



EN EL DOSCIENTOS ANIVERSARIO DE FRANKENSTEIN: LECTURAS ÉTICAS, DILEMAS MORALES Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD ACTUAL

On the two hundredth anniversary of Frankenstein: Ethical readings, moral dilemmas and their relation to education in today's society

Candela Jiménez de Reyna
Miguel Ángel Gómez Ruiz
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Cádiz (España)
E.mail: miguel.gomez@uca.es

Resumen:

Con la excusa del doscientos aniversario de la obra de Mary Shelley *Frankenstein o el moderno Prometeo* tratamos en este trabajo la vigencia y actualidad de las moralejas antropológicas de algunos de sus planteamientos, prestando especial atención a su relación con el ámbito educativo. Para ello, rescatamos dos obras fundamentales que nos servirán de guía, como son “La pedagogía contra Frankenstein” de Santos (2008) y “Frankenstein educador” de Meirieu (1998). La alienación en la educación, el aislamiento social, la responsabilidad en los actos, las funciones de los educadores, la autoridad o el respeto a la libertad en la formación, la inclusión educativa, los límites morales de la experimentación científica o la lucha contra la homogeneización social a través del pensamiento único son algunas temáticas de sumo interés en lo social que se ponen sobre la mesa en este artículo que lanza muchas preguntas, pero solo una respuesta: la educación.

Palabras clave: Frankenstein, Mary Shelley, educación, moralidad, sociedad

Abstract:

With the excuse of the two hundredth anniversary of the literary work of Mary Shelley *Frankenstein or the modern Prometheus*, we deal in this work with the validity and timeliness of the anthropological morals of some of its approaches, paying special attention to its relationship with the educational field. For this, we rescued two fundamental works that will serve as a guide, such as “Pedagogy against Frankenstein” by Santos (2008) and “Frankenstein educator” by Meirieu (1998). Alienation in education, social isolation, responsibility in acts, the functions of educators, authority or respect for freedom in formation, educational inclusion, the moral limits of scientific experimentation or the fight against social homogenization through unique thinking are some topics of great interest in the social that are put on the table in this article that launches many questions, but only one answer: education.

Keywords: Frankenstein, Mary Shelley, education, morality, society

Recibido 23-09-2018 / Revisado 05-10-2018 / Aceptado 19-09-2018 / Publicado 01-11-2018

Introducción

Con el transcurso del tiempo, los personajes cinematográficos de las películas de ficción, especialmente en las obras de terror, han ido reproduciéndose de manera recurrente desde los orígenes mismos del cine. Vampiros, demonios, hombres lobo, momias y más recientemente los zombis, forman parte ya del imaginario colectivo de monstruos que protagonizan nuestras peores pesadillas, unas representaciones que aún perduran y que evolucionan de forma paralela a la sociedad, dando paso a constantes nuevas creaciones. Pero durante todo ese proceso, existe un personaje muy concreto, una historia constante que ha sido llevada a la gran pantalla en más de noventa ocasiones, nos referimos, como no, al personaje de *Frankenstein*, creado por Mary Shelley en 1818 y que ha seguido formando parte de nuestra historia creativa, extrapolando su novela gótica "*Frankenstein o el moderno Prometeo*" no solo al cine, sino a distintas producciones de series televisivas, obras literarias, videojuegos, etc. Cuando se cumplen el 200 aniversario de su creación, nos planteamos en este trabajo la actualidad de las interpretaciones sociales de esta obra de ficción y su relación con la educación formal.

Hay que partir de que el personaje de *Frankenstein* suscita una notable confusión entre muchas personas, pues la mayoría de ellas consideran que ese nombre pertenece al monstruo en sí y no al científico que lo originó. De esta manera, "el creador" queda relevado a un segundo plano por "su creación", y en ocasiones esto puede reflejarse en diferentes esferas de la vida, como por ejemplo en la educación. Un maestro debe buscar que sus alumnos sean capaces de brillar con

luz propia, intentando que lleguen a saber incluso más que él mismo, "La tarea del profesor no es la de domesticar o la de disciplinar sino la de hacer libres a sus alumnos y alumnas" (Santos, 2008: 20). Por ello, el rol docente debe ser el de "creador" que consigue que sus "creaciones" sean conocidas por sí solas, por su propia identidad, como individuos libres, capaces y situados. Claro que no siempre se puede justificar los medios para lograr alcanzar estos objetivos, aunque "muchas personas que han infringido las normas han hecho avanzar la historia, han conducido a la liberación de la tiranía y a la emancipación del ser humano" (Santos, 2008: 21). Pero indudablemente, esto no siempre es así, el caso concreto de Frankenstein lo demuestra claramente, pues pretendió que una criatura completamente diferente, creada de manera anti natura, encajara en una sociedad desconocida para él en su totalidad y viceversa. Según Meirieu, (1998: 25):

