee
- Visita y explicación del campo de concentración de Auschwitz-Birkenau
- Visita y explicación del ghetto de Cracovia

## **4. Medición y resultados**

### ***4.1. Metodología***

La metodología de la investigación es aquella que se refiere a “un diseño por medio del cual el investigador selecciona procedimientos de recogida y análisis de los datos para investigar un problema específico” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 12). El estudio se ha desarrollado utilizando metodología cuantitativa, bajo el ámbito del diseño no experimental.

### ***4.2. Población y Muestra***

A efectos de nuestro estudio, la población queda definida por la totalidad de estudiantes matriculados en 4º curso de los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad Francisco de Vitoria durante el curso académico 2016-17: 47. Sabemos que, debido al tamaño de nuestra muestra, aunque coincida con el total de la población, debemos tener cuidado al generalizar los resultados. El proceso seguido fue dar a conocer a toda la población objeto de estudio, la investigación que estábamos desarrollando para que aquellos alumnos que quisieran pudieran participar voluntariamente, a través de presentaciones en clase de la asignatura obligatoria “Ética y Deontología” para los dos Grados.

### ***4.3. Tratamiento de los datos***

Comenzaremos indicando que, los análisis desarrollados se articulan en dos tipos: análisis descriptivo y análisis inferencial. Se realizan análisis descriptivos básicos (frecuencias absolutas, porcentajes y medidas de tendencia central y dispersión para las variables contempladas en el estudio). En cuanto al análisis inferencial se ha aplicado el test de  $\chi^2$  para valorar si existen diferencias estadísticamente significativas en las calificaciones de la asignatura “Ética y Deontología” en educación, en función de

la asistencia o no al viaje. Una vez establecidas estas consideraciones, pasamos a exponer los resultados obtenidos en la investigación. Los análisis se realizaron con la herramienta estadística IBM SPSS Statistics 22.

#### 4.4. Resultados

Con respecto a la variable “Asistencia al Viaje”, éste fue realizado por 27 alumnos de los 47 matriculados en los Grados en Educación Infantil y Educación Primaria 16-17, lo que supone un porcentaje que supera el 50%. Una vez elaborado el análisis de las calificaciones finales de los alumnos observamos que el 49% obtuvo una calificación entre 7-8 sobre 10 y el 14,9% consiguió una calificación entre 9-10 sobre 10; ambas calificaciones superan el 50% del tamaño muestral. Solamente un 6,4% de los alumnos suspendió la asignatura.

Una vez calculadas las medidas de tendencia central de la variable “calificaciones”, así como las medidas de dispersión para la totalidad de la muestra, podemos resaltar que la calificación media obtenida por los 47 alumnos fue de un 6.872 sobre 10, con una mediana que se sitúa en la calificación de 7 sobre 10, lo que permite concluir que la totalidad de la muestra se sitúa en el notable. Además, el coeficiente de variación de Pearson nos presenta que la muestra es homogénea (0.26) en cuanto a dicha variable, por lo que la media no está afectada por valores extremos.

Lo realmente interesante para poder evaluar la efectividad o impacto de nuestra propuesta de innovación educativa, es estudiar la posible relación entre las variables “calificaciones finales” y “asistencia al viaje”. Para ello, contamos con un grupo de control, para el cual no hay intervención (no acude al viaje), y lo compararemos con el grupo experimental (sí acude al viaje), para analizar la diferencia en los resultados obtenidos en ambos grupos. El grupo de control nos va a permitir diferenciar entre el efecto que ha causado el viaje en la adquisición de conocimientos de Ética y Deontología (operativizado como las calificaciones finales de la asignatura) y los que puedan originar otras variables extrañas que no se han tenido en cuenta en esta investigación. Para poder comparar de manera equilibrada nuestros resultados, los tamaños de los grupos de control y experimental, deberían ser lo más parecidos posibles. Como se ha informado en la tabla 1, esta premisa se cumple en nuestra muestra de estudio.

El grupo experimental que asistió al viaje, formado por 27 alumnos, obtuvo una media en la calificación de 6,92 sobre 10, con una mediana y moda de 8 sobre 10, lo que permite concluir que la totalidad de la muestra se sitúa en el notable alto. Además, el coeficiente de variación de Pearson nos presenta que la muestra es homogénea (0.26) en cuanto a dicha variable, por lo que la media no está afectada por valores extremos (tabla 1 – gráfico 1).

Tabla 1: Calificaciones Grupo Experimental

N	Válido	27
	Perdidos	0
Media		6,926
Mediana		8,000
Moda		8,0
Desviación estándar		1,9597
Varianza		3,840
Rango		8,0
Coef. Variación		0,2830

