



**EUNSA** | Astrolabio

# Enseñar y aprender

## Una propuesta didáctica

Concepción Naval





Enseñar y aprender  
Una propuesta didáctica

Serie: Educación

CONCEPCIÓN NAVAL

ENSEÑAR Y APRENDER  
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA

**EUNSA**

EDICIONES UNIVERSIDAD DE NAVARRA, S.A.  
PAMPLONA

Primera edición: Septiembre 2008

© 2008. Concepción Naval  
Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA)  
Plaza de los Sauces, 1 y 2. 31010 Barañáin (Navarra) - España  
Teléfono: +34 948 25 68 50 - Fax: +34 948 25 68 54  
e-mail: info@eunsa.es

---

ISBN: 978-84-313-2567-1  
Depósito legal: NA 2.547-2008

---

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación, total o parcial, de esta obra sin contar con autorización escrita de los titulares del *Copyright*. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Artículos 270 y ss. del Código Penal).

© de la fotografía: Sucesión Pablo Picasso. VEGAP, Madrid 2008.

*Fotografía de la cubierta:*  
Paul en Arlequin, 1924. Pablo Picasso (1881-1973)

---

*Tratamiento:*  
NOVATEX. Plaza Idoi, 5 bajo. Mutilva Baja (Navarra)

---

*Imprime:*  
GRAPHYCEMS, S.L. Pol. San Miguel. Villatuerta (Navarra)

---

Printed in Spain - Impreso en España

|                    |   |
|--------------------|---|
| INTRODUCCIÓN ..... | 9 |
|--------------------|---|

## I

### LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

|   |    |
|---|----|
| 1. FUNCIONES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO. LA FUNCIÓN<br>DOCENTE .....                 | 14 |
| 2. EL ALUMNADO .....  | 18 |
| 3. PROYECTO DOCENTE Y METODOLOGÍA DIDÁCTICA. LOS OBJE-<br>TIVOS .....                   | 21 |
| 4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO (E INVESTIGACIÓN) .....                                      | 37 |
| 5. LA ENSEÑANZA BASADA EN COMPETENCIAS .....  | 40 |
| 6. COMPETENCIAS DOCENTES Y FUNCIÓN INVESTIGADORA DEL<br>PROFESORADO UNIVERSITARIO ..... | 44 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA DEL CAPÍTULO I .....  | 47 |



II  
PROGRAMACIÓN DE LA ASIGNATURA  
DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

|   |     |
|---|-----|
| 1. TEMARIO .....                          | 55  |
| 2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMARIO .....        | 61  |
| 3. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ..... | 68  |
| 4. RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS .....          | 77  |
| 5. PROGRAMA DESARROLLADO .....            | 87  |
| 6. BIBLIOGRAFÍA DEL CAPÍTULO II .....     | 178 |

## Introducción

El libro que tiene el lector en sus manos forma una unidad con el recientemente publicado: *Teoría de la educación. Un análisis epistemológico* (EUNSA, 2008), donde he indagado acerca de la naturaleza de esta disciplina (Teoría de la educación). Se trata también allí del contexto universitario actual, de algunas cuestiones metodológicas, e incluye un apéndice bibliográfico general, con el fin de recopilar una relación amplia de obras de referencia relevantes en este área.

En este nuevo libro, trato de la exposición y desarrollo del temario que propongo para esta materia. Se concibe la asignatura de Teoría de la educación como una teoría de la acción y los procesos educativos, en los ámbitos formal, no formal e informal, que supone la tarea de explicar y comprender el fenómeno educativo.

Partiendo de la revisión de teorías y prácticas críticas que en el primer volumen se hace, aquí me centro en los objetivos no ya de la disciplina, sino de la asignatura propuesta, la manera de transmitirlos y de evaluar su aprendizaje. Para ello, he tenido en cuenta no solo los condicionamientos que impone el actual plan de estudios, sino también las posibilidades que abren los ya próximos planes de estudio. Propongo algunos métodos más clásicos y otros más modernos. Hay modos de enseñar que han sido avalados por la práctica, como ocurre con la lectura personal por parte del alum-

no, la clase teórica suscitadora de preguntas, la redacción de ensayos, la elaboración de recensiones, comentarios de texto, etc. Además, se proponen otros métodos, como el diálogo en grupo con un moderador, tutorías o grupos de trabajo fuera del aula, video-fórum, etc.

Expongo aquí los objetivos concretos y el programa detallado de la asignatura que presento: Teoría de la educación. Se trata de una asignatura marco <sup>1</sup> que podría adaptarse a distintas necesidades docentes. He considerado que la asignatura anual tiene 9 créditos LRU (estimo unos 7 créditos ECTS <sup>2</sup>).

Por último, quiero terminar esta breve introducción señalando que la elaboración de este proyecto se basa, por un lado, en mi experiencia como docente de esta asignatura, de la de Pedagogía General en los anteriores planes de estudio, y de otras asignaturas dentro del área, desde el curso 1993-94. En ellas he ensayado la metodología que aquí propongo. Desde la implantación de esta asignatura (Teoría de la educación), he sido responsable de ella, lo cual me ha hecho pensar y repensar varias veces, tanto en su contenido como en la metodología empleada. Me han servido también las estancias en otras universidades, en las que siempre he aprovechado para asistir a clases y seminarios de profesores y cole-

1. No deja de ser complejo tratar de llevar a cabo esta tarea, ya que pienso que ningún programa docente tiene pleno sentido si no se plantea dentro de un contexto determinado. El que aquí propongo tiene también unas circunstancias y motivos que lo inspiran, y me han llevado a elegir un determinado programa teórico y práctico, así como una metodología a emplear. Su aplicación a un contexto concreto, por tanto, requeriría una adaptación.

2. ECTS (*European Credit Transfer System*). En cuanto a los 7 créditos ECTS, se trata de un cálculo aproximado; me he basado en la equivalencia de la carga lectiva media de un curso académico (60 créditos ECTS y 75 créditos en España). Un ECTS supone unas 25-30 horas de trabajo real (*workload*) que el alumno debe realizar para cursar una asignatura con vistas a la consecución de unos objetivos de aprendizaje. Se trata, por tanto, de tener en cuenta no solo las horas de clase, sino también el resto de horas de trabajo del alumno (estudio, actividades complementarias, exámenes, etc). En este caso, he estimado un total aproximado de unas 200 horas de trabajo.

gas experimentados en la docencia. Del mismo modo, el intercambio de experiencias con colegas del Departamento de Educación y de otros Departamentos de la Universidad ha tenido un papel central. Sin ninguna duda, una gran ayuda ha sido el intercambio con los alumnos, quienes han estimulado mi labor y me han ayudado a mejorar la calidad de mi dedicación a la enseñanza. A todos, colegas y alumnos, quiero agradecerles su ayuda.

Concibo esta propuesta docente como un punto de partida para la mejora constante en la calidad de la enseñanza y la investigación de mi actividad profesional, como un instrumento *flexible* que se adecue a los futuros cambios que se aproximan en los años venideros en España y en Europa.



## La docencia universitaria en Teoría de la Educación

En esta primera parte, expondré algunos puntos básicos sobre la docencia universitaria aplicados a la materia que nos ocupa: la Teoría de la educación. Estos presupuestos son la base para abordar los objetivos y metodología de la asignatura, así como el programa que propongo, en el capítulo siguiente.

He adoptado el punto de vista de la función docente (y también, en cierto modo, investigadora) del profesorado universitario, prestando especial atención al proyecto docente y a la metodología didáctica, a la enseñanza basada en competencias, y a las competencias del profesor universitario.

La sociedad espera de la Universidad científicos y profesionales competentes, con una personalidad madura. Se suele decir que no basta con que el estudiante *pase* por la Universidad, sino que la Universidad debe ayudar a su formación, o *transformación*, que será una inversión a fondo perdido para toda su vida. Esta *transformación* afecta, lógicamente, tanto a estudiantes de grado como de posgrado.

Pero, para que este proceso se lleve a cabo, se necesita una voluntad decidida por parte del alumnado y por parte del profesorado. Aquí voy a hacer referencia a la tarea del profesorado, que siempre se lleva a cabo como auxiliar del protagonista principal de la educación que es el educando.

## 1. FUNCIONES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO.

### LA FUNCIÓN DOCENTE

Tradicionalmente, se ha señalado que el profesor universitario desarrolla tres funciones (el estudio, la docencia y la investigación); aunque aquí voy a centrarme más en la labor docente, conviene no perder de vista las demás e incluso añadir la correspondiente a la gestión universitaria.

La LOU señala que tanto la docencia como la investigación son derechos y deberes del profesor universitario, que debe ejercer con libertad de cátedra e investigación, sin más límites que los establecidos en la Constitución y en las leyes y los derivados de la organización de las enseñanzas en sus Universidades (MEC, 2001, artículos 33 y 40).

Además, afirma que el estudio en la Universidad es un derecho de todos en los términos establecidos en el ordenamiento jurídico, y un deber para los estudiantes (MEC, 2001, artículos 42 y 46). Pero el estudio es también un deber del profesor en la medida en que no puede existir difusión del conocimiento e investigación sin él. Así, el estudio es algo inherente a su profesión y conviene que presida toda la actividad del profesor universitario.

Las tareas docente e investigadora están conectadas entre sí. «De ahí que el estudio universitario desemboque –de un modo u otro– en la investigación, o sea, en el descubrimiento riguroso de nuevos fenómenos del humanismo, la ciencia y la tecnología (...). Y, a su vez, el clima de exploración que penetra toda la comunidad universitaria hace que la docencia y el propio estudio no sean nunca un ejercicio repetitivo, pasivo y acrítico, alejado de los foros internacionales donde se debaten las ideas llamadas a configurar el inmediato futuro» (Llano, 2003, 87-88). Por otro lado, la investigación se beneficia notablemente de la enseñanza, por el esfuerzo que supone la síntesis de conocimientos, el orden de los conceptos y del método, y por ser la cantera en la que se seleccio-

nan futuros colaboradores, especialmente en la docencia de posgrado.

Por último, no podemos olvidar que también recaen en el profesor universitario tareas de gestión, necesarias para la buena marcha y el desarrollo de cualquier institución y, por tanto, para el buen funcionamiento de una Universidad, de una Facultad o de un Departamento universitario que es donde el profesorado desempeña sus funciones.

Como el presente libro consiste en una propuesta docente, parece oportuno tratar, aunque sea brevemente, de la función docente del profesor universitario.

El profesor universitario es mucho más que un simple transmisor de unos conocimientos, que en ocasiones han sido fijados de antemano de forma externa y ajena a él (Ibáñez-Martín, 1990, 239-257). Los contenidos que imparte el profesor universitario son la base sobre la que se sustenta todo el entramado del conocimiento, crítica e interpretación. La misma selección y organización de esos contenidos reflejan en buena medida sus objetivos didácticos. Sin embargo, tomando como base esos conocimientos concretos, tiene más relevancia ser capaz de transmitir a los alumnos un *sentido crítico* y una *inquietud científica* que les lleve a buscar por ellos mismos, mediante el desarrollo de su propia capacidad deductiva e interpretativa, la ampliación de su horizonte intelectual, y no solo reducirse a nuestra materia específica.

De este modo, el profesorado universitario tiene, entre otras, las tareas siguientes:

- a) Unir a la competencia científica en la materia que imparte una formación didáctica adecuada. Ambos aspectos –contenido y didáctica– conviene revisarlos, mejorarlos y actualizarlos anualmente, incorporando aquellas mejoras o innovaciones sugeridas por la innovación científica y la práctica docente. Además, el profesorado requiere una especial sensibilidad para evitar convertir su posición en una platafor-



ma de adoctrinamiento hacia unas concepciones ideológicas o epistemológicas específicas. Su honradez profesional como docente le llevará a procurar que sus alumnos reciban, en la medida de lo posible, una visión completa y ecuánime del panorama educativo, en nuestro caso, procurando que cada cual aprenda a pensar por cuenta propia.

- b) Procurar que la comunicación de los conocimientos se haga de forma precisa y adecuada, no solo con una estructuración de contenidos clara y metódica, sino también mediante el uso de los recursos pedagógicos a su alcance, tanto funcionales —diferentes formas de organizar e impartir las clases— como materiales, partiendo de un conocimiento de las necesidades educativas de los alumnos, así como de un conocimiento del contexto en el que desarrolla esa docencia<sup>1</sup>.
- c) Suscitar la integración activa del alumno en la docencia. Se trata quizá del rasgo más definitorio, pero a la vez más complejo, de la docencia universitaria. El profesor tiene ante sí el reto de motivar el interés del alumno para que este sobrepase el límite del estricto pragmatismo —una memorización superficial de los conocimientos orientada a la consecución de un aprobado y a la obtención de un título a largo plazo—. Procurará motivarle para que recorra él mismo el camino del aprendizaje de modo creativo, y para que aprenda a utilizar adecuadamente los criterios propios de la metodología científica de la disciplina en cuestión, poniendo el acento en familiarizarse con los medios y las herramientas de investigación. Se trata de que los alumnos tomen conciencia de su papel protagonista en su propia formación.

1. En este sentido, conviene tener en cuenta, en su justa medida, la observación de C.R. Rogers: «Creo que quizá lo más importante no es que el docente cumpla con el programa o emplee las técnicas audiovisuales más modernas, sino que sea coherente y auténtico en su relación con los estudiantes» (Rogers, 1981, 253).

- d) Combinar la enseñanza grupal y la personalizada, de modo que con la colaboración directa del alumno, el profesor pueda llevar a cabo las eventuales mejoras de la práctica docente que fueran necesarias.

Soy consciente de que estos puntos, así presentados, tienen un cierto grado de utopía. El contacto con la realidad universitaria pone de manifiesto la amplia gama de obstáculos que dificulta su realización. Algunos son debidos a la propia estructuración del sistema universitario, en especial a la masificación, que en mayor o menor grado, ha sido un rasgo constante en buena parte de la Universidad española, aunque las actuales tendencias demográficas han variado este panorama.

En muchas ocasiones, una clase numerosa obliga a recortar los espacios de participación y de atención individualizada, aunque no fuera más que por la simple falta de disponibilidad de tiempo tanto por parte de los alumnos como del profesor. La docencia se ve así reducida al uso de sistemas didácticos en los que prima la transmisión unívoca y un tanto despersonalizada de los conocimientos—del profesor al grupo de alumnos—, y se produce un predominio de los contenidos teóricos sobre la realización de trabajos prácticos o participativos. Pero esta tendencia puede cambiar y debe cambiar.

En síntesis, la labor docente del profesor universitario (también en nuestra materia de Teoría de la educación) hace referencia a la transmisión de conocimientos, a la suscitación de una auténtica formación intelectual y, a través de ella, a la formación y el desarrollo de las actitudes y habilidades precisas para el ejercicio profesional y ciudadano.

Esta atención a la formación intelectual e integral de los estudiantes universitarios lleva al profesorado a tratar de desarrollar a lo largo de su vida académica un método docente que favorezca dicha formación. Esto facilita que la relación interpersonal con los alumnos sea una ocasión de disfrute, mostrando el profesor un afán por transmitir los conocimientos y experiencias que va adquiri-

riendo a lo largo de los años, y por entusiasmarles e implicarles en esa búsqueda. En definitiva, el profesor universitario se propone la formación de profesionales competentes, transmitiéndoles los saberes que él mismo sigue adquiriendo a través del estudio y la investigación constantes.

## 2. EL ALUMNADO

Profesor y alumno son los interlocutores en la docencia universitaria. En un planteamiento más bien idealista, cabría pensar en los estudiantes universitarios como aquellos que han superado la educación obligatoria, son mayores de edad –o a lo sumo pasan esa frontera de edad a los pocos meses de acceder a ella– y vienen con la motivación añadida de la carrera elegida. Tras haber superado los anteriores niveles educativos, el alumno se hallaría, teóricamente, dotado de unas competencias intelectuales básicas –entre ellas la más importante: un desarrollo adecuado de la capacidad de lectura y de escritura–, que le capacitan para la educación universitaria.

Estas condiciones *ideales* del alumnado que accede a la carrera de Pedagogía permitirían al profesor universitario dedicarse desde el primer momento a impartir una docencia, sin invertir tiempo ni esfuerzos en cubrir lagunas y carencias arrastradas desde atrás por sus alumnos.

La realidad, sin embargo, es algo distinta. Efectivamente, hay un buen número de alumnos que cumplen todas o algunas de esas condiciones: personas que llegan a nuestra Licenciatura atraídas por un interés por la educación, quizá algo difuso al principio, pero sincero y reflexivo en definitiva; alumnos que manejan un vocabulario rico y dominan la lengua en que se expresan, lo que les permite entender y hacerse entender con corrección y profundidad. Pero junto a ellos, hay que ser conscientes de que llegan también alumnos a nuestra titulación por diferentes razones. Algunos

recalan en la Titulación por razones de nota de corte. También hay quien ve en los estudios universitarios un simple trámite para obtener un título o un modo de ocupar el tiempo. Condicionantes ambientales o familiares son igualmente motivos que atraen estudiantes a la Licenciatura en Pedagogía.

Otro problema añadido es las carencias, respecto a hábitos intelectuales, con las que llega en ocasiones el alumnado desde la enseñanza media y el bachillerato. A todo lo anterior, se han de añadir las particulares condiciones personales que trae consigo cada alumno que accede a la Universidad y que influyen en su rendimiento: su disponibilidad de tiempo por razones familiares, ambientales o profesionales, sus hábitos intelectuales, entre los que, en general, no suelen ser demasiado acentuados los hábitos de lectura, los niveles de conversación, la capacidad de síntesis y de análisis, el desarrollo de la memoria, la capacidad de relación o la precisión conceptual.

Es tarea del docente universitario intentar paliar desde el principio estas lagunas, prestando atención a las aportaciones conceptuales sobre los procesos de aprendizaje que nos ofrece, por ejemplo, la Psicología. Esto permitirá al profesor mejorar aquellos elementos de su metodología docente que mejor repercutan en el aprendizaje que pretende potenciar en su asignatura (Eisner, 1988 y 1985).

No obstante, además de prestar atención al alumnado a la hora de detectar problemáticas, conviene caer en la cuenta de otros elementos. Los planes de estudios, implantados en las Universidades españolas desde la Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 25 de agosto de 1983<sup>2</sup>, acarrearón una cierta disminución del rendi-

2. Una visión general de los planteamientos globales de la reforma de los planes de estudio puede encontrarse en Consejo de Universidades (ed.) (1988). *Reforma de las enseñanzas universitarias: observaciones y sugerencias de carácter general formuladas durante el periodo de información y debate públicos*. Madrid: Consejo de Universidades. Secretaría General.

miento en los alumnos debido a la excesiva carga lectiva que supusieron, como sugirieron en los años ochenta diversas voces desde la propia Universidad<sup>3</sup>. La concentración de los estudios, en muchas de las titulaciones, en cuatro años, unido a la fragmentación de los contenidos docentes en una multiplicidad de asignaturas, algunas de ellas de un escaso valor en créditos, fueron también elementos que aportaron más problemática a la situación. Igualmente, ha influido de forma negativa la proliferación de asignaturas semestrales, en las que el alumno se enfrenta a una única prueba de evaluación, sin posibilidad de corregir los errores y con escaso tiempo en ocasiones para asimilar realmente los contenidos, por su breve duración.

Merece mención aparte la exigencia que tienen los alumnos de cubrir un número determinado de créditos de su carga docente con *asignaturas de libre configuración o elección*. En teoría, se trata de un sistema muy adecuado para evitar la excesiva especialización del universitario, facilitando que estudie, al mismo tiempo que las materias propias de su titulación, otras de diversos campos del conocimiento, guiado por sus intereses como persona y como futuro licenciado. Como principio, nada hay que objetar, antes al contrario. Pero la realidad es que el alumno se ve muy limitado para llevar a la práctica realmente esa elección por razones de horarios, distancias o posibilidades de la propia universidad.