«Así como no se ha creado a sí mismo físicamente ex nihilo, así como ha podido desarrollarse psicológicamente sin un entorno educativo específico, tampoco puede construirse como miembro de la colectividad humana sin saber de dónde viene, en qué historia ha aterrizado y qué sentido tiene esa historia»

La presencia de *Frankenstein* en la educación y en la sociedad actual

La fragmentación y las dificultades de entablar relaciones sociales saludables quizás sean de los grandes causantes de la atomización social con la que nos encontramos actualmente. Hoy en día, "La oleada de imágenes televisuales es, a veces, la única cultura común en grupos familiares reducidos a su simple expresión: un conjunto de personas que utilizan la



misma nevera. Las relaciones entre generaciones se han instrumentalizado” (Meirieu, 1998: 28). De esta forma, la escasez de interacciones sociales entre individuos pertenecientes a una misma sociedad ha traído consigo dificultades en la integración social del alumnado, a pesar de encontrarnos en un contexto marcadamente digital donde la comunicación es, sin lugar a dudas, más accesible y variada que nunca mediante la utilización de los diferentes recursos tecnológicos que se encuentran presentes en la vida de las personas y que, al menos de manera teórica, podrían facilitar dicho proceso de comunicación e interrelación. No obstante, como sabemos, en ocasiones su efecto puede producir el resultado justamente contrario, logrando aislar a las personas y dificultando el contacto humano (Cacheiro, 2018), pues se encierran en sí mismas, escondiéndose tras una pantalla que les permita no tener que mostrarse como realmente son, en ocasiones por miedo a ser rechazados, por preferir lo que se proyecta y no lo que se es.

En este sentido, Santos (2008) nos recuerda que la escuela no solo tiene el deber de socializar a los individuos, de favorecer la integración cultural en su contexto, sino que, sobre todo, tiene la finalidad de educarlos de manera integral en todas sus dimensiones. Es decir, los docentes no pueden convertirse en científicos como *Frankenstein*, que experimentan y una vez que logran crear algo diferente lo rechazan por temor a lo que puede ser capaz de hacer, sin concederle ni siquiera una oportunidad, por el simple hecho de que cuando algo se desconoce o no encaja en una norma común se tiende a erradicarlo, sin tener en cuenta que “*El educando no es un ser al que se puede moldear al gusto del educador. Es*

inevitable que alguien se resista a aquel que le quiere fabricar” (Santos, 2008:29). No se trata por tanto de “moldearlo” sino más bien de “confiar en él”. “*Desde que los profesores empezaron a tratarle como un buen alumno, se convirtió de veras en uno: para que la gente merezca nuestra confianza, hay que empezar a dársela*” (Pagnol, 1988, citado en Meirieu, 1998: 31). La escuela se ha focalizado demasiado tiempo en un modelo de educación propio de la Ilustración y la Revolución Industrial (Torres, 1998), basado principalmente en la mecanización y repetición de unos contenidos academicistas descontextualizados para tratar de convertirlos en saberes. Pero, actualmente existe un interés en cambiar radicalmente esta visión de la educación, por lo que se tiene claro que (Santos, 2008: 28).