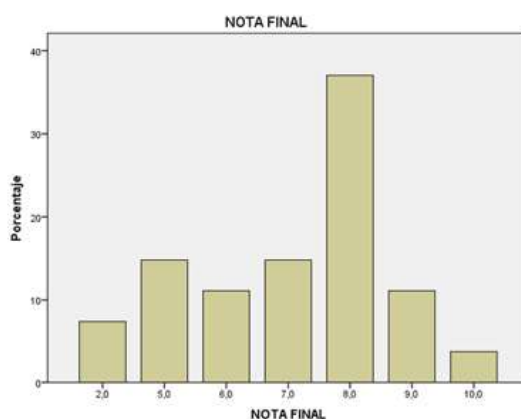


Gráfico 1: Frecuencias Calificaciones Grupo Experimental

El grupo de control que no asistió al viaje, formado por 20 alumnos, obtuvo una media en la calificación de 6,80 sobre 10, con una mediana y moda de 7 sobre 10, lo que permite concluir que la totalidad de la muestra se sitúa en el notable bajo. Además, el coeficiente de variación de Pearson nos presenta que la muestra es homogénea (0.26) en cuanto a dicha variable, por lo que la media no está afectada por valores extremos. Para poder estudiar la significación de las medias obtenidas en las calificaciones finales para los grupos de control y experimental, debemos estudiar en primer lugar, la normalidad de la variable Calificaciones, mediante la prueba de Kolmogorov (tabla 2). El estadístico de prueba Kolmogorov-Smirnov con la corrección de Lilliefors presenta que la variable se comporta de manera normal. El gráfico Q-Q normal ratifica la conclusión anterior, ya que los valores observados se sitúan sobre la recta esperada bajo el supuesto de normalidad (gráficos 2 y 3)

Tabla 2: Pruebas de Normalidad "Calificaciones"

	Viaje	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
NOTA FINAL	N	,210	20	,022
	S	,227	27	,001

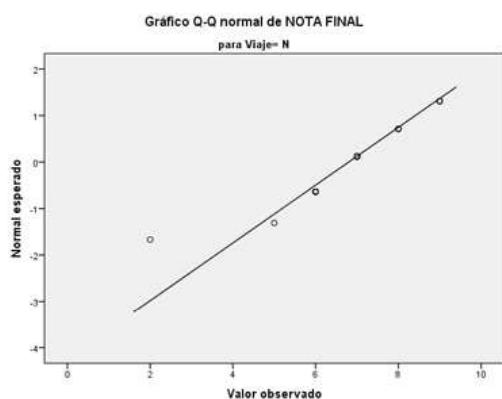


Gráfico 2: QQ-normal Viaje NO

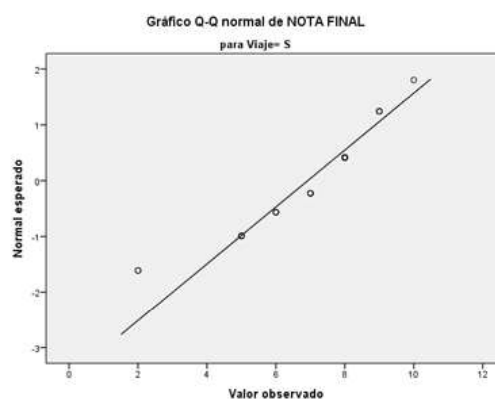


Gráfico 3: QQ Normal - Viaje Sí



#### 4.5. Satisfacción con el viaje

Con posterioridad a la realización de viaje, se solicitó la aplicación de un cuestionario de evaluación para poder medir la satisfacción de los alumnos con respecto a una serie de ítems que englobaban los objetivos propuestos en este proyecto de innovación. Los resultados obtenidos fueron muy altos, con medias superiores al 5 sobre 6. Esta correlación nos puede dar algunas pistas en referencia a los posibles efectos que este tipo de experiencia puede tener en la formación del estudiante en general, y ya de manera más específica, en el estudiante del Grado en Educación en particular. De tal forma que las consideraciones que seguidamente serán expuestas, tomarán como referencia el potencial efecto persuasivo que se logra en el estudiante, independientemente de los elementos singulares.

### Conclusiones

En atención a los lineamientos básicos expuestos en los apartados iniciales de este trabajo, es importante aclarar que este tipo de experiencia en cuanto a su aplicación sistematizada y efectiva, está en proceso estructuración, por lo menos, en la Universidad Francisco de Vitoria, y que la misma ha sido llevada a cabo en otros grados de la mencionada universidad

En todo caso, si tomamos como referencia inmediata los objetivos de la asignatura de Ética y Deontología en términos de proporcionar criterios éticos fundamentales, se puede afirmar que el efecto de este tipo de viaje, con las particularidades expuestas en el cuerpo de la presente investigación, se nos presenta como una experiencia única con un gran potencial aleccionador y formativo del criterio y la disposición moral.

Por otra parte, si a este elemento le sumamos el carácter novedoso, generado por una siempre presente intención de innovación pedagógica que subyace en la operatoria educativa de la Universidad Francisco de Vitoria, nos arriesgamos a recomendar que esta práctica debería ser adoptada, difundida y profundizada hasta sus últimas consecuencias, en vista de los efectos positivos en cuanto a la formación del futuro docente en el grado de Educación Infantil y Primaria.

### Referencias

- Agejas, J.A.; Parada, J.L.; Oliver, I. (2007). La enseñanza de la ética profesional en los estudios universitarios. *Revista Complutense de Educación*, Vol 18, No 2, pp.67-84. [Consultado 21 de noviembre de 2017: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0707220067A/15639>]
- Agejas, J.A. (2013). *La ruta del encuentro*. Madrid, España: Editorial UFV.
- Arendt, H. (2013). *Eichmann en Jerusalén*. Barcelona, España: Debolsillo.
- Frankl, V. (1987). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona, España: Herder.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Madrid, España: Pearson Addison Wesley.
- Spaemann, R. (2014). *Sobre Dios y el mundo*. Madrid, España: Palabra.
- Wiesel, E. (2016). *Trilogía de la noche*. Barcelona, España: Austral.