Resulta muy conveniente, por tanto, que el profesor tenga una actitud de escucha atenta a las necesidades del alumnado, que son

3. Lo que llevó a una modificación de las horas lectivas. En el marco legislativo de la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria, las «directrices generales comunes de los planes de estudios de los títulos universitarios de carácter oficial y validez de todo el territorio nacional» fueron establecidas por Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, *B.O.E.* nº 298 (14 diciembre 1987). Sus disposiciones fueron parcialmente modificadas, en lo referente a la troncalidad, por el Real Decreto 1267/1994, de 10 de junio, *B.O.E.* nº 139 (11 de junio de 1994).

una guía insustituible para la mejora de su práctica docente. Una de las herramientas que la legislación universitaria ofrece para ello son las llamadas «encuestas de opinión» sobre la docencia realizada. Es significativa la unanimidad que se aprecia en algunos resultados de las encuestas que se han hecho públicos: los alumnos, en general, tienden a valorar sobre todo las cualidades docentes de su profesorado, por encima de las investigadoras (cfr. Aparicio, Tejedor y San Martín, 1982; Tejedor, Jato y Mínguez, 1988, 73-104; y Vera y Santiago, 1990, 115-123).

### 3. PROYECTO DOCENTE Y METODOLOGÍA DIDÁCTICA.

#### LOS OBJETIVOS

Proyectar, según el diccionario de la Lengua Española de la Real Academia (1992), es «lanzar, dirigir hacia adelante o a distancia», en la primera de sus acepciones. También puede ser, si lo referimos a una acción, idear o trazar el plan para realizarla, siendo este el segundo de los significados que allí se apuntan. Ambas definiciones sirven para apoyar la idea de que educar es, en cierto modo, proyectar, o dicho de otra manera, ayudar a crecer.

Un objetivo fundamental del profesor es, así, *lanzar o dirigir hacia delante o a distancia* a sus alumnos. Pero para realizar esta tarea, parece conveniente, es más, imprescindible, saber adónde vamos y que ideemos o tracemos un plan para conseguirlo. Eso es tener un proyecto educativo, un proyecto docente, unos objetivos (primarios y secundarios) que nos proponemos en la asignatura. Y esta tarea realizada en conjunto con otros colegas empeñados en la misma suerte.

El método didáctico será el camino a seguir para alcanzarlo, concretando los objetivos convenientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, el método didáctico trasciende la simple transmisión oral del conocimiento y entiende el aprendizaje como un proceso complejo, más allá de la memori-

zación o de la aplicación rutinaria de los contenidos de una disciplina.

Hay que partir de la necesidad de que el profesor universitario adopte un método docente que le permita la consecución de los objetivos que se ha marcado en su labor como profesor (Lawson, 1974, 1-22 y Melton, 1978, 295-302). Un método que, según una definición clásica, ha de consistir principalmente en «la organización racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor, con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados previstos y deseados» (De Mattos, 1963, 82).

El éxito de la labor docente del profesor vendrá determinado, en parte, por una buena elección metodológica, así como por su adaptación a las necesidades particulares del alumnado al que va dirigido y del contexto en que se lleva a cabo la docencia.

### *Los objetivos*

Los planes de asignatura conviene que incluyan objetivos de dos tipos: a) de conocimientos y b) de actitudes y habilidades. Así se distinguirán en cada tema, como se verá en el capítulo siguiente. Dependiendo de las características del tema (y de la asignatura), puede convenir que sea mayor el número de objetivos de conocimientos a desarrollar.

Respecto a los objetivos de conocimientos, convendrá especificar aquello que esperamos que el alumno aprenda con el programa de la asignatura. En referencia a todos los objetivos, conviene distinguir los objetivos que son propios de la materia (*específicos*) y los *generales* para lograr en colaboración con otras materias. Los de cada asignatura deben incluir las competencias específicas de esa materia que el alumno tiene que desarrollar. Existen otras competencias a adquirir que no están relacionadas con una asignatura concreta, sino que son fruto del esfuerzo integrado a lo largo de todo el proceso de formación. En la medida de lo posible, hay que

conseguir la coordinación entre los profesores de las distintas materias ya que estas competencias se deben alcanzar y evaluar a través de las distintas asignaturas y a lo largo de los cursos de la titulación.

Las **competencias genéricas o transversales** son aquellas que se considera que la universidad debe estimular en todos los titulados. Se pueden clasificar en tres categorías:

| <b>Instrumentales</b>                                       | <b>Interpersonales</b>                                | <b>Sistémicas</b>                           |
|---|---|---|
| Capacidad de análisis y síntesis                            | Trabajo en equipo                                     | Aprendizaje autónomo                        |
| Capacidad de organización y planificación                   | Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar     | Adaptación a nuevas situaciones             |
| Comunicación oral y escrita en lengua nativa                | Trabajo en un contexto internacional                  | Creatividad                                 |
| Conocimiento de una lengua extranjera                       | Habilidad en las relaciones interpersonales           | Liderazgo                                   |
| Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio | Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad | Conocimiento de otras culturas y costumbres |
| Capacidad de gestión de la información                      | Razonamiento crítico                                  | Iniciativa y espíritu emprendedor           |
| Resolución de problemas                                     | Compromiso ético                                      | Motivación por la calidad                   |
| Toma de decisiones  |   | Sensibilidad hacia temas medioambientales   |



De acuerdo con las encuestas realizadas por las universidades participantes en el proyecto ANECA<sup>4</sup>, se seleccionaron las competencias transversales que se consideraban más importantes, en función de los perfiles profesionales. En la valoración que llevan a cabo tanto profesores y alumnos como profesionales, llama la atención cómo destacan algunas de ellas y cómo otras no son consideradas como relevantes para la formación de estos titulados, aunque debemos resaltar que ninguna de ellas se valora de forma determinante.

Las menos valoradas en ambos títulos son la capacidad de comunicación en una lengua extranjera y la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el contexto profesional. Nos hacen reflexionar estos resultados, dado que estamos ante dos herramientas que son decisivas en el ámbito profesional del futuro, y más, dentro de un contexto europeo. Aquí deberíamos analizar a qué se debe esta baja valoración y cómo acometer su incorporación en las diferentes asignaturas de los planes de estudio de ambas titulaciones para ser valoradas como fundamentales por los titulados, ya que son herramientas que se consideran esenciales, cada vez con mayor fuerza, en todo ámbito laboral. Tanto los titulados de Pedagogía como los de Educación social están desarrollando su trabajo profesional en entornos multiculturales, por lo que el dominio de otras lenguas está siendo una demanda cada vez mayor. A la vez, la utilización de las TIC en todo puesto de trabajo es una realidad que debemos saber incorporar.

En cuanto a las mejor valoradas, destacan en ambos títulos la capacidad de organización y planificación, junto con el compromiso ético, la resolución de problemas y toma de decisiones, etc., competencias instrumentales fundamentales para la gestión y

4. Cfr. ANECA (2005). *Libro blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación social*. Vols. 1 y 2. Madrid: ANECA.

planificación, junto con la conciencia arraigada de la necesidad de construir una verdadera ética profesional, punto altamente positivo. El resto de las competencias son valoradas de forma uniforme.

Respecto a las **competencias específicas**, hay que señalar que el marco general en el que se plantean es el que se señala a continuación (cfr. *Libro Blanco*, volumen 1):

- a) Competencias técnicas: implican el dominio de los conocimientos y destrezas específicos de un determinado campo profesional:
  - Saber: Conocimientos generales o específicos, teóricos, especulativos o científico-técnicos.
  - Saber hacer: Dominio de los métodos y técnicas específicas de determinados campos profesionales.
- b) Competencias sociales: incluye motivaciones, valores, capacidad de relación en un contexto social organizativo:
  - Saber aprender: Capacidad de formación permanente al ritmo de la evolución que se produce en las profesiones, en la tecnología y en las organizaciones.
  - Saber estar: Actitudes de comportamiento en el trabajo y formas de actuar e interactuar.
  - Hacer saber: Posibilitar que en el lugar de trabajo se desarrollen aprendizajes, como resultado de la intercomunicación personal.

Las competencias específicas en la titulación de Pedagogía tal como se presentan en el *Libro Blanco* de la titulación (volumen 1) son las que se anotan más abajo. Todas ellas incluyen conocimientos (saber), destrezas (saber hacer) y actitudes (saber ser):

- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y, especialmente, en los países e iniciativas de la Unión Europea.

- Conocer los procesos históricos de los sistemas, las profesiones y las instituciones y organizaciones de educación y formación.
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos.
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos.
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa.
- Conocer las bases del desarrollo humano (teóricas, evolutivas y socioculturales).
- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos.
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación.
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículo y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado.
- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa.
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas.
- Conocer la legislación educativa.
- Fundamentar el diseño de medios didácticos y de contextos educativos, y diseñar y evaluar su utilización.
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a las características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares.
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica.
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta

- (diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.).
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación.
  - Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos.
  - Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados.
  - Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y organizaciones educativas y formativas.
  - Evaluar procesos de orientación adaptados a las características diferenciales de los sujetos, contextos y modelos de orientación.
  - Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos.
  - Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares.
  - Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles y áreas curriculares.
  - Realizar materiales-guía para orientar en el uso didáctico de medios educativos o el desarrollo de procesos de formación.
  - Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC (*e-learning*).
  - Ser competente para coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC (*e-learning*) en equipos multiprofesionales de profesores, tutores, diseñadores, etc.
  - Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.).
  - Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos.

- Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos.
- Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación.

Si nos fijamos en qué competencias son las más valoradas en la titulación de Pedagogía según el *Libro Blanco*, encontramos lo que se describe a continuación.

**A) Competencias Transversales.** Las cuatro competencias *transversales* que obtuvieron una valoración *general* (aunando la valoración de profesorado, alumnos y asociaciones) superior, es decir, se las considera como competencias *esenciales* al título de Pedagogía, se muestran en la siguiente tabla:

| PEDAGOGÍA – COMPETENCIAS TRANSVERSALES          |             |                |          |
|---|-------------|----------------|----------|
|   | GENERAL     |                |          |
|   | Irrelevante | Complementario | Esencial |
| 1. Capacidad de análisis y síntesis             | 1%          | 12%            | 87%      |
| 12. Compromiso ético                            | 3%          | 10%            | 87%      |
| 2. Organización y planificación                 | 1%          | 13%            | 86%      |
| 7. Resolución de problemas y toma de decisiones | 1%          | 14%            | 85%      |

**B) Competencias Específicas.** Las cuatro competencias *específicas* que obtuvieron una valoración *general* (aunando la valoración de profesorado, alumnos y asociaciones) superior, competencias *esenciales* al título de Pedagogía, se muestran en la siguiente tabla:

| <b>PEDAGOGÍA – COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</b>  |                    |                       |                 |
|--|--------------------|-----------------------|-----------------|
|  | <b>GENERAL</b>     |                       |                 |
| <b>SABER</b>   | <b>Irrelevante</b> | <b>Complementario</b> | <b>Esencial</b> |
| 32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diferentes ámbitos        | 4%                 | 29%                   | 67%             |
| 23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos | 5%                 | 30%                   | 65%             |
| 24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación                               | 5%                 | 32%                   | 63%             |
| 29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum                     | 6%                 | 31%                   | 63%             |
| <b>SABER HACER</b>   | <b>Irrelevante</b> | <b>Complementario</b> | <b>Esencial</b> |
| 35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados                 | 7%                 | 28%                   | 65%             |
| 37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico                             | 10%                | 30%                   | 60%             |

|  |     |     |     |
|--|-----|-----|-----|
| 38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones. La planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación | 10% | 33% | 57% |
| 45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación   | 9%  | 35% | 56% |

Es importante señalar que, debido a los bajos porcentajes en estas competencias *específicas* (*saber y saber hacer*), el *Libro blanco* señala que no se puede hablar en este caso de competencias específicas que se consideren de especial relevancia para la titulación de pedagogía en términos generales, sino que es necesario matizar las valoraciones en función de los perfiles correspondientes.

Este es el marco en el que conviene diseñar los objetivos. Como directriz general, deben ser factibles y evaluables. Es decir, que puedan ser alcanzados por un alumno de capacidad media en el tiempo previsto y con los recursos y condicionantes de los que se parte (factibles), y que su consecución pueda ser evaluada de alguna forma.

Más en concreto, y en consonancia con la orientación que me propongo en este proyecto, conviene redactar los objetivos desde el *punto de vista del alumno*; procurando que su formulación sea *detailed*, en la medida de lo posible; que su redacción sea *precisa* (evitar los términos innecesarios) y *concreta* (evitar verbos y adjetivos de significación vaga).

**El objetivo de la asignatura Teoría de la educación** viene determinado por el descriptor del Ministerio: «Explicación y comprensión del fenómeno educativo. Teoría de la acción educativa. Teoría de los procesos educativos. Sistemas de la educación formal,

no-formal e informal». La asignatura que aquí se presenta tiene por objeto una teoría de la acción y de los procesos educativos, en los ámbitos formal, no formal e informal, que supone la tarea de explicar y comprender el fenómeno educativo.

Al proponer con más detalle los **objetivos de la asignatura**, distinguiendo entre objetivos fundamentales –a largo plazo– y objetivos específicos de la asignatura Teoría de la educación.

El **objetivo fundamental** –a largo plazo– es capacitar a los alumnos para que aprendan a analizar de manera adecuada la realidad educativa con la problemática que encierra y las soluciones alternativas que existen a esos problemas, desde la perspectiva de la Teoría de la educación. Este objetivo fundamental se cumple si ante una determinada realidad o problema educativo, los alumnos, gracias a lo aprendido en esta asignatura –integrado con los aprendizajes de otras–, saben responder a preguntas como las siguientes: ¿cuál es el problema?, ¿por qué es un problema?, ¿qué presupuestos están causando el problema?, ¿qué pasaría si abandonáramos esos presupuestos?, ¿hay alguna manera de solucionar ese problema?, etc.

Se persigue de modo más concreto, como objetivo fundamental y para poder responder al anteriormente planteado, que el alumnado adquiera un conocimiento básico (explicación y comprensión) de los fundamentos del hecho educativo y de la acción educativa (del fenómeno y de su dinámica), en cuanto saber que aspira a una comprensión científica del acto educativo y a su normatización tecnológica. Conocimiento de la realidad que sirve para mejorar la práctica (cfr. Colom, 1986; y Medina Rubio, 1992).

En los comienzos del siglo XXI, se encuentran en el panorama pedagógico contemporáneo signos de cambio sobre los enfoques predominantes en décadas anteriores. De ellos cabe destacar, por su importancia para enmarcar el concepto actual de la Teoría de la educación, el abandono progresivo de la parcialización en la investigación educativa. En el momento presente, se tiende a resaltar la necesidad de enfoques interdisciplinarios, situados en una amplia



corriente holística, que viene a remozar y llenar de sentido la labor teórica que compete a la Teoría de la educación.

La excesiva fragmentación de la investigación pedagógica a lo largo de pasadas décadas –desde los años 70–, y la inutilidad de largos y costosos proyectos experimentales, debida a la falta de una visión de conjunto, han hecho volver los ojos de los investigadores sobre la necesidad imprescindible de un marco teórico de referencia. En este conviene se integren las aportaciones que, desde variados enfoques, nos permitirán ordenar los distintos elementos que inciden en un acto educativo, aclarando sus relaciones funcionales y las pautas técnicas que podemos derivar de su estudio para actuar en la práctica.

Este enfoque, interdisciplinar y comprensivo, debe suponer una mejora de la actuación práctica; una actuación informada por unos planteamientos científicos, en la que la práctica se nutre de pautas de acción extraídas de la consideración de los hechos como elementos de una realidad, que, estudiada científicamente, se sitúa en un marco teórico que nos permite aplicar nuestros conocimientos para operar sobre ella.

La Teoría de la educación se propone, por tanto, una labor de integración de los diferentes planos de investigación que se proyectan sobre el acto educativo, intentando un planteamiento interdisciplinar de los fundamentos de su estudio científico.

En este marco, los **objetivos específicos** son diversos.

En **primer** lugar, se intenta que el alumno adquiera unos conocimientos básicos de la acción y de los procesos educativos en los ámbitos formal, no formal e informal en torno a los siguientes ejes: a) concepto y sujeto de la educación (el concepto de la educación/la actuación educativa; el sujeto de la educación/orientación de la actuación educativa; las dimensiones educativas del ser humano); y b) agencias y ámbitos educativos. Interesa, finalmente, ayudarle a profundizar en algunas cuestiones de más actualidad hoy en torno a ciudadanía y actuación educativa.

En **segundo** lugar, se busca que el alumno adquiriera unos conocimientos elementales sobre cuestiones epistemológicas y metodológicas de la Teoría de la educación como disciplina científica y académica.

En **tercer** lugar, la forma en que estos conocimientos se transmiten pretende familiarizarle no solo con las teorías propuestas por determinados autores, sino también con sus presupuestos y sus consecuencias: reflexionar críticamente sobre esas cuestiones. Además, se presta atención a las dificultades que algunas propuestas suscitan, y a la *razón* por la que las suscitan, que muchas veces se encuentra, precisamente, en los presupuestos de las teorías o en las consecuencias indeseadas de las mismas.

En **cuarto** lugar, se trata de que la conexión con la práctica y la realidad educativa en sus variadas dimensiones y ámbitos esté presente en los planteamientos de esta materia que se elabora en la reflexión sobre la práctica y desde la práctica.

**Finalmente**, se busca que el alumno adquiriera una cierta familiaridad con textos de Teoría de la educación (y otros materiales didácticos) y que sea capaz de analizar los argumentos en ellos contenidos. Se trata de estimular el interés de los estudiantes y de ir orientándoles para que en el futuro puedan guiarse a sí mismos y a otros en este aprendizaje, sabiendo vérselas con los textos, búsqueda de información y reconociendo cuáles son las fuentes de información más útiles en cada caso.

La consideración de unos objetivos como fundamentales y otros como específicos no pretende clasificarlos como más y menos importantes, o como primeros y segundos en orden cronológico de consecución. Todos son importantes. La distinción responde más bien al supuesto de que los objetivos específicos se entienden como medios para conseguir los fundamentales.

Como más arriba comenté, es importante diferenciar en la propuesta de objetivos entre los relativos a conocimientos propiamente dichos, y los referentes al desarrollo de actitudes y de destrezas.

Seguidamente, dejaré constancia de esa diferenciación de una manera más detallada.

A) *Objetivos generales relativos a los conocimientos*

- Definir los conceptos fundamentales de la materia.
- Especificar la problemática y evolución de la Pedagogía como saber científico.
- Fundamentar el significado y sentido de la Teoría de la educación.
- Comprender la dimensión interdisciplinar de la Teoría de la educación.
- Especificar las líneas metodológicas de investigación dominantes hoy en Teoría de la educación.
- Conocer y comprender los rasgos esenciales de la educación: concepto y sujeto.
- Analizar la educación como un proceso comunicativo.
- Explicar qué es la actuación educativa y cuáles son sus principios pedagógicos.
- Comprender la trascendencia de la realidad del ser humano como ser inacabado en un contexto socio-cultural concreto.
- Comprender el sentido de la educación para cada ser humano.
- Profundizar en la cuestión de la intencionalidad y la neutralidad en la educación: fines y valores.
- Especificar el papel de la acción humana, la acción educativa y la acción pedagógica, así como su mutua interrelación.
- Comprender el sentido de la libertad, la autoridad y la autonomía en la educación.
- Analizar la dimensión individual y social de la educación: individualización, socialización y personalización como principios rectores de la educación.