«La primera exigencia de la verdadera revolución en pedagogía consiste en volver la espalda resueltamente al mito del doctor Frankenstein, es decir a la educación como fabricación, como un proceso consistente en embutir un conjunto de saberes inertes, desconectados, irrelevantes en la mente de los educandos»

Parece pues evidente que hay que hacer un esfuerzo por acercar los contenidos a la realidad de los discentes, a su contexto más próximo, para que los comprendan y realmente pueda existir una interiorización de estos, hacerlos propios, conectándolos a los conocimientos que ya poseen, creando así una red interdisciplinar de saberes próximos al alumnado (Gimeno, 2015), defendiendo la idea de que el sistema educativo ya no puede garantizar la utilidad inmediata de sus títulos y que irremediablemente los intereses y la cultura de los jóvenes y de la escuela se están separando (Dubet y Martuccelli, 1996). Esto debe estar presente en el cometido de un docente, pues hay quienes consideran

la educación como sinónimo de omnipotencia, de autoridad irracional que no toleran que el “otro” tenga iniciativa propia, quieren, al fin y al cabo, dominar por completo su fabricación (Santos, 2008), olvidando así que su labor no consiste en eso, sino más bien en todo lo contrario, es decir, deberían acompañar a la persona para que sea capaz de desarrollar los conocimientos por sí mismo, ya que (Meirieu, 1998: 76):

«El niño necesita, pues, ser acogido; necesita que haya adultos que le ayuden a estabilizar progresivamente las capacidades mentales que le ayudarán a vivir en el mundo, a adaptarse a las dificultades con que se encuentre y a construir él mismo, progresivamente, sus propios saberes»

No respetar el desarrollo de esa libertad en los alumnos puede acarrear graves consecuencias en ellos, como la insuficiencia a la hora de expresar aquello que sienten, ya sea por temor o por incapacidad, “*¿Quién era yo, entonces, exactamente? Lo ignoraba todo de mi creación y de mi creador. [...] Esa pregunta surgió de nuevo en mi espíritu sin que pudiera contestar a ella más que con gemidos lamentables*” (Shelley, 1818, citado en Meirieu, 1998: 133). Este fragmento de la obra literaria de Mary Shelley demuestra que la criatura se cuestiona su realidad, su origen y que su ignorancia le genera una impotencia y un tormento al que nadie trata de darle respuesta, y que termina suscitando comportamientos por los que se le rechaza sin ningún tipo de empatía ni interés por parte de los individuos que componían la sociedad representada en la novela. En este sentido, y relacionándolo directamente con la educación, existe la constante práctica en el profesorado de tomar decisiones formativas sin tener en cuenta cómo va a repercutir en el alumnado, sin tener presente sus pensamientos,

ideas o inquietudes, y que puede influir de manera negativa en su educación. Kant expresaba que (Kant, 1980, citado en Meirieu, 1998: 28):

«El hombre no puede hacerse hombre más que por la educación. No es más que lo que ella hace de él. Y observamos que no puede recibir esa educación más que de otros hombres que a su vez la hayan recibido»

Los estudiantes sienten la necesidad de ser responsables de su propia conducta, de ser, en definitiva, sujetos libres, por lo que los docentes no deben imponerse sino buscar la manera de ganarse el respeto de sus educandos, y recordar que “*la autoridad se gana con la coherencia, con el ejemplo, con la responsabilidad, con la constancia, con la actuación consensuada de padre y madre y la colaboración estrecha de la escuela y la familia*” (Santos, 2008: 54).

Claro que *Frankenstein* nunca dedicó tiempo a ganarse la confianza de su “criatura”, ¿y quizás por ello se convirtió en un “monstruo”? Es por tanto deducible llegar a pensar que el resultado de cualquier “criatura” está estrechamente vinculado a la relación con su “creador”, la comunicación, la interacción y los lazos afectivos son esenciales, pues normalmente el convencimiento que se le otorga por parte del creador a lo creado, queda establecido en él de manera permanente, llegando incluso al convencimiento de cuáles son sus capacidades y limitaciones, “*crear que no pueden hacer determinadas cosas conduce a que realmente acaben no haciéndolas y creyendo que no las pueden hacer por sí mismos*” (Santos, 2008: 46). Quizás esto podría reflejar la firme creencia de que todo individuo que sea considerado diferente al resto es mejor que sea apartado, expulsado, pues cuenta con otras capacidades y tiene rasgos distintos a los



demás, mostrando así una temprana defensa hacia el concepto de integración educativa, aunque sabemos que (Muntaner, 2010: 1):

«La integración es solamente un escalón más en esta lucha por mejorar la calidad de la educación para todos los alumnos, pero que es insuficiente y limitada. Hoy defendemos y trabajamos para desarrollar un nuevo modelo educativo, un modelo global: la educación inclusiva»

Por lo que es necesario superar el modelo integrador que llevó a cabo el doctor *Frankenstein* e ir más allá, buscando una educación que defienda los derechos de todo el alumnado por igual, independientemente de sus capacidades, pues todos y cada uno de ellos tienen cabida en la escuela y por ende en la sociedad, es cuestión de aceptar que la enorme diversidad en las personas es una realidad natural, pero a su vez compleja y múltiple, y por lo tanto no pueden ni deben existir dos individuos completamente iguales, por lo que no solo hay que aceptar la diversidad, sino también aprender y enriquecerse de ella (Muntaner, 2010; Valcarce, 2011).

Pero nos planteamos ¿Por qué actuó así *Frankenstein*? ¿Qué es lo que realmente estaba buscando con sus experimentos? Su actuación siempre estuvo justificada bajo el paraguas del avance científico, por una inquietud innata de superar todo lo realizado anteriormente por los seres humanos, pero también por superar los límites de la muerte, esa realidad de la vida que siempre nos acompaña y que en cierta medida nos ayuda a desprendernos del egoísmo y el egocentrismo (Cortina y de la Herrán, 2011) y, en efecto, el doctor Frankenstein traspasó y modificó el orden y las leyes de la naturaleza, ese orden moral relativo a las acciones humanas que separa el bien

del mal en función de su vida individual, pero sobre todo, colectiva (Meirieu, 1998; RAE, 2017). Desde esta visión se podría afirmar que, sin ninguna duda, el doctor *Frankenstein* trastocó por completo los límites de la moral, pues no respetó el orden natural, que es “el bien”, y sus acciones no estaban justificadas bajo unas premisas establecidas y aprobadas por la sociedad, de ahí que sea pertinente plantearnos igualmente la lectura de esta obra respecto a los límites de la ciencia.

Frankenstein, los límites de la ciencia y el pensamiento único

Una de las inevitables moralejas de la obra de Mary Shelley es si es positivo o incluso solo justificable trastocar los límites de la moral social imperante si esta transgresión puede traer consigo un supuesto beneficio a la sociedad, aunque evidentemente cuando se experimenta no se tiene una certeza del resultado final que se va a obtener, y esa ambigüedad es precisamente la que hay que tener presente. Claro que es de esperar que si el resultado de la experimentación es positivo, entonces será aceptado por la sociedad y el autor de dichos resultados será respetado e incluso admirado por al menos una parte de esta. Ahora bien, ¿Qué ocurriría si en la búsqueda de un avance o una mejora los resultados no son positivos? Entonces la sociedad, evidentemente, no lo aceptará, buscará a sus responsables y se le pedirá que rindan cuenta por sus acciones, ¿Estaría entonces esta moral solo relacionada al resultado de unas acciones más allá del proceso seguido? ¿Se justificaría de esta manera los fines sobre los medios?

“Asume lo que haces. Decide no hacer más que lo que asumas, para poder decir: yo soy el responsable.”

Porque quien se reivindica responsable de sus actos puede asumir las consecuencias” (Meirieu, 1998: 122). El doctor Frankenstein terminó por asumir su responsabilidad en la situación creada, aunque su manera de enfocar la solución fue probablemente equivocada, pues considera que al ser su creador tiene el derecho y el deber de destruirlo, en vez de pensar que por ese mismo hecho de ser su creador debería haber sido el encargado de acompañarlo, de educarlo y de hacer de nexo entre la sociedad y esa nueva criatura creada.

«La automatización es, pues, en muchos aspectos, lo contrario de lo que guía al doctor Frankenstein con su criatura: cuando habría que enseñarles a construirse, Frankenstein pretende realizar y terminar esa construcción él solo; cuando habría que crear lazos entre el que llega al mundo y el que ya está en él, Frankenstein abandona a ese ser en un universo hostil; cuando habría que ayudarlo a adquirir puntos de referencia, Frankenstein, temeroso de no poder controlarlo, se sume en la postración; cuando habría que intentar la construcción de un futuro juntos, Frankenstein quiere imponer su poder; cuando habría que salir del enfrentamiento y de la dialéctica del amo y el esclavo, Frankenstein se mantiene en la lógica de la relación de fuerzas» (Meirieu, 1998: 89)