- Profundizar en el concepto de aprendizaje permanente como paradigma educativo del siglo XXI.
- Comprender la complementariedad de las imágenes de iniciación y crecimiento en la comprensión del concepto de educación.
- Diferenciar las principales dimensiones educativas del ser humano.
- Distinguir las diferentes voces que en el ámbito de la educación moral se han escuchado durante el siglo XX, especialmente en las últimas décadas.
- Analizar el concepto de competencia social y su repercusión en la práctica de una educación para la convivencia.
- Fundamentar el sentido integral de la educación.
- Diferenciar el sentido y alcance de los tres ámbitos de la educación: formal, no formal e informal.
- Fundamentar la figura y profesionalización del educador y de las distintas agencias y ámbitos educativos: escuela, educación superior, relaciones familiares, sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y de la comunicación, etc.
- Entender e interpretar en su verdadero alcance y contexto de significación los problemas educativos actuales: desafíos educativos de la globalización, demandas educativas de la diversidad, retos de la escuela en el siglo XXI, el espacio europeo de la educación superior, etc.
- Familiarizarse con las nuevas tendencias educativas (innovación educativa).
- Profundizar en las cuestiones cívicas de mayor repercusión hoy, y la importancia de la actuación educativa en ese ámbito: orígenes y temas clave y emergentes de la educación para la ciudadanía, educar para la participación, el derecho a la educación y la educación en derechos humanos, etc.

B) *Objetivos generales relativos a las actitudes, disposiciones o hábitos*

- Fomentar el interés, la iniciativa y la creatividad para profundizar en los temas educativos<sup>5</sup>.
- Promover una actitud heurística de reflexión en la acción ante la realidad educativa.
- Promover el interés por la problemática educativa actual y favorecer tomar una postura personal ante ella: favorecer una actitud crítica ante el hecho educativo.
- Ser consciente de la importancia y trascendencia de la educación.
- Valorar el rigor científico en las distintas posibilidades de pensamiento analítico, sistémico, lógico, analógico, deliberativo, colegiado, práctico, etc.
- Saber integrarse y colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones.
- Fomentar una sensibilidad ética y estética en la actuación educativa: sentido de la justicia y la equidad, del cuidado de las personas, de la riqueza de la diversidad social y cultural, etc.

C) *Objetivos generales relativos a las destrezas o habilidades (en relación con los objetivos descritos anteriormente)*

- Saber utilizar con precisión y rigor la terminología básica de esta disciplina.
- Ser capaz de fundamentar el conocimiento adquirido con rigor, tanto de forma oral como escrita.

5. Para fomentar un sentido de iniciativa y creatividad, es de gran ayuda motivar a los alumnos hacia la investigación, mostrando qué puntos y ámbitos están siendo debatidos en la Teoría de la educación contemporánea y el interés que se deriva de todo ello.

- Conocer y saber utilizar las fuentes documentales básicas en Teoría de la educación; especial referencia a los recursos accesibles a través de internet.
- Saber aplicar la fundamentación teórica de la educación en la práctica.
- Saber relacionar (y transferir) el contenido (conceptual y metodológico) de esta materia con el de otras disciplinas de la Pedagogía.
- Saber analizar e interpretar la realidad educativa en sus diversos ámbitos.
- Saber afrontar situaciones de conflicto y negociación: habilidades comunicativas y participativas.
- Saber gestionar de modo eficiente y solidario el tiempo, recursos y esfuerzo con vistas al logro de unos objetivos en esta materia en coordinación con otras.

#### 4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO (E INVESTIGACIÓN)

Muchos estudiantes llegan a la Universidad con algunas deficiencias en cuanto a su capacidad de organizar el trabajo intelectual, lo que repercute en su rendimiento académico. En algunos casos, les supone un lastre, que arrastran quizá a lo largo de toda la carrera y que podrían superar, en muchos casos, con una ayuda adecuada.

Aunque existen en ocasiones asignaturas integradas en algunos planes de estudio dirigidas a proveer al estudiante con esas técnicas indispensables, conviene facilitar orientaciones básicas en este terreno a los alumnos en el marco de cada una de las asignaturas.

De lo que se trata es de dedicar algunas de las primeras clases prácticas a orientaciones breves y concretas sobre algunos aspectos de metodología, como por ejemplo, explicar cómo se hace un comentario de texto, de qué manera llevar a cabo una recensión, etc. Se trata de iniciar al estudiante en algunas técnicas elementales pero,

a mi juicio, importantes, como puede ser aprender a buscar la bibliografía, el aprendizaje de métodos para citarla, archivo de materiales, modos de redactar fichas de lectura, modo de estructurar un trabajo o la redacción de la introducción y de las conclusiones.

Todo profesor conoce casos de estudiantes que descubren tarde que tienen un sistema inapropiado de estudio, o que carecen de capacidad de análisis o síntesis. Una indicación a tiempo hubiera bastado para que no incurriera ese alumno concreto en un error que se percibe habitualmente en los alumnos.

Defectos frecuentes –tales como subrayar toda o la mayoría de las líneas de un texto, ignorar los sistemas más elementales de documentación o los repertorios bibliográficos, la falta de criterios para anotar los datos útiles y resumirlos, redactar los trabajos sin elaborar guiones previos– podrían paliarse en buena medida con algunas indicaciones prácticas por parte del profesor universitario, y la redacción de breves ejercicios que se pueden integrar en los comentarios y tareas específicas de la asignatura. Este es un aspecto en el que llevo trabajando desde hace tiempo con mis alumnos.

Tampoco estará de más aconsejar la lectura de algunos libros –ya clásicos– dedicados a estas cuestiones, que resultan habitualmente claros y asequibles, como por ejemplo, el de David Romano –*Elementos y técnicas del trabajo científico*, Barcelona, Teide, 1973–, el de Umberto Eco –*Cómo se hace una tesis*, Buenos Aires, Gedisa, 1982–, o el de De Ketele, R. y González-Simancas, J.L. (eds.) –*Cuestion(es) de método. Cómo estudiar en la Universidad*, EUNSA, Pamplona, 1995–.

En estas orientaciones iniciales, se puede tratar de aspectos relativos a:

- a) El proceso del trabajo científico. Algunos estudiantes, cuando se les pide que hagan un trabajo sobre alguno de los temas de la asignatura, pretenden hacerlo evitando cualquier lectura orientativa o informativa de la bibliografía científica precisa, porque no quieren ser influidos por opiniones ajenas.

Hay, pues, que insistir en que el punto de partida será la recopilación de materiales –sobre todo de carácter bibliográfico–, por medio de los repertorios especializados –manuales, secciones bibliográficas de las revistas, bibliografías particulares–, su localización en la biblioteca, su ordenación, selección y estudio. Posteriormente, o simultáneamente, vendrá la elaboración del guión, la recogida de datos de fuentes textuales, o de otras fuentes y la redacción.

- b) La recogida y ordenación de datos y la preparación de fichas y notas pertinentes. Para los resúmenes de lectura de los textos o de los trabajos bibliográficos, es conveniente utilizar también un sistema de anotación o de conservación de las notas en el ordenador o en otro medio, que permita completar y reordenar siempre que se necesite esas anotaciones. Cuando se lea un trabajo determinado, se procurará anotar las referencias que se crean de utilidad, con indicación expresa de la página donde aparecen las citas textuales y las citas textuales entre comillas.

Las observaciones propias sugeridas por la lectura se anotarán con alguna indicación que distinga la parte original del autor de las reflexiones propias del alumno.

- c) La recogida de apuntes: resulta básico en este punto evitar la tendencia a copiar al dictado todo lo que escucha en clase, de modo indiscriminado. Convendrá dar algunos consejos con el objetivo de que los apuntes sean un verdadero instrumento de trabajo personal, no una simple repetición de lo que se ha oído en las clases teóricas.
- d) La elaboración de guiones previos a la redacción de cualquier trabajo, desde los exámenes a los de investigación más o menos elemental en que pueden ser iniciados los estudiantes.
- e) Ejercicios de resumen. En este sentido, será provechoso proponer al alumno la redacción de alguna reseña de artículos



o libros de la bibliografía, descriptivas en una primera fase de preparación. El objetivo final será la elaboración de reseñas críticas. La elaboración de las reseñas, así como la realización de recensiones y comentarios de texto cumplen varios objetivos, que me parecen fundamentales para la formación intelectual de mis alumnos: asegura la lectura de bibliografía, acostumbra a citar correctamente los artículos y libros, ejercita en la capacidad de redacción, exige ordenar y jerarquizar lo esencial, permite el desarrollo de la capacidad crítica, de discusión de opiniones ajenas, sirve para confrontar las lecturas propias.

- f) Para la formación de futuros educadores es básica también la relación con la práctica educativa, y el desarrollo de la capacidad reflexiva acerca de la práctica realizada.

## 5. LA ENSEÑANZA BASADA EN COMPETENCIAS

Como se ha señalado previamente, la transformación proyectada de las titulaciones universitarias no se plantea como una mera cuestión de reorganización de los planes de estudio, sino que encierra un hecho clave: la actividad formativa universitaria se centra en el aprendizaje activo del estudiante, no solo en la actividad docente del profesor. Este hecho lleva consigo por un lado, un cierto cambio de mentalidad en el profesor universitario, que tiene la tarea de ayudar al alumno a ser el agente activo de su propio proceso de aprendizaje, y por otra parte, supone también, un cambio en el diseño, programación, metodología y evaluación de la materia de forma que el estudiante, a lo largo de la titulación, no solo adquiera los conocimientos necesarios de una manera inerte, sino que colaboren para mejorar la vida social y el área profesional propia de su titulación. Esto hace referencia a la *enseñanza basada en competencias, que supone la adquisición de conocimientos, pero que*

*incluye también la suscitación de actitudes y el entrenamiento en destrezas o habilidades*<sup>6</sup>.

En este sentido, R.S. Peters nos propone para distinguir a la persona educada (Peters, 1969, 26 y ss.) unos criterios que bien podrían aplicarse a nuestro alumnado:

- a) La persona educada tiene –como consecuencia de su educación– una forma de vida valiosa y deseable por sí misma, y no porque sea útil para otra cosa. La preocupación por el valor intrínseco de la educación es una medida certera contra ciertas tendencias actuales que llevan a ver en la tarea educativa una preparación para satisfacer demandas circunstanciales, pragmáticas, economicistas.
- b) La persona educada, cualquiera que haya sido el aprendizaje realizado, deberá haber fomentado el conocimiento, y no solo permitir la adquisición de unas habilidades o destrezas operativas. Este desarrollo del conocimiento implica, sobre todo, la comprensión de los principios de su actuación; es, otra vez, el rechazo a toda concepción utilitarista de la educación. Ser capaces de pensar.
- c) Su conocimiento y comprensión no deben ser inertes: esto es, deben afectar a su visión del mundo y su sentido de la vida, potenciando activamente su actividad ordinaria. Como dice metafóricamente Peters, «ser educado no es haber llegado a un destino; es viajar con un punto de vista diferente» (Peters, 1962, 47).

Se pueden definir en este marco las competencias como el conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades que cada persona

6. Es amplio el repertorio de publicaciones que en estos últimos años han visto la luz sobre esta temática: ver por ej. Hofstadt, C. van-der y Gómez, J.M. (directores-coords.) (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid: Díaz de Santos; y la interesante propuesta para la evaluación de las competencias genéricas que hacen Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbao: Universidad de Deusto.

necesita para desarrollar algún tipo de actividad (cfr. Zabalza, 2003), en este caso, la actividad profesional.

Por tanto, a la hora de planificar las nuevas titulaciones, es clave realizarlo como un proyecto formativo en el que se definan los perfiles profesionales propios de cada una de ellas y los conocimientos, aptitudes y habilidades necesarios para que cada titulado ejerza con éxito la tarea profesional propia. La base para definir un perfil profesional es el análisis de las funciones y tareas que llevan a cabo los profesionales en ejercicio, pero no se debe olvidar el potencial desarrollo profesional mediante la detección de lagunas sociales, la definición de situaciones sociales deseables, la investigación de nuevas oportunidades de empleo, etc. Sin embargo, a la formación universitaria no le basta con una orientación profesional, sino que requiere un enfoque formativo amplio que integre la formación intelectual (análisis, reflexión, sentido crítico constructivo, etc.), la aportación al conocimiento (ciencias básicas orientadas a la investigación) y la formación profesional.

En este contexto, en la elaboración de un plan de estudios, se trata de diseñar el plan de actuación que sitúe a los estudiantes en las mejores condiciones para llevar a cabo las funciones y tareas que se recojan en el perfil, a través de la adquisición o el desarrollo de las capacidades o competencias correspondientes. Se ha de tratar de un proyecto formativo integrado, es decir, un plan pensado y diseñado en su totalidad, con la finalidad de obtener mejoras en la formación de las personas que participen en él (Zabalza, 2003). En consecuencia, *una materia no puede planificarse de forma independiente, sino que ha de considerarse formando parte de un todo denominado plan de estudios.*

A la hora de elaborar el diseño curricular de la titulación, se han de incluir, entre otras, las siguientes tareas:

- Seleccionar las competencias que se desea desarrollar, entendidas como objetivos formativos.

- Identificar las materias y otras intervenciones compartidas por varios profesores que se van a utilizar para desarrollar dichas competencias.
- Formular objetivos de aprendizaje que permitan identificar la concreción de las competencias que se les propone desarrollar a los alumnos.
- Planificar el desarrollo de las competencias seleccionadas con objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como planificar el sistema de evaluación. Para ello, la colaboración y el trabajo en equipo de los distintos profesores de la titulación se hace imprescindible.
- Distribuir el tiempo de trabajo entre las distintas materias, proyectos interdisciplinares, practicum, etc., teniendo en cuenta que la planificación del tiempo ha de realizarse desde la perspectiva del trabajo de los alumnos.

La programación de la materia por el profesor debe realizarse, por tanto, a partir del proyecto formativo de la titulación definido por la legislación vigente y por la propia Universidad, que tiene en cuenta el perfil profesional y las competencias genéricas y específicas de la titulación. Además, se tiene que contar con una serie de condicionantes como las características del alumnado específico, el contexto, los recursos presentes o los que podrán estar disponibles en un tiempo razonable, además de la necesidad de programar el trabajo del alumno y el suyo propio, con vistas a la optimización de ambos.

En definitiva, para elaborar este programa el profesorado necesita:

- Tener una visión clara y suficiente de qué aportación hace la materia o asignatura al perfil; en concreto, las *competencias que debe desarrollar* y la contribución general al proyecto formativo, identificando el estado inicial en el que se encuentra el alumno o grupo de alumnos y determinando *objetivos* plausibles y alcanzables.

- *Diseñar la programación*, estructurando los contenidos, y aplicarla teniendo en cuenta el tiempo disponible para el aprendizaje (25-30 horas de trabajo del alumno por cada ECTS) y el tiempo disponible para la docencia, e incluyendo todas las actividades de la asignatura que se dirigen a la consecución de los objetivos establecidos (exposiciones en clase, actividades de trabajo en grupo pequeño o equipos, actividades de realización individual, estudio, preparación de pruebas de evaluación, realización de estas, tutoría, etc.) Además, deberá atender al calendario y a los horarios según la organización acordada en cada centro (facultad, escuela o departamentos), tener en cuenta el espacio y recursos materiales disponibles de las aulas, seminarios y laboratorios, y valorar el tamaño del grupo que condicionará el tipo de actividades y la organización, el tipo de recursos a utilizar, como por ejemplo, una plataforma para apoyar las exposiciones y el acceso a la información, etc.
- *Evaluar los resultados*, estableciendo el proceso de retroalimentación adecuado. El compromiso con la calidad del Espacio Europeo de Educación Superior definido en el comunicado de Praga (2001) requiere un proceso de mejora continua. Por esta razón, es preciso una evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, una autorreflexión y un plan de mejora por parte del profesor.

## 6. COMPETENCIAS DOCENTES Y FUNCIÓN INVESTIGADORA DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Teniendo en cuenta lo señalado anteriormente y tomando como base las propuestas realizadas por Zabalza (2003), cabe señalar las siguientes competencias docentes del profesor universitario:

- a) Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- b) Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.

- c) Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa).
- d) Diseñar la metodología y organizar las actividades.
- e) Manejar los medios didácticos apropiados, entre ellos, las tecnologías de la información y de la comunicación.
- f) Comunicarse-relacionarse con los alumnos.
- g) Realizar tutorías.
- h) Evaluar.
- i) Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- j) Trabajar en equipo: colegialidad.

Todas estas tareas relacionadas con la docencia estarán presentes en la organización del trabajo y reparto de tiempo del profesorado: planificación, preparación de materiales u otros recursos, exposiciones, reuniones con alumnos en tutorías en grupo, o individuales, preparación y realización de controles evaluadores, etc.

La investigación no es un elemento ajeno a la docencia, sino una condición *sine qua non* para capacitar al profesor universitario como tal: la verdadera docencia universitaria ha de estar cimentada en una previa y simultánea experiencia investigadora. La función de la Universidad es, según un consenso unánime, «irradiar conocimiento sobre la sociedad y hacerlo de la única forma posible, con rigor científico y eficacia» (Díaz Noci, 1989, 4). De este modo, si bien cabe pensar en un investigador dedicado en exclusiva a esta tarea, no parece igualmente clara la figura contraria: el profesor dedicado en exclusiva a la docencia (Centra, 1983, 379-389).

En caso de permitirse esta circunstancia, difícilmente podría el profesor ofrecer a su alumnado, una visión viva, actualizada y crítica sobre la materia que imparte. La propia legislación española, conviene recordar, ha tomado fundamentalmente la producción investigadora como criterio para realizar la evaluación del profesorado universitario<sup>7</sup>.

7. Real Decreto 1086/1989, de 28 de agosto, *Boletín Oficial del Estado*, 5-X-1989.

No obstante, la intencionalidad didáctica ha de estar también presente en el interés del profesor universitario en su labor docente y debe convertirse en una de sus principales motivaciones; una motivación «instrumental» quizá, pero nunca secundaria<sup>8</sup>. Esto es especialmente relevante, si tenemos en cuenta que, como se ha comprobado, de hecho, suele ser muy escasa la repercusión en la docencia cotidiana universitaria de los avances y nuevas teorías de la Didáctica: los cambios vendrán solo desde la propia experiencia del profesor, con una labor constante de mejora y reformulación de su práctica docente (Bernard, 1990 y Santos, 1990, 49-70).

En este sentido, hay que reconocer que el mundo universitario no ha sido pródigo en reflexionar teóricamente sobre este aspecto, dejando esta labor a la intuición, iniciativa propia y esfuerzo personal de su profesorado (Wilson, 1987, 9-24), con resultados desiguales en lo concerniente a la calidad de la enseñanza, en la que prima el voluntarismo frente al sistema en la adopción y uso de los recursos didácticos (Escotet, 1990).

Sin desdeñar otras razones que justifiquen esta ausencia de reflexiones teóricas sobre la didáctica universitaria, hemos de tener en cuenta, principalmente, que las particularidades de cada área de conocimiento que se imparte en la Universidad española exigen unos altísimos niveles de especialización, no solo en cuanto a los contenidos, sino también –y como consecuencia de ello– en lo que respecta a la metodología docente más adecuada en cada caso para la transmisión de los conocimientos y la consecución de los demás objetivos que se proponga el profesor. La diversidad y variedad de

8. «Sin método de enseñanza no se cumplen las finalidades de la Universidad: Instrucción, aprendizaje, educación (...). Descuidar la atención a los *métodos* con la intención de dedicarse a los contenidos es un falso camino: porque los métodos –sin perder su función instrumental– pueden impedir, si no son adecuados, la transmisión de cualquier contenido» (Gómez Pérez, R., 1978). Respecto a los métodos de enseñanza en el contexto de los problemas de la Universidad, cfr. Pujol, J. y Fons, J.L. *Los métodos de la enseñanza universitaria*. Pamplona: EUNSA.

contenidos exige en este punto una multiplicidad de formas docentes, lo que, sin duda, ha dificultado enormemente la elaboración de marcos metodológicos generales sobre esta cuestión.

La Universidad, ciertamente, ha de cultivar la investigación científica y ser el receptáculo del grado mayor del conocimiento de la sociedad; debe ser, por tanto, generadora y transmisora de saber y obtiene en esta doble finalidad una primera justificación. Sin embargo, no solo es una fábrica de profesionales o especialistas: además de preparar a los alumnos mediante conocimientos *útiles* a fin de convertirlos en unos competentes ingenieros, arquitectos, médicos, pedagogos, filólogos o historiadores, cada uno en su parcela de conocimiento, la Universidad ha de procurar, al mismo tiempo, dotarles de una base cultural amplia, quizá *inútil* desde el punto de vista del profesionalismo estricto, pero absolutamente necesaria para su formación integral: el desarrollo de un interés intelectual universal, unido a un rigor crítico y a un sentido de respeto al saber que deben guiar sus pasos, en la investigación y en la vida. En cierto modo, el ideal del universitario apunta al de un ciudadano responsable, dotado del criterio suficiente para ejercer su libertad.

## 7. BIBLIOGRAFÍA DEL CAPÍTULO I

- Adams, D.M. y Mary, E.H. (1990). *Cooperative learning: critical thinking and collaboration across the curriculum*. Springfield, Illinois: Thomas.
- Alpiste, F., Brigos, M. y Monguet, J.M. (1993). *Aplicaciones Multimedia. Presente y futuro*. Barcelona: Técnicas Rede.
- Álvarez Castillo, J.L. (1997). Aplicaciones de Internet a la investigación educativa. *Bordón*, 49, 4, 447-456.
- ANECA (2005). *Libro blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación social*. Vols. 1 y 2. Madrid: ANECA.
- Aparicio, J.J., Tejedor, J. y San Martín, R. (1982). *La enseñanza universitaria vista por los alumnos: un estudio para la evaluación de los cursos en la enseñanza superior*. Madrid: ICE, Universidad Autónoma de Madrid.



- Aschorderet, L. (1975). *La entrevista. Su técnica*. Madrid: Oriens.
- Auer, N. (1998). Bibliography on Evaluating Internet Resources. *Emergency Librarian*, 25, 5, 23-24.
- Baume, C. (ed.) (1993). *SCED Teacher Accreditation Year Book*. Vol. 1. Birmingham: Staff and Educational Development Association.
- Beard, R. (1986). *Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Benedito, V. (1987). *Aproximación a la didáctica*. Barcelona: PPU.
- Bernard, J.A. (1990). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje en la Universidad*. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.
- Blake, R.R., Mouton, J.S. y Allen, R.L. (1993). *El trabajo en equipo: qué es y cómo se hace*. Barcelona: Ediciones Deusto.
- Boud, D., Cohen, R. y Sampson, J. (eds.) (2001). *Peer Learning in Higher Education: Learning From & With Each Other*. London: Kogan Page.
- Brandt, D.S. (1996). Evaluating Information on the Internet (Techman's Tech Page). *Computers on Libraries*, 16, 5, 43-47.
- Bricall, J.M. (2000). *Universidad 2 mil*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).
- Brown, G. (1978). *Lecturing and explaining*. London: Methuen.
- Burger, J. (1994). El nuevo formador multimedia. *El País*, 22 de mayo.
- (1994). *La biblia del multimedia*. Wilmington: Addison-Wesley.
- Cardoso, C. (1981). *Introducción al trabajo de la investigación histórica*. Barcelona: Crítica.
- Carmona, R. (1991). *Cómo se comenta un texto filmico*. Madrid: Cátedra.
- Carrière, J.Cl. (1997). *La película que no se ve*. Barcelona: Paidós.
- Castillejo, J.L., Vázquez, G., Colom, A.J. y Sarramona, J. (1994). *Teoría de la Educación*. Madrid: Taurus.
- Centra, J.A. (1983). Research Productivity and Teaching Effectiveness. *Research in Higher Education*, 18, 379-389.
- Chamorro, M.C. y Sánchez, P. (coords.) (2005). *Iniciación a la docencia universitaria. Manual de ayuda*. Madrid: ICE de la Universidad Complutense de Madrid.
- Chenet, A. (1992). *Éléments pour la conception d'un système multimédia*. París: ADBS.

- Cirigliano, G.F.J. y Villaverde, A. (1970). *Dinámica de grupos y educación: Fundamentos y técnicas*. Buenos Aires: Humanitas.
- Colom, A., Sureda, J. y Salinas, J. (1988). *Tecnologías y medios educativos*. Madrid: Cincel.
- Comes, P. (1971). *Guía para la redacción y presentación de trabajos científicos, informes técnicos y tesis*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Consejo de Universidades (ed.) (1988). *Reforma de las enseñanzas universitarias: observaciones y sugerencias de carácter general formuladas durante el periodo de información y debate públicos*. Madrid: Consejo de Universidades. Secretaría General.
- Corzo, J.M. (ed.) (1972). *Técnicas de trabajo intelectual*. Salamanca: Anaya.
- De Bustos, I. (1994). *Multimedia*. Madrid: Anaya Multimedia.
- De Mattos, L.A. (1963). *Compendio de Didáctica General*. Buenos Aires: Kapelusz.
- De Miguel, M. (coord.) (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza.
- Díaz Barriga, A. (1994). Una polémica en relación al examen. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5, 161-181 (número especial sobre «Calidad de la educación»).
- Díaz Noci, J. (1989). Era digital y transmisión del conocimiento. *Asmoztu Jakitez*, Donostia, 86, 4.
- Díez, M. (1979). *La metodología del comentario de texto*. Madrid: Peñagrande.
- Dockrell, W.B. y Hamilton, D. (1983). *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Madrid: Narcea.
- Eco, U. (1991). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Eisner, E.W. (1985). *Learning and Teaching. The Way of Knowing*. Chicago: NSSE.
- (1988). *Procesos cognitivos y currículum: una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona: Martínez Roca.
- Eison, J. (2002). Teaching Strategies for the Twenty-First Century. En Robert, M.D. (ed.). *Field Guide to Academic Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Escotet, M.A. (1990). Visión de la Universidad en el siglo XXI: Dialéctica de la misión universitaria en una era de cambios. En Evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, nº monográfico, 186, 211-228.
- Estarellas, J. (1973). *Enseñanza individualizada: estudio y análisis de sus conceptos y métodos*. Barcelona: Promoción Cultural.
- Fernández Torres, P. (1991). *La función tutorial*. Madrid: Castalia.
- Ferro, M. (1976). The fiction film and historical analysis. En Smith, P. (ed.). *The Historian and Film* (pp. 80-94). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fitzgerald, P.J. (1968). The Lecture and Arts. View. En Layton, D. (ed.). *University Teaching in Transition* (pp. 97-101). Edimburgo: Oliver and Boyd.
- Frederick, P.J. (1986). The Lively Lecture – 8 Variations. *College Teaching*, 34, 43-50.
- Froufe, S. (1985). *La investigación en el aula*. Huelva: Librería Saltés.
- Fuentes, P. y colaboradores (1997). *Técnicas de trabajo individual y de grupo en el aula: de la teoría a la práctica*. Madrid: Pirámide.
- Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Gómez Pellón, E. (1993). El papel de los museos etnográficos. En Prats i Canals, L. e Iniesta i González, M. (coords.). *El patrimonio etnológico*. Tenerife: Federación Española de Asociaciones de Antropología del Estado Español.
- Gómez Pérez, R. (1978). Los métodos de enseñanza en el contexto de los problemas de la Universidad. En Pujol, J. y Fons, J.L. *Los métodos de la enseñanza universitaria*. Pamplona: EUNSA.
- Grimaldi, N. (1994). El aprendizaje de la vida a través del cine y la literatura. *Nuestro Tiempo*, diciembre, 116-125.
- Hernández, A. (1989). *Metodología sistémica en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea de Ediciones.
- Hofstadt, C. van-der y Gómez, J.M. (directores-coords.) (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid: Díaz de Santos.

- Ibáñez-Martín, J.A. (1990). Dimensiones de la competencia profesional del profesor de universidad. *Revista Española de Pedagogía*, 186, 239-257.
- Institut National de Recherche Pédagogique (1980). *Recueils d'instruments et processus d'évaluation formative*. París: INRP.
- Janer, G. (2005). No hay espectáculo más hermoso. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 179-188.
- Johannot, H. (1966). *El individuo y el grupo: las relaciones interhumanas, el papel de los líderes, el trabajo en equipo*. Madrid: Aguilar.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1994). *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- (1990). *Circles of learning. Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Kahn, M. (1981). The Seminar: An Experiment in Humanistic Education. *Journal of Humanistic Psychology*, 21 (2), 119-127.
- Kerns, C. (2002). Constellations for Learning. *Educause Review*. Versión electrónica disponible en:  
<http://www.educause.edu/apps/er/erm02/erm023.asp>.
- Laso de la Vega, J. (1977). *Cómo se hace una tesis doctoral*. Madrid: Fundación Universitaria Española.
- Lawson, T.E. (1974). Effects of Instructional Objectives on Learning and Retention. *Instructional Science*, 3, 1-22.
- Leskes, A. (2002). Beyond Confusion: An Assessment Glossary. *AAC&U Peer Review*, 4, 2-3.
- Llano, A. (2003). *Repensar la universidad. La universidad ante lo nuevo*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Losada, J.M. (1985). Definición de funciones y planificación de servicios técnicos de museos en el ámbito estatal. *Boletín de la Anabad*, 356.
- Luengo González, R. y Mendoza, M. (1992). *La informática y el uso del ordenador como motivación hacia el trabajo escolar*. Badajoz: ICE de la Universidad de Extremadura.

- Lynch, P.J. (1993). Developing multimedia: Considerations for a successful Project. *Higher Education Product Companion*, 3, 22-24.
- (1996). *Multimedia, primeros pasos. Guía Apple para educación*. Madrid: Apple Computer España.
- Martínez, J. (coord.) (2003). *Películas para usar en el aula*. Madrid: Publicaciones UNED.
- Melton, R. (1978). Resolution of Conflicting Claims Concerning the Effects of Behavioral Objectives on Student Learning. *Review of Educational Research*, 48, 295-302.
- Meso, K. (1997). *Arte en Internet*. Madrid: Anaya Multimedia.
- Miguel de Bustos, J.C. (1993). *Los grupos multimedia. Estructuras y estrategias en los medios europeos*. Barcelona: Bosch.
- Millán, J.A. (1993). Palabras en la red. *El País. Babelia*, 15 de mayo de 1993.
- Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) (1989). *Real Decreto 1086/1989 de 28 de agosto*.
- (2001). *Ley Orgánica 6/2001*.
- (2003). *La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior. Documento marco*. Madrid.
- (2006). Documento de trabajo. Propuesta. *La organización de las enseñanzas universitarias en España* (26 de septiembre de 2006). Fue informado favorablemente por el Consejo de Coordinación Universitaria el 14 de noviembre de 2006.
- Moses, I. (1985). High quality teaching in a university: Identification and description. *Studies of Higher Education*, 10 (3), 301-313.
- Muñoz Molina, A. (1999). Cualquier innovación tecnológica suscita predicciones apocalípticas. *Ciber.is*, 47, 28 de enero, 15.
- Naval, C. y Urpí, C. (2002). La formación del carácter a través del cine y la literatura. *Revista de Ciencias de la Educación*, 190, 217-226.
- Nubiola, J. (2003). *El taller de la filosofía. Una introducción a la escritura filosófica*. Pamplona: EUNSA.
- O.C.D.E., *Les indicateurs des resultats des systèmes d'enseignements*. Bruselas, 1973.
- Peters, R.S. (1962). *Education as Initiation*. London: The University of London Institute of Education.

- (1969). *El concepto de educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Pujol, J. y Fons, J.L. (1978). *Los métodos de la enseñanza universitaria*. Pamplona: EUNSA.
- Rivas Navarro, M. (1970). *La enseñanza individualizada: principios y técnicas*. Madrid: Centro de Documentación y Orientación Didáctica de E.P.
- Rodríguez de las Heras, A. (1991). *Navegar por la información*. Madrid: Fundesco.
- Rogers, C.R. (1981). *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica*. Barcelona: Paidós.
- Román, J.M., Musitu, G., Pastor, E. y otros (1987). *Métodos activos para enseñanzas medias y universitarias*. Madrid: Cincel.
- Santos, M.A. (1990). Criterios de referencia sobre calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje en la Universidad. En *I Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria* (pp. 49-70). Madrid: Consejo de Universidades.
- Sanz Oro, R. (1990). *Evaluación de programas en orientación educativa*. Madrid: Pirámide.
- Sarramona, J. (1990). *Tecnología educativa. Una valoración crítica*. Barcelona: CEAC.
- (1994). Evaluación de programas educativos. En Castillejo, J.L., Vázquez, G., Colom, A.J. y Sarramona, J. *Teoría de la educación* (pp. 269-282). Madrid: Taurus.
- (2000). *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona: Ariel.
- Stufflebeam, D.L. y Shinfeld, A. (1987). *Evaluación sistemática: guía práctica*. Barcelona: Paidós.
- Tejedor, J., Jato, E. y Mínguez, C. (1988). Evaluación del profesorado universitario por los alumnos de la Universidad de Santiago. *Studia Pedagogica*, 20, 73-104.
- Titone, R. (1966). *Metodología didáctica*. Madrid: Rialp.
- Urpí, C. (2000). *La virtualidad educativa del cine a partir de la teoría filmica de Jean Mitry*. Pamplona: EUNSA.
- Urpí, C. y Pereira, C. (2005). Cine y juventud. Una propuesta educativa integral. En Naval, C. y Sádaba, Ch. (coords.). Número mono-

- gráfico Jóvenes y medios de comunicación. *Revista de Estudios de Juventud*, 68, 73-89.
- Vera, M.I. y Santiago, J.M. (1990). La evaluación por los alumnos de la enseñanza recibida en la Universidad de Alicante. En VV.AA. *I Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria* (pp. 115-123). Madrid: Consejo de Universidades.
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Vittet-Philippe, P. (1994). Les États-Unis marché-test pour le multimédia. *Médiaspouvoirs*, 33, 142-153.
- Wang, M.C. y Palincsar, A.S. (1989). Teaching Students to Assume an Active Role of Their Learning. En Reynolds, J. (ed.). *Knowledge Base for the Beginning Teacher* (pp. 71-84). Oxford: Pergamon Press.
- Weisgerber, R.A. (1980). *Perspectivas de la individualización didáctica*. Madrid: Anaya.
- Wilson, R.C. (1987). Towards Excellence in Teaching. En Aleamoni, L.M. (ed.). *Techniques for Evaluating and Improving Instruction* (pp. 9-24). San Francisco: Jossey-Bass.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

## Programación de la asignatura de Teoría de la Educación

Al abordar la programación de la asignatura de Teoría de la educación, conviene recordar que esta viene determinada por el descriptor del Ministerio: «Explicación y comprensión del fenómeno educativo. Teoría de la acción educativa. Teoría de los procesos educativos. Sistemas de la educación formal, no formal e informal».

En otro lugar, he incluido una serie de reflexiones teóricas sobre la Teoría de la educación (cfr. Naval, 2008) y sobre la tarea docente que determinan la manera en que interpreto este descriptor y programo concretamente la asignatura Teoría de la educación.

En este capítulo incluyo, en primer lugar, el temario de la asignatura que propongo, que paso después a justificar. Las demás secciones contienen el temario desarrollado (objetivos, esquema, bibliografía y actividades para cada tema), la bibliografía general seleccionada para los alumnos y las estrategias docentes y de evaluación aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En relación con la bibliografía, incluyo en el programa desarrollado, una bibliografía adicional para cada tema.

### 1. TEMARIO

En el capítulo anterior, desarrollé los objetivos de la asignatura que aquí proyecto, distinguiendo entre objetivos fundamenta-



les y específicos, y objetivos de conocimientos, actitudes y habilidades. El **objetivo fundamental** que se marca allí es capacitar a los alumnos para que aprendan a analizar de manera adecuada la realidad educativa con la problemática que encierra y las soluciones alternativas que existen a esos problemas, desde la perspectiva de la Teoría de la educación. De modo más concreto, para poder responder al objetivo planteado, se busca que el alumnado adquiera un conocimiento básico (explicación y comprensión) de los fundamentos del hecho educativo y de la acción educativa (del fenómeno y de su dinámica), en cuanto saber que aspira a una comprensión científica del acto educativo y a su normatización tecnológica. Conocimiento de la realidad, que sirve para mejorar la práctica<sup>1</sup>.

Partimos, por tanto, de la definición de los objetivos generales de la asignatura ya comentados en el capítulo anterior, con los que se pretende indicar las metas de aprendizaje que esperamos lograr como consecuencia de este proceso de enseñanza. Con arreglo a ellos, se encauzan y se intentan vertebrar después todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como se puede intuir con la lectura de los objetivos, el diseño del programa de la asignatura que propongo no responde a un simple temario en el que se enumeran una serie de cuestiones para conocer y dominar por el alumnado, sino que incluye unos objetivos, una metodología y una evaluación como un todo unitario e integrado. Se trata de un proyecto a partir del cual los estudiantes no solo adquieran unos conocimientos, imprescindibles sin duda, sino también unas destrezas específicas, algunas propias de esta disciplina, que les van a permitir seguir profundizando en ella y

1. Cfr. Colom, A.J. (1986). Pensamiento tecnológico y teoría de la educación. En Castillejo, J.L. y otros, *Tecnología y educación* (pp. 13-32). Barcelona: CEAC; y Medina Rubio, R. (1992). Explicación, norma y praxis en el conocimiento de la educación. En Medina Rubio, R. y otros. *Teoría de la educación* (pp. 157-175). Madrid: UNED.

acceder a otras, así como unas actitudes positivas para el desarrollo de su futura tarea profesional y para su propia vida. En definitiva, me propongo que cada uno de los alumnos que curse esta materia sea capaz de (cfr. de Juan, 1996): a) adquirir una progresiva autonomía en su formación, b) desarrollar capacidades de reflexión, c) aprender el manejo de lenguajes e instrumentos especializados, d) familiarizarse con la documentación necesaria, y e) desenvolverse en el ámbito científico y profesional de su especialidad.

Sin embargo, este proyecto tiene una dificultad añadida al tener que proyectar un programa genérico. La propuesta de todo programa para cualquier disciplina académica debe tener en cuenta la titulación en la que está ubicado, las demás materias con las que comparte el plan de estudios y el contexto universitario en el que se va a llevar a cabo, así como el propio profesor que va a impartirla. Todos esos factores definen elementos que tener en cuenta en la elaboración de cada programa docente, dentro de los límites lógicos del contenido científico de la propia asignatura, junto con lo especificado por la normativa. Así, el programa pretende plantear el problema de cómo incorporar de forma sistemática e intencional las actividades, recursos, contenidos, etc., docentes y discentes, de forma coherente, dirigidos hacia un objetivo previamente fijado (cfr. López Barajas, 1988).