A pesar de los beneficios que se puedan obtener de la ciencia, independientemente de hasta dónde lleguen sus límites, esta obra nos invita a pararnos a pensar en el precio que esta puede llegar a costar. Es decir, *Frankenstein* logró darle vida a una criatura que nunca antes había existido a partir de órganos y partes humanas de diferentes individuos, pero su creación causó la muerte de varias personas, incluido niños, para terminar destruyéndolo por temor e inseguridad. Quizás no mereciera la pena correr el riesgo de

crearla, pues así se hubiesen evitado dichas muertes, o a lo mejor era una buena opción probarlo, pues si no nunca se hubiese sabido si era posible y hasta dónde sería capaz de llegar, aunque conllevara sus riesgos. Esto plantea la necesidad de que la ciencia cuente con unos límites morales de actuación que la regulen socialmente y no le permitan experimentar libremente con seres vivos y más concretamente con las personas. Por ejemplo, si una persona está dispuesta a probar una cura para una enfermedad sabiendo que puede causarle la muerte pero asume el riesgo ¿se debería poder hacer? Independientemente de que haya dado su consentimiento hay quien estará de acuerdo, pues puede suponer una cura para un gran número de personas, pero también habrá quien defienda la necesidad de mantener esos límites morales, pues al fin y al cabo cada vida cuenta y es única. Habría pues que replantearse la necesidad de reconducir la ciencia para que sea capaz de responder a las necesidades de la sociedad sin ponerla en riesgo, y una de las soluciones tradicionales ha sido la experimentación con animales, aunque en la actualidad es una realidad igualmente polémica porque significa que los seres humanos nos vemos con derecho a disponer de la vida de otras especies en nuestro propio y exclusivo beneficio ¿Por qué sería eso justo? ¿Debemos entonces abandonar completamente líneas de investigación que podrían mejorar sustancialmente la vida humana? Se genera por lo tanto una circularidad en la que no existe una única respuesta correcta y clara, porque cuando los límites morales entran en juego “el bien” no se aprecia con tanta claridad, sino que pende de un hilo su diferencia con “el mal”.

No obstante, algunos de los límites morales que se han planteado en la obra de Mary Shelley no se han sobrepasados únicamente por la experimentación



científica, sino que se pueden relacionar directamente con otros ámbitos de actividad humana, como es el caso de los medios de comunicación y su afán por construir un pensamiento único y convergente (Estefanía, 1997) que podría asemejarse a la gran turba de nuestros días, la horda que busca venganza del que no comparte sus valores o visiones. Hoy en día, los medios de comunicación han conseguido tener una gran influencia en la sociedad, desde las personas más jóvenes hasta las más adultas, generándoles en muchos casos necesidades que no son reales, manipulándoles y desencadenando comportamientos automatizados, consumistas y egoístas empujados a satisfacer sus apetitos de forma inmediata cual zombi moderno (Gómez, 2017). De hecho, cada vez son más las personas que se dejan influir por los anuncios publicitarios de la televisión, de Internet, de las redes sociales o de los *youtubers* hasta el punto de creer que dichos productos son imprescindibles en sus vidas. Esta influencia en los más pequeños puede ser aún más delicada, pues les aleja completamente de la posibilidad de tomar sus propias decisiones, de descubrirse a sí mismos, desvalorizando sus opiniones en busca de un pensamiento igualitario con una única identidad común, aspecto que les podrá generar múltiples inseguridades con el paso del tiempo. Es por ello que nuevamente el papel de la educación podrá ser esencial, no solo por trabajar el uso responsable de los nuevos recursos tecnológicos para que el alumnado sea capaz de gestionarlos y usarlos de forma satisfactoria (Cabero, Amar y Montaner, 2008), sino para desarrollar el pensamiento crítico y divergente, la construcción propia del conocimiento y fomentar la empatía que evitará problemas emergentes como el acoso mediante las redes sociales, la usurpación de identidad o la insatisfacción vital por querer mostrar y

proyectar lo que no somos en realidad.