Esta es mi propuesta de temas en el desarrollo de la asignatura de Teoría de la educación. Conviene tener en cuenta que: a) no puede integrar todo el corpus científico de la disciplina, b) se elabora en coordinación con otras materias que se imparten, y por tanto, hay aspectos que aquí se tratan con brevedad o no se incluyen porque están en otras, y c) es una propuesta abierta para el debate, discutible por tanto, y mejorable, con toda seguridad.

Con objeto de repensar el programa, lo sometí a un examen. Se trataba de revisar el temario a la luz de los artículos publicados en la revista *Educational Theory* durante los últimos cinco años

(desde el número de Winter 2002, Vol. 52, Number 1, hasta el de May 2006, Vol. 56, Issue 3, que hacen un total de 126 artículos), y ver cómo cubren o no las temáticas de esos artículos el programa que propongo.

De una manera muy sucinta, resumiría algunos de los resultados de esa revisión diciendo que:

- a) Los temas más tratados en los artículos de *Educational Theory* son: 1) análisis teórico de distintas corrientes de pensamiento que pretenden o que pueden servir para fundamentar la educación, 2) educación moral, 3) educación como socialización y aspectos sociales de la educación actual, 4) educación ciudadana y para la democracia, y 5) educación formal, curriculum y escuela.
- b) Los temas con un menor desarrollo en número de artículos son: 1) educación física, 2) educación y medios de comunicación, 3) educación y derechos humanos, y 4) educación superior.
- c) Entre los temas que configuran el temario y no se han encontrado artículos con temáticas directamente vinculadas, están: 1) las fuentes documentales de la educación, 2) el aprendizaje permanente, y 3) la familia.
- d) Entre los temas que aparecen tratados en los artículos de *Educational Theory* y que en el temario no aparecen explícitamente, sino incluidos en otros, están: 1) la infancia, 2) el juego y 3) la violencia.
- e) En varios artículos, aparece la referencia a las relaciones y distinciones entre: 1) educación y filosofía, y 2) teoría de la educación y filosofía de la educación.

En cualquier caso, este temario ha tenido y seguirá teniendo variaciones inevitables y convenientes al ir profundizando y repensando la materia.

El temario está estructurado en cuatro partes más una introducción, que se justificarán en la sección segunda de este capítulo.

Algunos temas podrían dividirse en varios, pero propongo así esta programación porque pienso que sirve para organizar los conocimientos alrededor de una serie de temas nucleares.

### *Teoría de la Educación: Programa*

(Se omite aquí la referencia a las sesiones prácticas. Se incluye simplemente la relación de temas, aunque naturalmente, las sesiones prácticas van anejas a los temas correspondientes).

#### **Introducción**

Tema 1. Aproximación a la educación como fenómeno complejo

#### **Parte I. ¿Qué es la Teoría de la educación?**

Tema 2. Contexto educativo de la Teoría de la educación, materia troncal

Tema 3. La Teoría de la educación, disciplina científica

Tema 4. El problema del método en Teoría de la educación

Tema 5. Las fuentes documentales en Teoría de la educación

#### **Parte II. Concepto y sujeto de la educación**

##### **II.1. El concepto de educación. La actuación educativa**

Tema 6. Necesidad y posibilidad de la educación: educabilidad y educatividad

Tema 7. La educación: significación conceptual

Tema 8. La actuación educativa

Tema 9. La educación como comunicación

##### **II.2. El sujeto de la educación. La orientación de la actuación educativa**

Tema 10. Fines y valores en la educación. La intencionalidad y la neutralidad

Tema 11. Libertad, autonomía y autoridad en la educación

Tema 12. Dimensión individual y social de la educación: individualización, socialización y personalización

Tema 13. El aprendizaje permanente: duración y extensión de la educación

Tema 14. Principios de la actuación educativa

### II.3. Dimensiones educativas del ser humano

Tema 15. Educación como iniciación y educación como crecimiento

Tema 16. Educación y aprendizaje: la dimensión intelectual

Tema 17. Voces diferentes en la educación moral

Tema 18. Hacia una educación integradora: educación física, estética, afectiva

Tema 19. La competencia social y la educación para la convivencia

### Parte III. Agentes y ámbitos educativos

Tema 20. Educación formal, no formal e informal. Los ámbitos de la educación no formal

Tema 21. La escuela y sus retos en el siglo XXI

Tema 22. La educación superior en una encrucijada. El proceso de Bolonia

Tema 23. Sociedad y educación. Desafíos educativos de la globalización

Tema 24. La educación en la sociedad del conocimiento. Virtualidad educativa de las tecnologías de la información y la comunicación

Tema 25. La familia como escenario educativo

Tema 26. Profesionales de la educación

Tema 27. La innovación educativa

### Parte IV. Ciudadanía y actuación educativa

Tema 28. Educar ciudadanos: las demandas educativas de la diversidad. Educar para la participación

Tema 29. Orígenes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual. La educación ambiental

Tema 30. La educación ciudadana en Europa desde finales de los años 80 del siglo XX

Tema 31. El derecho a la educación y la educación en derechos humanos

## 2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMARIO

Al hilo de las reflexiones incluidas en *Teoría de la educación. Un análisis epistemológico* (Naval, 2008) sobre la naturaleza de la Teoría de la educación, fui indicando los distintos temas de la asignatura. En cierto sentido, por tanto, el libro citado contiene ya la justificación del temario que ahora presento. Además de las razones indicadas allí, incluyo ahora otras razones que agrupo de la siguiente manera: en primer lugar, razones que justifican teóricamente la selección de los contenidos de la asignatura, y después, algunas razones de orden práctico del contenido y estructura del programa.

### 2.1. *Justificación teórica de la selección de los contenidos*

Las cuatro partes que componen el programa (que se estructuran en seis núcleos temáticos más la introducción) pretenden suscitar una formación sintética, global y esencial de lo que es la teoría de la educación como disciplina científica. Se trata de unos conocimientos básicos para poder abordar posteriormente con plenitud de sentido otras disciplinas de la Pedagogía o de la Psicopedagogía y, lógicamente, la propia acción educativa.

La introducción (tema 1) tiene como finalidad presentar al alumno la materia que va a ser objeto de estudio, y con esa finalidad, se ofrece una aproximación a la educación como fenómeno complejo.

La **primera parte** del programa se ocupa de qué es la Teoría de la educación (**cuestiones epistemológicas y metodológicas, es decir, la Teoría de la educación como disciplina científica y académica**) es importante, pues contiene la presentación de la Teoría de la educación como disciplina docente (tema 2) y como disciplina científica (tema 3). Definir qué es la Teoría de la educación, su constitución contemporánea, reconocer la relación

entre teoría y práctica en la educación. También trata sobre la metodología científica en la asignatura (tema 4). Y esta parte concluye con una reflexión sobre las fuentes documentales en nuestra disciplina (tema 5).

La **segunda y tercera partes** constituyen el sector central de la asignatura: **Parte II. Concepto y sujeto de la educación y Parte III. Agentes y ámbitos educativos**. Concretamente, la **parte II incluye tres núcleos temáticos** (II.1. El concepto de educación. La actuación educativa; II.2. El sujeto de la educación. La orientación de la actuación educativa; y II.3. Las dimensiones educativas del ser humano).

En el **núcleo II.1 (El concepto de educación. La actuación educativa)**, se aborda, en primer lugar, la necesidad y posibilidad de la educación (tema 6), para pasar a hacer después una aproximación al concepto de educación (la educación: significación conceptual: tema 7) y a la actuación educativa (tema 8). También forma parte de este bloque el estudio de la educación como comunicación (tema 9) con todas las consecuencias que ese hecho lleva consigo (lenguaje y educación, comunicación objetiva y subjetiva, dimensión retórico-poética de la enseñanza, entre otros).

Dentro de la segunda parte, se trata en el **núcleo II.2 del sujeto de la educación y de la orientación de la actuación educativa**. Acaso pueda sorprender haber unido esos dos puntos, pero me parece que se justifica si tenemos en cuenta que la orientación o el sentido en la educación no responde a algo externo, como añadido o forzado, al propio sujeto, sino que la educación busca la mejora del propio sujeto, es una ayuda para su perfeccionamiento u optimización. Así, forman parte de este núcleo de temas integradores de la consideración del sujeto de la educación y de la orientación de la actuación educativa: fines y valores en la educación, la intencionalidad y la neutralidad (tema 10), la libertad como problema educativo clave y la relación entre libertad, autonomía, autoridad y afectividad (tema 11), la dimensión individual y social

de la educación: individualización, socialización y personalización, muestran la unidad y diversidad del sujeto de la educación y de la educación misma (tema 12), el aprendizaje permanente: la duración y extensión de la actividad educativa, como paradigma educativo del siglo XXI (tema 13), para terminar con una referencia a los principios pedagógicos de la actuación educativa (tema 14).

El tercer núcleo dentro de la segunda parte se dedica a las **dimensiones educativas del ser humano (II.3)**, incluyendo un primer tema sobre la educación entendida como iniciación y como crecimiento, dos imágenes clásicas y actuales (tema 15); que sirve de marco para tratar de las distintas dimensiones que vendrán después. La educación como aprendizaje, la importancia de las teorías del aprendizaje para una teoría de la educación, que enlaza con la dimensión intelectual y la suscitación del sentido crítico (tema 16). Esta es una cuestión de especial relevancia hoy día, como también lo es los diversos modos de abordar la educación moral (voces diferentes en la educación moral, tema 17). Como la educación no puede perder de vista en ningún momento la idea de la integralidad de esta tarea, tenemos un tema que trata esta cuestión (tema 18: hacia una educación integradora: educación física, estética y afectiva). Y cierra esta segunda parte y su tercer núcleo la relevante temática de la competencia social y la educación para la convivencia (tema 19).

Los agentes y escenarios educativos ocupan la tercera parte del programa (**III. Agentes y ámbitos educativos**). Aquí se reconoce la influencia del medio en la educación y la configuración de los diferentes espacios educativos: formal, no formal e informal (tema 20). En este tema, se aborda la delimitación de escenarios y se presta especial atención a los ámbitos de la educación no formal. Seguidamente, se trata de la escuela y sus retos en el siglo XXI (tema 21) y de la educación superior en la encrucijada en la que se encuentra actualmente en el proceso de configuración del Espacio Europeo de Educación Superior (tema 22). También se aborda la



relación educación y sociedad, indagando en las funciones sociales de la educación (tema 23), con los retos que la globalización trae consigo. La educación en la sociedad del conocimiento y las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) ocupan un tema aparte (La educación en la sociedad del conocimiento. Virtualidad educativa de las tecnologías de la información y la comunicación, tema 24) por la impronta que estos medios tienen en la educación, de modo más concreto en los jóvenes y en sus relaciones sociales. También nos ocuparemos de la presencia de las TIC en la docencia. Las relaciones familiares ocupan el siguiente tema (la familia como escenario educativo, tema 25) subrayando el creciente interés que se ha dado a esta cuestión. El educador es una figura relevante en su función de mediador en los distintos ámbitos educativos (tema 26: profesionales de la educación) por lo que es preciso analizar su función y profesionalización. La innovación educativa y la influencia de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en la educación formal y no formal ocupan otra parte importante de este núcleo temático (la innovación educativa, tema 27) y es el tema final de esta parte III.

La cuarta parte del temario (**IV. Ciudadanía y actuación educativa**) pretende dar una visión de algunas temáticas más candentes en el mundo de hoy, que están surgiendo o ya llevan un tiempo en el horizonte, pero que pienso que merece la pena dedicarles un espacio en el desarrollo de la asignatura, ya que son aspectos que condicionan la educación del presente y lo harán también en el futuro, y piden que todo educador tenga una adecuada sensibilidad para ellos. Comienza con una consideración de las demandas educativas de la diversidad como horizonte si tratamos de educar ciudadanos (tema 28) y con una referencia a la educación para la participación como cuestión central. Dos de los temas abordan distintos aspectos de la educación en su dimensión social: orígenes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual (tema 29) y la educación ciudadana en Europa desde finales

de los años 80 del siglo XX (tema 30). En el tema 29, se hace referencia a una cuestión emergente: la educación ambiental. El derecho a la educación y la educación en derechos humanos (tema 31) cierra el programa con una propuesta de acción social desde la praxis personal que, en mi opinión, es clave en la actuación educativa.

Para justificar la división del temario en esas cuatro partes que incluyen seis núcleos temáticos más una introducción, con los objetivos específicos que para cada uno de los temas se explicitarán, es preciso distinguir entre la consideración de la Teoría de la educación como enfoque científico, como disciplina académica y como área de conocimiento. En este último campo, la definición la hace el legislador; al no contemplar otras áreas posibles, las instituciones universitarias –al margen de otras consideraciones epistemológicas–, integran en un área determinada cuerpos de conocimientos que de otra forma pudieran quedar fuera de los planes de estudios universitarios.

Por otro lado, en las delimitaciones de contenidos de las disciplinas científicas, además de los criterios estrictamente epistemológicos, intervienen otras razones históricas, tradiciones e incluso la capacidad de una comunidad científica para delimitar el área de contenidos a la que se dedica; la cual, a menudo, queda ampliada por la actividad investigadora de alguno de sus miembros, aportando nuevos desarrollos de los que se deduce la necesidad de incorporar o eliminar contenidos concretos. Así, se impone la necesidad de una revisión periódica de los temarios, incluyendo las nuevas aportaciones y reestructurando, a partir de ellas, los contenidos que se explican.

Desde un punto de vista estrictamente epistemológico, Hardie (1965, 73) planteaba cuatro grandes apartados en el estudio de la Teoría de la educación, en el capítulo «The basis of any educational theory»: «Si se examinan las definiciones dadas, pienso que se encontrarían cuatro conceptos que la caracterizarían: 1) la natu-

raleza original de hombre, 2) la producción de cambios en su conducta, como por ejemplo la formación de hábitos, 3) el entorno, y 4) la idea de valor».

A los conceptos 1, 2 y 4 de Hardie, responde la parte II del programa (II.1, II.2 y II.3). El tercer apartado de Hardie se corresponde con la parte III y la IV del programa. A estas tres partes, se añade la primera, de carácter introductorio y fundamentante.

Se responde así, con estas cuatro partes, a los acuerdos adoptados en el III Seminario Nacional de Teoría de la educación, celebrado en Murcia en 1984, sobre la delimitación del contenido de los temarios. Aunque han pasado ya bastantes años desde entonces, sigue siendo un referente. Allí se apuntó<sup>2</sup> la necesidad de potenciar cuatro áreas de investigación en nuestra materia, para consolidar el campo de la Teoría de la educación como disciplina académica sustantiva y acentuar su potencia formativa en el currículo.

Estas áreas son: a) la educación como objeto de conocimiento científico: el desarrollo y validación de modelos de investigación en Teoría de la educación; b) el proceso de intervención pedagógica: el desarrollo de pautas de explicación, comprensión y transformación de la intervención; c) el estudio de la función pedagógica como función de los profesionales de la educación; y d) el estudio de las dimensiones generales de intervención pedagógica y de los procesos de intervención.

## 2.2. *Otras razones de orden práctico*

La selección de temas que se ha llevado a cabo no comprende de manera exhaustiva los temas de Teoría de la educación. Considero, simplemente, que no es viable hacerlo. Existen, además, manuales muy completos a los que se puede remitir al alumno para

2. Cfr. Touriñán (1989).

cubrir esas lagunas si fuera necesario (véase sección sobre bibliografía para los alumnos). Pero la razón más importante por la que no los comprende es que el hacerlo obligaría a sacrificar la profundidad y el rigor al tratar los temas, por intentar incluir más materia. Interesa no solo ni primordialmente la cantidad, sino la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, y para ello, poder tener las sesiones prácticas previstas de diverso tipo. El trabajar con textos y entrar en profundidad en una serie de problemas actuales dificultaría un programa más amplio que sería deseable si se dispusiera de más tiempo.

### 2.3. *Conclusión*

Una vez enunciados los temas y el sentido de cada parte del programa, pasaremos a desglosar cada tema. Pero antes, haré algunos comentarios sobre la aplicación de las estrategias docentes y de evaluación, es decir, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje: motivación, temporalización, metodología, recursos, actividades, evaluación.

Este programa, en su conjunto, se quiere caracterizar por:

- a) un corpus de conocimientos articulado racionalmente y de recursos metodológicos capaces de facilitar al alumno el progreso ordenado a posteriores formas de conocimiento pedagógico más especializado;
- b) un saber suficientemente comprensivo de la problemática educativa, de modo que el alumno pueda entender las estructuras científicas de la especialización por la que opte;
- c) un saber de prospección que abra a temas y corrientes educativas diversas;
- d) debido al carácter sintético y abierto de este saber, su contenido no puede ser una mera acumulación de temas, sino una serie de nociones básicas necesarias para el estudio de esta ciencia;

- e) por último, la Teoría de la educación, como estudio sistemático acerca de la educación, ocupa un espacio académico interdisciplinar que no abarca, lógicamente, todos los horizontes del saber educativo especializado, pero sí las interacciones indispensables con cada uno de ellos.

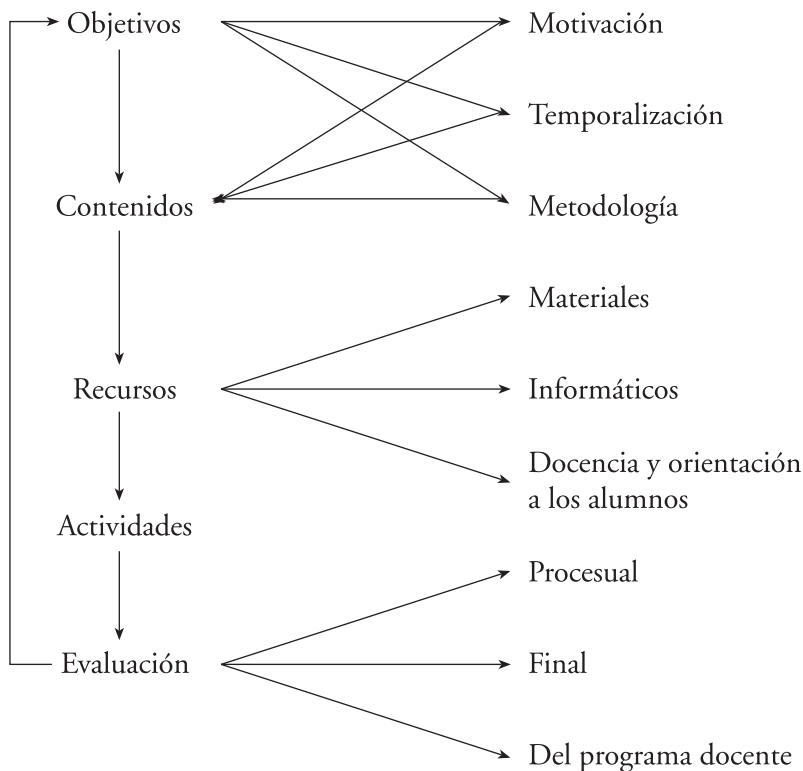
### 3. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Como se desprende del programa presentado, se pretende lograr un saber científicamente fundado sobre el fenómeno y la acción educativa. Ahora bien, entiendo que este conocimiento «se convierte en verdadero instrumento de reflexión y guía de la acción educativa, cuando se integra en una realidad educativa concreta que se vive y se experimenta, y cuando va organizando la propia e intransferible experiencia del docente» (Esteve y otros, 1994, 127).

Así, para lograr un aprendizaje autónomo y flexible, conviene utilizar los medios necesarios orientados a: despertar la atención y motivar; presentar de modo claro los objetivos de enseñanza; relacionar los nuevos conocimientos con los anteriores, con los intereses, con situaciones prácticas; exponer adecuadamente los contenidos a estudiar; facilitar un aprendizaje activo y participativo; facilitar la retención, el razonamiento crítico; facilitar medios de apoyo y ayuda, etc. (cfr. García Aretio, 1996).