Conclusión

En definitiva, a pesar de los distintos soportes en los que se han mostrado diferentes versiones de *Frankenstein*, en todos los casos comparten el hilo conductor, los dilemas y preguntas sin respuestas sobre cómo la ambición humana puede llegar a extremos que traspasan los límites morales científicos y cómo esa realidad puede extrapolarse al campo de la educación en nuestros días para ofrecer algunas soluciones. De tal forma que se refleja que en ocasiones rechazamos lo que nosotros mismos hemos creado, siendo víctimas de nuestras propias aspiraciones, y es lo mismo que ocurre con aquellos educandos que no los dejamos expresarse libremente, sino que tratamos de coartarlos y convertirlos en una copia exacta del modelo idealizado por la sociedad, sin aceptar la diversidad, que es, al fin y al cabo, el mayor rasgo distintivo de los seres humanos. Así, esta historia del doctor *Frankenstein* que ha trascendido a lo largo de los doscientos años que nos separan de su publicación, ha suscitado una reflexión no solo pedagógica sino también social que ha facilitado una visión real de la necesidad de afecto y de apego, pues somos seres sociales y por tanto necesitamos del contacto e interacción con otros individuos para poder completar nuestro desarrollo íntegro. Al fin y al cabo, como menciona Santos (2008: 72):

«La solución a los problemas de las personas y de las sociedades es la educación. La verdadera solución a los problemas del mundo no está en los cuarteles, ni en despachos ministeriales, ni en las multinacionales, ni en las industrias, ni en el comercio. La solución está en la escuela»

Finalmente y para concluir, destacar la importancia de los “creadores” de la sociedad, que deben tener presente que la escuela es un taller de la democracia (Santos, 2008), y que por lo tanto requiere de diálogo y comprensión, buscando siempre y en todo momento la libertad de las “creaciones”, que son, ni más ni menos, que el futuro de dicha sociedad y por lo tanto dependen directamente de sus “creadores”. Busquemos no crear más “monstruos” de los que arrepentirnos, sino seres sociales y libres, capaces y dispuestos a asumir su responsabilidad como ciudadanos del mundo, que algún día “crearán” algo nuevo, desarrollando en ellos la capacidad de cuestionarse la realidad que les rodea, teniendo siempre presente sus orígenes, ya que (Santos, 2008: 21).

«El infractor es molesto porque cuestiona el orden establecido. Pero el infractor genera interrogantes y provoca la reflexión. Cuando se responde solamente a esas preguntas solamente con la fuerza, con el castigo y con la contundencia de la coerción, no se provoca el diálogo sino el silencio. No se suscita el cambio sino el sometimiento»

Por tanto, habría que plantearse, ¿Forma parte *Frankenstein* de la ficción y el terror o surge realmente de un reflejo del comportamiento social?

Referencias

- Cabero, J., Amar, V. y Montaner, J. (2008). Tecnologías de la información y la comunicación: más de lo mismo o más y diferente en educación. Revista TAVIRA, 24; 125-141.
- Cacheiro, M.L. (2018). Educación y tecnología: Estrategias didácticas para la integración de las TIC. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia
- Cortina, M. y de la Herrán, A. (2011). Pedagogía de la muerte a través del cine. Madrid: Editorial Universitat.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1996). À l'école. – Sociologie de l'expérience scolaire. Paris: Le Seuil.
- Estefanía, J. (1997). Contra el pensamiento único. Madrid: Taurus Pensamiento.
- Gómez, M.A. (2017). Los zombis como símbolo cultural contemporáneo: Evolución, características y exploraciones educativas a través de la radio. Hachetepé Revista Científica de Comunicación y Educación, 14; 39-52.
- Gimeno, J. (2015). Los contenidos, una reflexión necesaria. Madrid: Morata.
- Meirieu, P. (1998). Frankenstein educador. Barcelona: Laertes.
- Muntaner, J.J. (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En P. Arnaiz, M. D. Hurtado y F.J. Soto (Coords.) 25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Real Academia Española (RAE) (2017). Definición de moral. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=Pm2wZfs|Pm4ASgI>.
- Santos, M. A. (2008). La pedagogía contra Frankenstein y otros textos frente al desaliento educativo. Barcelona: GRAÓ.
- Shelley, M. (1818). Frankenstein. Barcelona: Laertes (1994)
- Torres, J. (1998). Globalización e interdisciplinariedad: El currículum integrado. Madrid: Morata
- Valcarce, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. Innovación Educativa, 21; 119-131.