El método de enseñanza que aplico es de carácter multimedial, como ya se comentó, ya que se sirve del contacto directo con el/la profesor/a, en clase, en sesiones de tutoría y en otros momentos o modos (como, por ejemplo, a través de medios informáticos), además de contar con recursos impresos, audiovisuales, etc. La biblioteca es uno de esos medios materiales excelente, como centro de recursos para el aprendizaje.

Se podría estructurar así esta metodología (cfr. Ruiz Corbella, 2000, 435):



Los **objetivos** generales ya se han especificado, y los concretos aparecerán en cada tema más adelante. Los **contenidos** se han presentado también en el enunciado de los temas y se especificarán después tema por tema.

La **motivación** es un elemento importante para lograr los objetivos que hay que atender al comienzo de curso y de cada tema, pero no solo en esos momentos, sino de modo permanente en el modo en que se establece la comunicación con los alumnos tanto en grupo como en persona. Al comienzo del primer semestre, se propone a los alumnos un cuestionario para conocer sus motivaciones, nivel de conocimientos y algunos aspectos de metodología

del trabajo intelectual. Al comienzo del segundo semestre, se propone un cuestionario sobre estrategias relacionadas con la comprensión, aplicación y creatividad de los conocimientos.

Ayudan a esa tarea entre otros elementos: utilizar un lenguaje personalizado, la concreción de objetivos, la utilización de elementos facilitadores del aprendizaje compatible con el rigor y un adecuado nivel de exigencia académica, la claridad y actualidad de los contenidos, la utilización de ejemplos cercanos y atractivos, la relación con la práctica educativa, las clases y actividades prácticas, el interés personal por el aprendizaje del alumno.

Respecto a la **temporalización**, estimo que es viable impartir el programa que propongo en las horas de clase correspondientes al plan de estudios vigente<sup>3</sup> (60 teóricas y 30 prácticas) y también en un eventual nuevo plan de estudios en que la asignatura tenga 7 créditos ECTS. En el actual sistema, cuenta con tres horas de clase semanales.

La **metodología** que se va a seguir es activa y participativa, pues el propio alumno es el protagonista de su aprendizaje, y todo nuestro trabajo son medios o recursos que ponemos a su alcance para que lo sea: para que aprenda. Además, es una metodología personalizada, multimedial e interdisciplinar, dado el objeto de esta materia.

Los **recursos** con los que se cuenta son variados:

- a) La clases teóricas y prácticas, y la bibliografía disponible en la biblioteca y la que se entrega en clase al hilo de cada tema.
- b) La web de la asignatura que recoge el programa, materiales de consulta, así como enlaces de interés en la red. La asignatura

3. El Decreto 915/1992 (BOE del 27 de agosto de 1992) establece las directrices generales propias del título de Licenciado en Pedagogía, asignando dentro del área de Teoría e Historia de la Educación, a la Teoría de la Educación 8 créditos (Ciclo 1). El desarrollo que haré de la asignatura en este proyecto será de 9 créditos ya que es la duración real de la asignatura tal como la vengo impartiendo desde el curso 1995-96 (4,5 por semestre, siendo 3 teóricos y 1,5 prácticos).

natura está integrada en la plataforma de herramientas informáticas (ADI) que abre un espacio online para la tutorización y la evaluación de los alumnos; es una ayuda excelente para la docencia presencial. Integra: una herramienta para realizar las páginas web de la asignatura, avisos, calificaciones, documentos, examinador, foros de debate, envío de correo electrónico a todos los alumnos de la asignatura, diario e inscripciones. Gracias a esta herramienta, conocen cada semana el plan de trabajo que se va a seguir junto con una orientación bibliográfica y de actividades a hacer de cada tema, así como lecturas que conviene llevar a cabo previas a la clase, que permiten seguir un ritmo ágil en el temario, así como una mayor participación de los alumnos en las sesiones teóricas y prácticas, y un nivel de estudio y aprovechamiento mayor.

- c) Es habitual el uso de presentaciones visuales en clase y el visionado ocasional de películas (una al final de cada semestre haciendo síntesis de los temas) para la realización de video-forum con el cuestionario previo elaborado para la actividad.
- d) Materiales metodológicos elaborados para facilitar el aprendizaje de cómo se hace una recensión, un comentario de texto, etc.
- e) Un gran recurso de la docencia es la orientación de los alumnos, sea tutoría personal o grupal.

Teniendo en cuenta las competencias genéricas y específicas que se pretenden desarrollar en el estudiante a través de la asignatura de Teoría de la educación, así como el descriptor de la materia troncal que figura en el título de Pedagogía, se ha estructurado esta asignatura en sesiones teóricas y sesiones prácticas.

A lo largo del curso, además de las clases teóricas presenciales, se plantean otras **actividades** que se indican a continuación. Se trata de sesiones prácticas presenciales que requieren un trabajo fuera



del aula por parte del alumno, o de otras actividades. Se señala también el porcentaje *estimativo* sobre la nota final:

- Sesiones de comentario de textos realizadas en clase con la moderación del profesor, generalmente previa lectura personal antes de clase, y en ocasiones, comentario en grupo. Se valora la intervención en clase con propuestas de análisis alternativas o con preguntas adecuadas. Se valora la entrega por escrito del trabajo personal. En ocasiones, se entrega directamente al profesor si no hubiera tiempo para el comentario público en clase.
- Seguimiento, análisis y comentario de noticias educativas de actualidad que aportarán los alumnos: 5 minutos al comienzo de la primera clase de la semana durante el primer semestre y una vez al mes durante el segundo semestre.
- Actividades sugeridas en cada tema para realizar fuera del aula. En algunos casos, se exponen en clase, en otros, se entrega por escrito. Se devuelven al alumno con las observaciones que sean del caso, y con la posibilidad de un comentario personal.
- Videofórum: dos sesiones, una al final de cada semestre. Se prepara con antelación el visionado y se entrega un cuestionario para responder posteriormente. Se trata, con la práctica de esas escenas cinematográficas, de volver de un modo transversal sobre los temas vistos durante ese semestre<sup>4</sup>. Algunas de las películas utilizadas son:
  - *Ser y tener*. Director: Nicolas Philibert. 2002. 104 minutos (parte I, II y III del programa).
  - *El milagro de Ana Sullivan*. Director: A. Penn. 1962. 102 minutos (tema 9: la educación como comunicación).
  - *El señor de las moscas*. Director: H. Hook. 1994. 90 minutos (tema 6: necesidad y posibilidad de la educación).

4. Una experiencia llevada a cabo en esta línea se describe en Naval, C. y Urpí, C. La formación del carácter a través del cine y la literatura. *Revista de Ciencias de la Educación*, 2002, 190, pp. 217-226.

- *Matar a un ruiseñor*. Director: Robert Mulligan. 1962. 129 minutos (tema 12: dimensión individual y social de la educación: individualización, socialización y personalización).
  - *Hoy empieza todo*. Director: Bertrand Tavernier. 1999. 117 minutos (parte III).
  - *Rebelde sin causa*. Director: Nicolas Ray. 1955. 84 minutos (parte III).
  - *Rebelión en las aulas*. Director: J. Clavell. 1966. 105 minutos (partes III y IV).
  - *El club de los poetas muertos*. Director: P. Weir. 1992. 124 minutos (tema 26: profesionales de la educación).
- Realización de trabajos en grupo cooperativo, que pueden ser expuestos en clase.

Las actividades descritas hasta aquí puntúan un 20% de la nota final.

- Elaboración a lo largo del curso de la recensión de un libro, relacionado con la materia y publicado en los tres últimos años. Pueden elegir el semestre en que desean hacerla. Se les ofrece una relación orientativa de libros para elegir que se actualiza cada curso académico. Fecha de entrega: antes de las vacaciones de Navidad si es en el primer semestre, y antes de las vacaciones de Semana Santa si es en el segundo semestre. Puede ser presentada públicamente en clase por el alumno, durante 10-15 minutos, en las últimas semanas del semestre. Se corresponde a un 20% de la nota final en el semestre que la realiza.

Con un cálculo de ECTS, se podría hacer el siguiente resumen de la carga total por alumno (1 ECTS= 25-30 horas<sup>5</sup>):

5. Es posible que la aplicación de los créditos ECTS supondrá un mayor esfuerzo de adaptación por parte de los estudiantes que de los profesores, ya que los estudiantes no están acostumbrados a un sistema tutorial individualizado. Este sistema requiere en el alumnado un trabajo continuo, regular y una conciencia profesional (su profesión es el estudio).

| Actividad                                     | Presencial                                      | Método docente   | Carga asignada | Aprendizaje autónomo | Total         | ECTS                 |
|---|---|--|----------------|----------------------|---------------|----------------------|
| Sesiones teóricas                             | Presencial                                      | Lección magistral<br>Preguntas alumnos   | 58 h.          | 60 h.                | 118 h.        | 3,9-4,72             |
| Sesiones prácticas                            | Presencial                                      | Com. textos<br>Trabajo en grupo<br>Com. noticias actualidad<br>Sesiones metodológicas<br>Otras actividades | 27 h.          | 25 h.                | 52 h.         | 1,7-2,08             |
| Videoforum                                    | Presencial                                      | Presentación<br>Visionado<br>Debate  | 5 h.           | 1 h.                 | 6 h.          | 0,2                  |
| Elaboración de la recensión                   | No presencial                                   | Lectura y trabajo personal alumno  |                | 6 h.                 | 6 h.          | 0,2                  |
| Exposiciones orales de recensiones (opcional) | Presencial                                      | Exposición oral  | 15 min.        |                      | 15 min.       |                      |
| Asesoramiento                                 | Presencial en despacho<br>No presencial: e-mail | Tutoría  | 2 h.           |                      | 2 h.          | 0,08                 |
| Evaluación final                              | Presencial                                      | Examen (II y VI)   | 4 h.           | -                    | 4 h.          | 0,1                  |
| <b>Total</b>                                  |   |  | <b>96 h.</b>   | <b>92 h.</b>         | <b>188 h.</b> | <b>6,2-7,52 ECTS</b> |

A continuación, se expone el desglose de sesiones teóricas (58 h) que posteriormente se irán desarrollando:

| Parte                                 | Núcleo temático  | Horas       |
|---------------------------------------|--|-------------|
| Introducción                          |  | 1 h         |
| I. ¿Qué es la teoría de la educación? | I  | 6 h         |
| II. Concepto y sujeto de la educación | II.1. El concepto de educación.<br>La actuación educativa                    | 8 h         |
|                                       | II.2. El sujeto de la educación.<br>La orientación de la actuación educativa | 10 h        |
|                                       | II.3. Dimensiones educativas del ser humano                                  | 10 h        |
| III. Agentes y ámbitos educativos     | III  | 16 h        |
| IV. Ciudadanía y actuación educativa  | IV   | 7 h         |
| <b>Total</b>                          |  | <b>58 h</b> |

Como se cuenta con tres horas semanales de docencia en la asignatura, el ritmo de trabajo marcado habitual es de dos horas de sesiones teóricas y una de prácticas, aunque lógicamente, esto se aplica con la flexibilidad necesaria.

Respecto a las sesiones prácticas (27 h), se reparten del siguiente modo:

- a) Presentación y cuestionarios al comienzo del curso (1 h).
- b) Sesión sobre cómo se hace una recensión y un comentario de texto (1 h).
- c) Presentación de algunos libros para la recensión (1 h).

- d) Comentario de noticias educativas de actualidad (10 minutos el primer día de la semana durante el primer semestre y el primer día del mes en el segundo semestre: aprox. 5 h).
- e) Las 19 sesiones prácticas presenciales restantes son comentarios de texto u otros trabajos personales o de grupo relacionados con los distintos temas. En cada tema se especifican, en el programa desarrollado más tarde en esta memoria, los textos para trabajar y actividades que realizar. Se eligen cada curso según los temas en que interese profundizar y los objetivos de competencias a los que se dé prioridad.

Con la programación de sesiones teóricas y prácticas comentada, se elabora el calendario de trabajo del curso completo, con tiempo suficiente para que los alumnos puedan trabajar por adelantado los materiales correspondientes a cada tema.

La **evaluación** es el medio del que disponemos (tanto el profesor como el alumno) para comprobar la evolución y consolidación de los aprendizajes. Hay evaluación inicial, procesual y una evaluación al final de cada semestre en los momentos establecidos a nivel institucional. Los ejercicios escritos (comentarios de texto u otros trabajos) que entregan y se les devuelven corregidos con comentarios y sugerencias, así como la recensión, son ocasiones que el alumno puede aprovechar para comprobar su aprovechamiento.

El examen final de cada semestre supone un 60% o un 80% de la nota final, dependiendo del semestre en el que decida realizar la recensión<sup>6</sup>. Consta, generalmente, de unas 10 preguntas cortas de respuesta libre para responder a cada una de ellas en un espacio máximo de medio folio. En ocasiones, incluye también el desarrollo de un tema.

6. Las actividades prácticas suponen un 20% de la nota final, y la recensión, otro 20% en el semestre que decida hacerla.

Los criterios de corrección (cfr. Medina Rubio, R. y otros, 1997) que siga, tanto en el examen como en los ejercicios escritos que entregan, son:

- a) expresión: corrección en la expresión gramatical, sintáctica y ortográfica; dominio de la terminología y precisión conceptual;
- b) comprensión: elaboración personal, crítica y fundamentada de lo aprendido;
- c) conocimientos: riqueza y pertinencia de las ideas según lo que se pide; calidad de la relación de conceptos: diferencias, semejanzas, causas, efectos, etc.;
- d) estructuración: organización de la información de forma sistemática;
- e) rigurosidad: justificación de lo que se afirma o niega;
- f) valoración: originalidad, creatividad.

Tanto en febrero como en junio (y en su caso en septiembre) se procede a la calificación final de la asignatura. Los alumnos pueden acudir a consulta y revisión de examen o de la nota final una vez publicada, para comprobar aquellos aspectos en los que acaso convenga insistir.

También es importante para la mejora de la docencia la evaluación del programa que se imparte y de la metodología utilizada; por eso, al final de cada semestre, se propone un cuestionario a los alumnos, para obtener información que pueda ayudar en esta tarea de reflexión posterior y mejora de la docencia en Teoría de la educación.

#### 4. RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS

Se incluye aquí una selección bibliográfica de obras generales para recomendar a los alumnos (4.1). Al impartir la asignatura, esta bibliografía se completa en cada tema con una bibliografía adicional, dependiendo también de los trabajos que se planteen en

clase y los intereses de los alumnos, según su perfil y su nivel de estudios.

Seguidamente (cfr. 4.2), aporto una relación bibliográfica orientativa para la elaboración de la recensión.

#### 4.1. *Bibliografía general de Teoría de la Educación para los alumnos*

Se ha evitado (salvo algunas excepciones que parecían del caso) incluir manuales anteriores a 1975, dado que nuestra disciplina se configura a finales de esa década en nuestro entorno más próximo.

En cada tema, se incluirá una bibliografía adicional.

- Altarejos, F. (1983). *Educación y felicidad*. Pamplona: EUNSA.
- Altarejos, F., Rodríguez, A. y Fontrodona, J. (2003). *Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria*. Pamplona: EUNSA.
- Altarejos, F., Ibáñez-Martín, J.A., Jordán, J.A. y Jover, G. (2003). *Ética docente. Elementos para una deontología profesional*. Barcelona: Ariel.
- Altarejos, F. y Naval, C. (2004, 2ª ed.). *Filosofía de la educación*. Pamplona: EUNSA.
- Avanzini, G. (1977). *La Pedagogía en el siglo XX*. Madrid: Narcea.
- Aznar, P. (coord.). (1999). *Teoría de la Educación. Un enfoque constructivista*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: Paidós.
- Belth, M. (1971). *La educación como disciplina científica*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Benner, D. (1998). *La Pedagogía como ciencia*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- Böhm, W. (1995). *El problema básico de la pedagogía*. Madrid: Dykinson.
- Bouché, H. y otros (1987). *Teoría de la educación*. Temas actuales. Madrid: UNED.
- Bowen, J. y Hobson, P. (1986). *Teorías de la Educación*. México: Limusa.
- Braido, P. y Gianola, P. (1982). *Educar. Teoría de la Educación*. Salamanca: Sígueme.

- Brezinka, W. (1990). *Conceptos básicos de la Ciencia de la Educación*. Barcelona: Herder.
- Burbules, N.C. y otros (2000). A Half-Century of Educational Theory. *Educational Theory*, 50, 3, 279-381.
- Capitán, A. (1977). *Teoría de la Educación*. Granada: ICE Universidad de Granada.
- Carr, D. (2005). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza*. Barcelona: Grao.
- Carr, W. (1996). *Una Teoría para la Educación*. Madrid: Morata.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carreño, M. (2000). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Síntesis.
- Casares, P. (1990). *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Granada: Universidad de Granada.
- Castillejo, J.L., Escámez, J. y Marín, R. (1981). *Teoría de la educación*. Salamanca: Anaya.
- Castillejo, J.L., Cervera, A., Colom, A., Escámez, J., Esteve, J.M., García Carrasco, J., Marín, R., Sanvisens, A., Sarramona, J., Vázquez, G. (1983). *Teoría de la educación I. El Problema de la educación*. Murcia: Límites.
- Castillejo, J.L. (1984). El concepto de educación desde una perspectiva intervencionista. En Varios. *Conceptos y propuestas (I)*. Valencia: Nau Llibres.
- (1985). Educación y acción educativa. En Varios. *Conceptos y propuestas (II)*. Valencia: Nau Llibres.
- (1985). Sugerencias para una teoría de la ciencia pedagógica. En Varios. *Conceptos y propuestas (II)*. Valencia: Nau Llibres.
- (1986). Proceso educativo y construcción humana. En Varios. *Conceptos y propuestas (III)*. Valencia: Nau Llibres.
- (1987). *Pedagogía tecnológica*. Barcelona: CEAC.
- Castillejo, J.L. y Colom, A.J. (eds). (1987). *Pedagogía Sistémica*. Barcelona: CEAC.
- Castillejo, J.L., Vázquez, G., Colom, A.J. y Sarramona, J. (1994). *Teoría de la Educación*. Madrid: Taurus.



- Cencerrado, F. (1984). *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- Clausse, A. (1970). *Iniciación a las Ciencias de la Educación*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Colom, A.J. (1982). *Teoría y metateoría de la educación*. México: Trillas.
- (coord). (1997). *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel.
- (2002). *La (de)construcción del conocimiento pedagógico. Nuevas perspectivas en teoría de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Colom, A.J. y Núñez, L. (2001). *Teoría de la educación*. Madrid: Síntesis.
- Colom, A.J. y Sureda, J. (1980). *Hacia una teoría del medio educativo*. Palma de Mallorca: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Colom, A.J., Bernabeu, J.L., Domínguez, E. y Sarramona, J. (2002). *Teoría e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Chiosso, G. (2003). *Teorie dell'educazione e della formazione*. Città di Castello: Mondadori.
- Dearden, R.F. (1984). *Theory and Practice in Education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Dearden, R.F. y otros (1982). *Educación y desarrollo de la razón*. Madrid: Narcea.
- Debesse, M. y Mialaret, G. (1971). *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona: Oikos Tau.
- Delors, J. (ed.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Delval, J. (1990). *Los fines de la educación*. Madrid: Siglo XXI.
- Dewey, J. (1941). *La Ciencia de la Educación*. Buenos Aires: Losada (1968, 7ª ed.)
- Dilthey, W. (1942). *Fundamentos de un sistema de Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Durkheim, E. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.
- Egan, K. (2000). *Mentes educadas. Cultura, instrumentos cognitivos y formas de comprensión*. Barcelona: Paidós.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Escámez, J. (1983). Educación y normatividad. En Varios. *Teoría de la Educación I*. Murcia: Límites.

- Escolano y otros (1978). *Epistemología y pedagogía*. Salamanca: Sígueme.
- Esteve, J.M. (1979). *Lenguaje educativo y teorías pedagógicas*. Madrid: Anaya.
- (1983). El concepto de educación y su red nomológica. En Varios. *Teoría de la educación*. Murcia: Ed. Límites.
- Fermoso, P. (1982). *Teoría de la Educación. Una interpretación antropológica*. Barcelona: CEAC.
- Ferrández, A. y Sarramona, J. (1977). *La educación. Constantes y problemática actual*. Barcelona: CEAC.
- Ferrero, J.J. (1990). *Teoría pedagógica*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- (1994). *Teoría de la Educación*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Froufe, S. (1986). *Teoría de la Educación*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Caja Provincial de Ahorros.
- Fullat, O. y Sarramona, J. (1982). *Cuestiones de educación. Análisis bifronte*. Barcelona: CEAC.
- García Aretio, L. (1989). *La educación. Teorías y conceptos. Perspectiva integradora*. Madrid: Paraninfo.
- García Carrasco, J. (1975). *Cuestiones de Pedagogía Teórica*. Salamanca: Universidad Pontificia.
- (1980). *Aproximación al estudio de la estructura del acto pedagógico*. Salamanca: Universidad Pontificia.
- (1981). Ideología y pedagogía. *Enrahonar*, 5-6, pp. 27-50.
- (1983). *La Ciencia de la Educación*. Madrid: Santillana.
- (coord.) (1984). *Diccionario de Teoría de la Educación*. Madrid: Anaya.
- (1987). *Apuntes de Teoría de la Educación*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- García Carrasco, J. y García del Dujo, A. (1996). *Teoría de la educación I. Educación y acción pedagógica*. Salamanca: Ediciones Universidad.
- (2001). *Teoría de la Educación II. Procesos primarios del pensamiento y la acción*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- García Hoz, V. (1963). *Principios de Pedagogía Sistemática*. Madrid: Rialp (2ª ed.).
- Gil Colomer, R. (ed.) (1997). *Filosofía de la educación hoy. Diccionario*. Madrid: Dykinson.

- Gimeno Lorente, P. (1995). *Teoría crítica de la educación*. Madrid: UNED.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (ed.) (1985). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- González Lucini, F. (2001). *La educación como tarea humanizadora: de la teoría pedagógica a la práctica educativa*. Madrid: Anaya.
- González Simancas, J.L. (1992). *Educación: Libertad y compromiso*. Pamplona: EUNSA.
- González Simancas, J.L. y Carbajo, F. (2005). *Tres principios de la acción educativa*. Pamplona: EUNSA.
- Gowin, D.B. (1981). *Hacia una teoría de la educación*. Buenos Aires: Aragón.
- Guevara, G. y de Leonardo, P. (1990). *Introducción a la Teoría de la Educación*. México: Trillas.
- Guttman, A. (2001). *La educación democrática: una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Hardie, C.D. (1965). *Truth and Fallacy in Educational Theory*. New York: Teachers College Press. Columbia University.
- Henningsen, J. (1984). *Teorías y métodos en la ciencia de la educación*. Barcelona: Herder.
- Herbart, J. (1914). *Pedagogía General derivada del fin de la educación*. Madrid: Ediciones de la Lectura.
- (1935). *Bosquejo general para un curso de pedagogía*. Madrid: Espasa-Calpe. (Otras ediciones en Madrid: La Lectura).
- Hernández Ruiz, S. (1980). *Teoría general de la educación y la enseñanza*. México: Porrúa.
- Hijano del Río, M. y otros (1993). *Temas para la reflexión teórica de la educación*. Málaga: Departamento de Teoría e Historia de la Educación.
- Hirst, P. (ed.) (1983). *Educational theory and its foundation disciplines*. London: RKP.
- Hubert, R. (1970). *Pedagogía General*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Ibáñez Martín, J.A. (1989). *Hacia una formación humanística*. Barcelona: Herder.
- Jover, G. (1991). *Relación educativa y relaciones humanas*. Barcelona: Herder.

- Laeng, M. (1977). *Esquemas de Pedagogía*. Barcelona: Herder.
- Lobrot, M. (1972). *Teoría de la Educación*. Barcelona: Fontanella.
- López Herrerías, J.A. (1996). *Tratado de Pedagogía General*. Madrid: Playor.
- Luzuriaga, L. (1971). *La Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Manganiello, E. (1970). *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Buenos Aires: Librería de Colegio.
- Marín Ibáñez, R. (1972). *Principios de educación contemporánea*. Madrid: Rialp.
- Martínez, M. y Bujons, C. (2001). *Un lugar llamado escuela, en la sociedad de la información y de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- Medina, R., Rodríguez Neira, T., García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). *Teoría de la Educación*. UNED: Madrid.
- Melich, J.C. (1994). *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona: Anthropos.
- Mialaret, G. (1971). *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona: Vicens Vives.
- Millán, A. (ed.) (1974). *Teoría de la Educación (Filosofía de la Educación)*. Madrid: UNED.
- (1979). *La formación de la personalidad humana*. Barcelona: Rialp.
- Moore, T.W. (1980). *Introducción a la Teoría de la Educación*. Madrid: Alianza.
- Mungazi, D.A. (1999). *The evolution of educational theory in the United States*. Westport/London: Praeger.
- Murga, M. A. y otros (1991). *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Madrid: UNED (3ª ed.).
- Nassif, R. (1980). *Teoría de la Educación. Problemática pedagógica contemporánea*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Naval, C. (1995). *Enseñanza y comunicación*. Pamplona: EUNSA (2ª ed.).
- (2008). *Teoría de la educación. Un análisis epistemológico*. Pamplona: EUNSA.
- Nohl, H. (1948). *Teoría de la Educación*. Buenos Aires: Losada (1968, 5ª ed.).
- Novack, J.D. (1982). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Alianza.
- Núñez, L. y Romero, C. (2003). *Pensar la educación. Conceptos y opciones fundamentales*. Madrid: Pirámide.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.

- Ortega, P. (ed.). Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (2003). *Teoría de la Educación, ayer y hoy*. Murcia: Selegráfica.
- (ed.) (2001). *Conflicto, violencia y educación*. Murcia: Cajamurcia.
- Peiró, S. (1990). *Pedagogía sistemática como teoría científica de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Peters, R.S. (comp.) (1969). *El concepto de educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Polo, L. (1996). *La persona humana y su crecimiento*. Pamplona: EUNSA.
- (2006). *Ayudar a crecer*. Pamplona: EUNSA.
- Pozo Andrés, M.M. (ed.), Álvarez Castillo, J.L., Luengo Navas, J. y Otero Urtaza, E. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Puig, J.M. (1986). *Teoría de la educación. Una aproximación sistémico-cibernética*. Barcelona: PPU.
- Quintana, J.M. (1988). *Teoría de la Educación. Concepción antinómica de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Redondo, E. (1999). *Educación y comunicación*. Barcelona: Ariel.
- Rodríguez Neira, T. (1999). *Teorías y modelos de enseñanza*. Lérida: Milenio.
- Ruiz Berrio, J. (ed.) (2005). *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid: UCM.
- Ruiz Corbella, M. (coord.) (2003). *Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir*. Barcelona: Ariel.
- Sacristán, D. (1984). *Filosofías de la Educación y Teorías de la Educación*. Madrid: CEVE.
- Sáenz, O. (dir.) (1986). *Pedagogía General*. Madrid: Anaya.
- Santos Rego, M.A. (ed.) (1994). *Teoría y práctica de la educación intercultural*. PPU: Universidade de Santiago de Compostela.
- Sanvisens, A. (ed.) (1984). *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona: Barcanova.
- Sarramona, J. y Marqués, S. (1985). *¿Qué es la Pedagogía? Una respuesta actual*. Barcelona: CEAC.
- Sarramona, J. (1994). *Fundamentos de educación*. Barcelona: CEAC (3ª ed.).
- (2000). *Teoría de la Educación*. Barcelona: Ariel.
- Sarramona, J., Vázquez, G. y Colom, A. (1998). *La educación no formal*. Barcelona: Ariel.

- Spaemann, R. (1987). *Ética. Cuestiones fundamentales*. Pamplona: EUNSA.
- Speck, J. y Wehle, G. (1981). *Conceptos fundamentales de pedagogía*. Barcelona: Herder.
- Tibbe, J.W. (1976). *Introducción a la Ciencia de la Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Touriñán, J.M. (1987). *Teoría de la Educación*. Madrid: Anaya.
- Trilla, J. (1986). *La educación informal*. Barcelona: PPU.
- (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educadora*. Barcelona: Anthropos y Universidad Pedagógica Nacional.
- Turner, D. (2004). *Theory of Education*. London: Continuum Studies in Education.
- Tusquets, J. (1972). *Teoría de la Educación*. Madrid: Magisterio Español.
- Vázquez, G. (ed.) (2001). *Educación y calidad de vida*. Madrid: Editorial Complutense.
- Von Cube, F. (1981). *La Ciencia de la Educación*. Barcelona: Ceac.
- Woods, R.A. (1976). *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Madrid: Anaya.
- Young, R. (1993). *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula*. Barcelona: Paidós.

#### 4.2. Bibliografía para la recensión

Se incluyen seguidamente varias posibilidades bibliográficas para realizar la recensión.

1. *Las Actas de los Seminarios Interuniversitarios de Teoría de la Educación* de los últimos años, como por ejemplo:

- XXII. Otros lenguajes en educación. Sitges, Universitat de Barcelona, 2003.
- XXIII. Familia, educación y sociedad civil. Lugo, Universidade de Santiago de Compostela, 2004.
- XXIV. El Espacio Europeo de Educación Superior. Valencia, Universitat Politècnica de Valencia, 2005.

2. Los números monográficos publicados en los tres últimos años de revistas especializadas del área tales como:

*Aula Abierta*

<http://www.uniovi.es/ICE/aula1.htm>

*Bordón*

<http://www.uv.es/soespe/>

*Educación*

Instituto de Colaboración Científica, Universidad de Tübingen,  
Alemania

*Estudios sobre Educación*

<http://www.unav.es/educacion/ese/default.html>

*Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*

Área Interuniversitaria Pedagogía Social, Universidad de Murcia

*Perspectivas*

[http://www.ibe.unesco.org/publications/proposcts02\\_05.htm](http://www.ibe.unesco.org/publications/proposcts02_05.htm)

*Revista de Ciencias de la Educación: órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*

Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación, Madrid

*Revista Complutense de Educación*

<http://www.ucm.es/BUCM/revistasBUC/portal/modules.php?name=Revistas2&id=RCED>

*Revista de Educación*

<http://www.ince.mec.es/revedu/>

*Revista Española de Pedagogía*

<http://www.revistadepedagogia.org>

*Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*

<http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/DEFAULT.htm>

*Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*

<http://www3.uva.es/aufop/publica/revaufop.ht>

*Revista de Investigación Educativa*

<http://www.um.es/depmide/RIE/>

3. Otros libros a determinar cada curso.

## 5. PROGRAMA DESARROLLADO

Incluyo a continuación el programa desarrollado de la asignatura, tema por tema, indicando en cada uno de ellos los objetivos que se persiguen (de conocimientos por un lado, y de actitudes y habilidades por otro), el desarrollo del tema (en esquema), las actividades y la bibliografía. Quizá puede llamar la atención el hecho de incluir una abundante bibliografía en los temas desarrollados; el motivo fundamental es contar para el uso de mis alumnos (y para mi propio trabajo) con una base amplia de materiales, de manera que si es su interés, puedan lanzarse a estudiar con más profundidad e incluso a elaborar una investigación concreta en alguno de los temas. Al impartir cada tema, se destacan unas referencias bibliográficas básicas para el alumnado.

### *Temario*

#### **Introducción**

Tema 1. Aproximación a la educación como fenómeno complejo

#### **Parte I. ¿Qué es la Teoría de la educación?**

Tema 2. Contexto educativo de la Teoría de la educación, materia troncal

Tema 3. La Teoría de la educación, disciplina científica

Tema 4. El problema del método en Teoría de la educación

Tema 5. Las fuentes documentales en Teoría de la educación

#### **Parte II. Concepto y sujeto de la educación**

##### **II.1. El concepto de educación. La actuación educativa**

Tema 6. Necesidad y posibilidad de la educación: educabilidad y educatividad

Tema 7. La educación: significación conceptual

Tema 8. La actuación educativa

Tema 9. La educación como comunicación



**II.2. El sujeto de la educación. La orientación de la actuación educativa**

Tema 10. Fines y valores en la educación. La intencionalidad y la neutralidad

Tema 11. Libertad, autonomía y autoridad en la educación

Tema 12. Dimensión individual y social de la educación: individualización, socialización y personalización

Tema 13. El aprendizaje permanente: duración y extensión de la educación

Tema 14. Principios de la actuación educativa

**II.3. Dimensiones educativas del ser humano**

Tema 15. Educación como iniciación y educación como crecimiento

Tema 16. Educación y aprendizaje: la dimensión intelectual

Tema 17. Voces diferentes en la educación moral

Tema 18. Hacia una educación integradora: educación física, estética, afectiva

Tema 19. La competencia social y la educación para la convivencia

**Parte III. Agentes y ámbitos educativos**

Tema 20. Educación formal, no formal e informal. Los ámbitos de la educación no formal

Tema 21. La escuela y sus retos en el siglo XXI

Tema 22. La educación superior en una encrucijada. El proceso de Bolonia

Tema 23. Sociedad y educación. Desafíos educativos de la globalización

Tema 24. La educación en la sociedad del conocimiento. Virtualidad educativa de las tecnologías de la información y la comunicación

Tema 25. La familia como escenario educativo

Tema 26. Profesionales de la educación

Tema 27. La innovación educativa

**Parte IV. Ciudadanía y actuación educativa**

Tema 28. Educar ciudadanos: las demandas educativas de la diversidad. Educar para la participación

Tema 29. Orígenes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual. La educación ambiental

Tema 30. La educación ciudadana en Europa desde finales de los años 80 del siglo XX

Tema 31. El derecho a la educación y la educación en derechos humanos

### *Introducción*

#### **Tema 1. Aproximación a la educación como fenómeno complejo**

##### *Objetivos*

De conocimientos:

- Introducirse en la asignatura considerando el fenómeno educativo en su unidad y diversidad, simplicidad y complejidad a la vez.
- Comprender la especificidad que conviene a los fenómenos educativos como fenómenos humanos.
- Reflexionar sobre el carácter científico y metacientífico del conocimiento acerca de la educación.

De actitudes y habilidades:

- Reconocer el carácter antinómico y sistémico de la educación.
- Promover una actitud crítica ante el hecho educativo.
- Fomentar el interés por profundizar en las problemáticas educativas actuales.

##### *Esquema*

1. Complejidad e indeterminación de la educación.
2. La educación, fenómeno próximo y extraño a la vez.
3. Polivalencia del término *educación*.
4. Carácter antinómico de la educación.
5. Características sistémicas de la educación.

6. La educación como proceso de socialización.
7. La educación como proceso de desarrollo humano.
8. La educación como perfeccionamiento intencional.
9. La educación como actividad-acción.
10. Carácter científico y metacientífico de la educación.
11. Unidad, integridad y diversidad de la educación.

### *Actividades*

1. Ubique en el tiempo y compare las definiciones de educación de diez autores. Analice la posible evolución de este concepto.
2. Comentario de textos.

Platón. *Protágoras*, 313, 2; 314, a, b.

Ortega y Gasset, J. (1969). El hombre y la gente. En *Obras Completas*. Vol. VII. 3ª ed. Madrid: Revista de Occidente (pp. 26-29).

Colom, A. y Núñez, L. (2001). *Teoría de la educación*. Madrid: Síntesis (pp. 24-29).

### *Bibliografía*

Castillejo, J.L. (1994). La educación como fenómeno, proceso y resultado. En Castillejo, J.L., Vázquez, G., Colom, A.J. y Sarramona, J., *Teoría de la Educación* (pp. 15-28). Madrid: Taurus.

Colom, A.J. y Núñez, L. (2001). *Cómo entender la educación. Teoría de la educación* (pp. 24-29). Madrid: Síntesis.

Medina, R. (2001). Especificidad de los fenómenos educativos. En Medina, R. y otros. *Teoría de la Educación* (pp. 135-151). Madrid: UNED.

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

Peters, R.S. (1979). La educación como iniciación. En Bowen, J. y Hobson, P.R. *Teorías de la educación* (pp. 363-382). México: Limusa.

Sarramona, J. (2000). *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica* (pp. 13-45). Barcelona: Ariel.

Cfr. la bibliografía de los temas 7, 8, 10 y 20.

## *Parte I. ¿Qué es la Teoría de la educación?*

### **Tema 2. Contexto educativo de la Teoría de la educación, materia troncal**

#### *Objetivos*

De conocimientos:

- Hacerse cargo de la complejidad y actualidad del marco educativo universitario.
- Conocer los nuevos perfiles de la titulación de Pedagogía y las competencias requeridas en cada uno de ellos.
- Profundizar en el papel que puede jugar la asignatura de Teoría de la educación en el conjunto de la titulación de Pedagogía.
- Comprender cuáles son los objetivos en esta asignatura.
- Hacerse cargo del conjunto del temario y de la justificación de los temas.

De actitudes y habilidades:

- Interesarse por la conexión con la práctica y la realidad educativa en sus variadas dimensiones y ámbitos.
- Adquirir familiaridad con textos de Teoría de la educación (y otros materiales didácticos relacionados) y que sea capaz de analizar los argumentos en ellos contenidos. En este caso, conocer el *Libro Blanco* de la ANECA (2005) del título de Grado de Pedagogía y Educación social.

#### *Esquema*

1. Situación actual de la Universidad. El Espacio Europeo de Educación Superior.
2. El Grado (Licenciatura) de Pedagogía.
3. Competencias más valoradas en la titulación de Pedagogía y perfiles profesionales.
4. La Teoría de la educación como materia de enseñanza de contenidos comunes (materia troncal).
5. La docencia universitaria en Teoría de la educación: objetivos de la asignatura.

### *Actividades*

1. Localice en la web de la ANECA ([www.aneca.es](http://www.aneca.es)) el *Libro Blanco del grado de Pedagogía y Educación social* (2005). Haga un resumen de cuáles son las competencias más valoradas en el ejercicio profesional y cuáles son los perfiles profesionales de la titulación que le parecen más relevantes en el mundo actual.

2. Comentario de textos.

Zabalza, M.A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea (pp. 10-11). ¿Cuáles son los elementos fundamentales de una universidad? ¿Cómo definiría una universidad?

3. Haga un glosario de términos relacionados con el EEES.

### *Bibliografía*

Colom, A.J. (1992). El saber de la Teoría de la Educación. Su ubicación conceptual, *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 4, 11-19.

Comisión Europea (2003). *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*. Bruselas: Comunicación de la Comisión Europea.

Jover, G. (2003). Elementos para una narrativa de la teoría de la educación, Addenda a la I Ponencia: *Narratividad y educación*. SITE. Sitges: Seminario Interuniversitario de la educación (formato CD).

Llano, A. (2003). *Repensar la universidad. La universidad ante lo nuevo*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.

Ortega, P. (ed.) (2003). *Teoría de la educación, ayer y hoy*. Murcia: Seligráfica.

Cfr. la bibliografía del tema 22.

## **Tema 3. La Teoría de la educación, disciplina científica**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Comprender la evolución del estudio científico de la educación durante el siglo XX.

- Saber dar cuenta de la constitución contemporánea de la Teoría de la educación.
- Ser capaz de definir la Teoría de la educación como disciplina científica y su objeto.
- Distinguir la Teoría de la educación de otras disciplinas afines.

De actitudes y destrezas:

- Reconocer la diversidad de significados del término *teoría*, referido al conocimiento de la educación, y de la expresión *teoría de la educación*.
- Comprender en la práctica la naturaleza de un saber práctico.

### *Esquema*

1. El objeto de la Teoría de la educación. Hipótesis inicial.
2. La Teoría de la educación como *propuesta científica*.
3. *Teoría y práctica* en la educación: constitución contemporánea de la teoría de la educación.
  - 3.1. Esbozo histórico del debate sobre la teoría de la educación en el ámbito anglosajón.
  - 3.2. ¿Una educación sin teoría?
  - 3.3. Más allá del ámbito anglosajón.
  - 3.4. Dimensión práctica y teórica del saber educativo.
  - 3.5. Hacia una definición de la Teoría de la educación.
  - 3.6. Un intento de delimitación del objeto de la Teoría de la educación.
4. Relación de la teoría de la educación con otras *disciplinas afines*.

### *Actividades*

1. Elabore un mapa de las distintas disciplinas de la titulación de Pedagogía señalando las posibles relaciones entre ellas (conceptuales y metodológicas).

2. Comentario de textos.

Moore, T.W. (1987). *Introducción a la teoría de la educación*. Madrid: Alianza Universidad (pp. 124-125).

Nassif, R. (1980). *Pedagogía General*. Madrid: Cincel (p. 70).

- Ortega y Gasset, J. (1946). La Pedagogía social como problema político. En *Obras Completas*. Vol. I. Madrid: Revista de Occidente (pp. 508-509).
- Planchard, E. (1975). *La pedagogía contemporánea*. Madrid: Rialp (pp. 58-59).

### *Bibliografía*

- Avanzini, G. (1979). *La Pedagogía en el siglo XX* (pp. 341-355). Madrid: Narcea.
- Colom, A.J. y Núñez, L. (2001). *Teoría de la educación* (pp. 45-83). Madrid: Taurus.
- Dewey, J. (1977). La ciencia de la educación. En Natorp, P., Dewey, J. y Durkheim, E. *Teoría de la educación y sociedad* (pp. 88-125). Buenos Aires: CEALSA.
- Naval, C. (2008). *Teoría de la educación. Una reflexión epistemológica*. Pamplona: EUNSA.
- Trilla, J. (2005). Hacer pedagogía hoy. En Ruiz Berrio, J. (ed.). *Pedagogía y educación ante el siglo XXI* (pp. 287-309). Madrid: UCM.
- Vázquez, G. (2005). El discurrir de la pedagogía (general) en el siglo XX: el quehacer de una reflexión sistemática sobre la acción educativa. En Ruiz Berrio, J. (ed.). *Pedagogía y educación ante el siglo XXI* (pp. 37-59). Madrid: UCM.

## **Tema 4. El problema del método en Teoría de la educación**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Conocer los principales modelos metodológicos de investigación educativa.
- Comprender la necesidad de la complementariedad, como principio metodológico, y de la interdisciplinariedad, como fundamento de la unidad del saber.

De actitudes y destrezas:

- Ser consciente de las dificultades que la utilización de cualquier método científico tiene en la investigación en educación: limitaciones de la metodología.

- Reflexionar sobre el modo en que la cultura del investigador puede influir en la investigación.

### *Esquema*

1. Introducción.
2. Definición de método: didáctico y científico.
3. Las teorías sobre la ciencia.
  - 3.1. El concepto de ciencia.
  - 3.2. Los interrogantes tras Popper.
  - 3.3. Los paradigmas actuales del conocimiento científico.
4. Investigación cuantitativa *vs* investigación cualitativa.
5. Metodologías de investigación educativa.
6. El problema del método en Teoría de la educación: la complementariedad, y la interdisciplinariedad.

### *Actividades*

Comentario de textos.

- Trilla, J. (2005). Hacer Pedagogía hoy. En Ruiz Berrio, J. (ed.) (pp. 287-309). *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*. Madrid: UCM (pp. 287-290).
- Barrio, J.M. y Ruiz, M. (1992). La Filosofía de la educación y la realidad pedagógica alemana en la segunda mitad del siglo XX. En VV.AA. *La Filosofía de la educación en Europa* (pp. 25-38). Madrid: Dykinson, pp. 29-35. Sobre las tres principales líneas metodológicas que caracterizaron los movimientos pedagógicos en Alemania desde el final de la 2ª guerra mundial.
- Martínez, M. y Buxarrais, M.R. (1992). La investigación en Teoría de la educación. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la educación*, IV, 21-39, p. 38.

### *Bibliografía*

- Arnal, J., del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.



- Guba, E. y Lincoln, Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. *Handbook of qualitative research*. London: Sage.
- Manen, M. van (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad* (pp. 9-53). Barcelona: Idea Books.
- Martínez, M. y Buxarrais, R. (1992). La investigación en Teoría de la Educación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, IV, 21-39.
- Medina Rubio, R. (1992). Metodología de la investigación educativa. En Medina Rubio, R. y otros. *Teoría de la Educación* (pp. 267-279). Madrid: UNED.

## **Tema 5. Las fuentes documentales en Teoría de la educación**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Diferenciar las diversas fuentes documentales.
- Identificar las fuentes documentales específicas.

De actitudes y destrezas:

- Reconocer la importancia de la documentación científica en la investigación.
- Saber localizar fuentes de documentación en internet.

### *Esquema*

1. Introducción.
2. La documentación en Teoría de la educación.
3. Fuentes documentales.
  - 3.1. Enciclopedias.
  - 3.2. Diccionarios.
  - 3.3. Libros.
  - 3.4. Revistas.
  - 3.5. Tesis Doctorales.

- 3.6. Actas.
- 3.7. Informes.
- 3.8. Prensa.
4. Internet como fuente de información y documentación en Teoría de la educación.
  - 4.1. Libros: bases de datos de bibliografía.
  - 4.2. Revistas: bases de datos de artículos científicos y revistas electrónicas.
  - 4.3. La llamada literatura *gris*.
  - 4.4. Bibliotecas electrónicas.
  - 4.5. Páginas web de documentación educativa.

### *Actividades*

1. Localizar tres revistas dedicadas a la investigación educativa, revisar los números publicados en el último año y extraer los temas que se abordan, además de comprobar si hay relación entre ellas.

2. Desde la página de la biblioteca de la Universidad, realizar una búsqueda bibliográfica sobre un tema educativo a elegir. Analizar los resultados de la búsqueda.

3. Participación en una sesión práctica con personal de la biblioteca o de innovación educativa para conocer los recursos que la biblioteca ofrece como lugar de aprendizaje.

4. Elija una institución nacional o internacional, como por ejemplo la Unión Europea, el Consejo de Europa, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económica (OCDE), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), la UNESCO, UNICEF, etc., y localice los últimos informes o documentos que hayan publicado sobre educación.

### *Bibliografía*

Anta, C. y Santamaría, N. (1998). *Fuentes documentales en Ciencias de la Educación*. Madrid: CINDOC.

- García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). Fuentes de documentación en teoría de la educación. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 405-438). Madrid: UNED.
- López López, E. (1994). Las fuentes documentales de investigación en Pedagogía. En García Hoz, V. (dir.), *Problemas y métodos de investigación en Educación Personalizada* (pp. 82-108). Madrid: Rialp.
- Romera, M.J. (1997). Documentación científica sobre educación: fuentes secundarias. *Revista Española de Documentación Científica*, 20: 4, 393-409.

## *Parte II. Concepto y sujeto de la educación*

### *Parte II.1. El concepto de educación. La actuación educativa*

#### **Tema 6. Necesidad y posibilidad de la educación: educabilidad y educatividad**

##### *Objetivos*

De conocimientos:

- Reflexionar sobre la peculiaridad del ser humano.
- Profundizar en la necesidad y posibilidad de la educación desde las notas características del ser humano.
- Comprender los conceptos de educabilidad y educatividad.

De actitudes y habilidades:

- Saber transferir y relacionar el contenido de este tema con otras disciplinas ya cursadas o que están cursando.

##### *Esquema*

1. Introducción. La indeterminación humana.
2. La educabilidad como categoría antropológica. Naturaleza y cultura. Notas características del ser humano. Límites de la educabilidad.
3. Necesidad y posibilidad de la educación.
4. La educatividad como capacidad educadora. ¿Es legítimo educar? Planteamientos intervencionistas y no-intervencionistas.

### *Actividades*

1. Tomando como base el libro de J. Itard, *Memoria e informe sobre Victor de l'Aveyron* (Madrid, Alianza, 1982) y escenas de la película *L'Enfant Sauvage (Le petit sauvage. El pequeño salvaje)* de François Truffaut (1969), hacer una presentación entre cinco alumnos de los desarrollos del niño en distintos ámbitos. Lo mismo con la película de W. Herzog, *Kaspar Hauser*.

2. Comentario de textos.

Sacristán, D. (1982). El hombre como ser inacabado. *Revista española de pedagogía*, 158 (pp. 27-39).

Dewey, J. (1971). *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada.

Kant, I. (1991). *Pedagogía*. Madrid: Akal (pp. 29-32).

Ortega y Gasset, J. (1969). El hombre y la gente. En *Obras Completas*. Madrid: Revista de Occidente. Vol. VII, 3ª ed. (pp. 50-51).

Gervilla, E. (1998). Antropología cultural y educación. En Bouché, H., Feroso, P., Gervilla, E., López-Barajas, E. y Pérez Alonso-Geta, P.Mª. *Antropología de la Educación*. Madrid: Dykinson (pp. 156 y 160).

Escámez Sánchez, J. (1985). Fundamentación antropológica de la educación. En Castillejo, J.L., Escámez, J. y Marín, R. *Teoría de la Educación*. Madrid: Anaya (pp. 14-15).

### *Bibliografía*

Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 19-22). Pamplona: EUNSA.

Castillejo, J.L. (1981). La educabilidad categoría antropológica. En Castillejo, J.L., Escámez, J. y Marín, R. *Teoría de la educación* (pp. 29-35). Madrid: Anaya.

Ferrández, A. y Sarramona, J. (1977). *La educación, constantes y problemática actual* (pp. 31-40). Barcelona: CEAC.

Itard, J. (1982). *Memoria e informe sobre Victor de l'Aveyron*. Madrid: Alianza.

Sacristán, D. (1982). El hombre como ser inacabado. *Revista Española de Pedagogía*, 158, 27-41.

## Tema 7. La educación: significación conceptual

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Profundizar en el concepto de educación: definir la educación de modo razonado.
- Analizar diferentes términos que designan fenómenos relacionados con la educación.

De actitudes y habilidades:

- Desarrollar la capacidad de análisis del lenguaje ordinario de conceptos relacionados con la educación.
- Promover el interés por la problemática educativa actual.

### *Esquema*

1. Sentido etimológico del término educación.
2. Concepto de educación: diversas definiciones.
3. Estudio nomológico del concepto educación.
4. Notas conceptuales.

### *Actividades*

1. Lea las pp. 13-17 de R.S. Peters: ¿En qué consiste el proceso educacional? En R.S. Peters (ed.) (1969). *El concepto de educación* (Buenos Aires: Paidós) y responda a estas dos preguntas: a) ¿cuál es la diferencia entre enseñar y educar?; b) ¿qué implicaciones tiene entender la educación como iniciación respecto a los profesores y a los alumnos?

2. Compare las definiciones de educación que aparecen en cuatro diccionarios pedagógicos actuales.

3. Recoja diferentes noticias sobre educación que aparezcan en la prensa a lo largo de una semana y analice qué se está entendiendo por educación. ¿Qué conceptos subyacentes de educación se encuentran?

4. Plantee su propia definición de educación, justificando cada uno de sus términos.

## 5. Comentario de textos.

- Brezinka, W. (1990). *Conceptos básicos de la ciencia de la educación*. Barcelona: Herder (pp. 121-122).
- Dewey, J. (1971). *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada (pp. 14-15).

## *Bibliografía*

- Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 22-34). Pamplona: EUNSA.
- Esteve, J.M. (1983). El concepto de educación y su red nomológica. En Castillejo, J.L. y otros. *Teoría de la educación I (El problema de la educación)* (pp. 9-25). Murcia: Límites.
- García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). El concepto de educación. En VV.AA., *Teoría de la educación* (pp. 15-40 y 112-132). Madrid: UNED.
- Hirst, P.H. (1977). ¿Qué es enseñar? En Peters, R.S., *El concepto de educación* (pp. 295-323). Buenos Aires: Paidós.
- Marín, R. (1983). La educación como optimización del hombre. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 109-123). Murcia: Límites.
- Peters, R.S. (1969). *El concepto de educación* (pp. 13-46). Buenos Aires: Paidós.
- Cfr. la bibliografía de los temas 1, 8, 10 y 20.

## **Tema 8. La actuación educativa**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Profundizar en el concepto de actuación educativa.
- Analizar la actividad de enseñar y la acción de aprender como elementos integrantes de la actuación educativa.
- Reflexionar sobre los principios que fundamentan la actuación educativa.

De actitudes y habilidades:

- Relacionar los principios teóricos que se estudian en este tema con la práctica de la actuación educativa (enseñar o aprender) que hayan tenido o están teniendo actualmente.

### *Esquema*

1. La actuación educativa: enseñanza y formación.
  - 1.1. La actuación humana.
  - 1.2. La actuación educativa.
  - 1.3. La actividad de enseñar: la docencia.
  - 1.4. La acción de aprender: la formación.
2. Principios pedagógicos de la actuación educativa.
3. Actuación educativa y currículum.

### *Actividades*

1. Comente algunas sentencias sobre la actuación educativa, de obras de diferentes autores: Kant, Oakeshott, Ryle, Peters.
2. Comentario de textos.

Moore, T.W. (1987). *Introducción a la teoría de la educación*. Madrid: Alianza Universidad (pp. 124-125).

Castillejo, J.L. (1994). La acción educativa. En Castillejo, J.L., Vázquez, G., Colom, A.J. y Sarramona, J. *Teoría de la educación*. Madrid: Tau-rus (p. 29).

Meirieu, Ph. (1998). Frankenstein, o la educación entre praxis y poiesis. En *Frankenstein educador* (pp. 61-65). Barcelona: Laertes.

Meirieu, Ph. (2006). Entre el amor a los alumnos y el amor al saber, no tenemos por qué elegir. En *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Graò (pp. 21-31).

### *Bibliografía*

Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 34-49). Pamplona: EUNSA.

- Colom, A.J. (1994). El currículum escolar. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 83-112). Madrid: Taurus.
- Colom, A.J. y Núñez, L. (2001). *Teoría de la educación* (Parte II. El estudio de la acción educativa, pp. 121-170). Madrid: Síntesis.
- Jover, G. (1991). *Relación educativa y relaciones humanas*. Barcelona: Herder.
- Medina, R., Rodríguez, T., García, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). *Teoría de la educación* (pp. 46-48; 89-92; 279-291). Madrid: UNED.
- Naval, C. (2001). *La enseñanza en el maestro agustiniano. Enseñar con palabras, aprender por uno mismo*. Pamplona: EUNSA.
- Rogers, C. (1974). *Libertad y creatividad en la educación* (pp. 126-132). Buenos Aires: Paidós.
- Cfr. la bibliografía de los temas 1, 7, 10 y 20.

## Tema 9. La educación como comunicación

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Comprender la importancia del análisis informal del lenguaje en el campo educativo.
- Analizar el significado de la comunicación humana.
- Destacar la especificidad de la comunicación educativa.
- Comprender la dimensión retórico-poética de la enseñanza y su importancia para promover un aprendizaje formativo.
- Analizar la educación como un proceso comunicativo desde una perspectiva socio-lingüística.
- Indagar en la relación entre comunicación, interacción y educación.

De actitudes y habilidades:

- Reflexionar sobre la virtualidad educativa de los medios de comunicación y sobre cómo despertar un sentido crítico respecto a su influencia.
- Ser conscientes de las dificultades que entraña la comunicación, también en el aula, y de los recursos para afrontarlas.



### *Esquema*

1. Lenguaje y educación.
2. Educación y comunicación. La comunicación como problema pedagógico.
3. El concepto de comunicación. Comunicación objetiva e intersubjetiva.
4. La comunicación educativa.
5. Dimensión retórica y poética de la enseñanza.
6. Comunicación y educación desde una perspectiva socio-lingüística.
7. La interacción educativa.
8. Conclusiones.

### *Actividades*

1. Lectura de Postman, N. y Weingartner, C. (1975). Evidentemente, el medio es el mensaje. En *La enseñanza como actividad crítica* (pp. 33-41). Barcelona: Fontanella. Formular un par de preguntas sobre ese texto. Dos ejemplos (no lean hasta haber formulado las suyas): a) ¿A qué cree que se refiere Postman cuando insinúa que la estructura o el proceso del medio manipulan nuestras sensaciones y actitudes (cfr. p. 34)?; b) ¿qué aspectos habría que fomentar o evitar en la preparación del entorno escolar, según este planteamiento de «el ambiente es el mensaje»?

2. Comentario de texto de tres capítulos de *El Maestro* de Agustín de Hipona: I, III y parte del X: sobre hablar y enseñar, la finalidad del lenguaje, qué son los signos y las palabras (Agustín de Hipona [1968-1982]. *El Maestro* [caps. I, III y X]. *Obras de San Agustín*, vol. 3. Madrid: BAC).

3. Describa diez rasgos no externos de las personas que están situadas delante y detrás en clase, para comprobar el grado de comunicación que tienen con sus iguales en el aula de modo habitual. Cambiar impresiones.

4. Comentario de texto de Levinas, E. (2002). *Fuera del sujeto*. Colección Esprit. Madrid: Caparrós editores, pp. 160-162.

5. Reflexión sobre el propio estilo personal de comunicarse: qué comunico a los demás, cómo me revelo (desvelo), cómo me perciben los otros.

6. Haga una reflexión sobre los signos, los gestos, su vigencia cultural y transcultural, utilizando como base material audiovisual «*worldwide gestures*» (*A traveller's introduction to common international gestures and symbols*) de Waterford Press, Blaine, WA, 2000. Cfr. <http://www.waterfordpress.com>.

7. Vídeo-foro de *El milagro de Ana Sullivan*, con la lectura previa de la entrevista hecha por B. Smith a Helen Keller en 1954 publicada en *Cosmopolitan*, pp. 122-126.

8. Aprender a conducir y participar en una reunión que supone discusión de un tema con opiniones variadas o incluso enfrentadas. Con un texto común, media clase desarrolla argumentos a favor y la otra media en contra. Un tema posible: «Soluciones para conciliar trabajo y familia» (Playá, J., *La Vanguardia*, 12 octubre 2002, p. 26).

9. Comentario y búsqueda de ejemplos en situaciones educativas cotidianas de rasgos de carácter en el educador y en el educando que fomentan un sentido de comunidad, confianza y facilitan la comunicación.

10. Haga una encuesta en diversos centros educativos de la propia ciudad a niños de 2º de primaria y de 4º ESO, sobre las cualidades que prefieren en sus profesores. Comparar resultados. Contrastar respuestas de niños y niñas de la misma edad.

11. Algunas preguntas para el inicio de un coloquio, del tipo: ¿qué ocurre cuando carecemos de símbolos lingüísticos concretos a la hora de analizar una situación, a la hora de pensar? ¿Qué cree que puede ocurrir en una clase que se imparte en una lengua que no es la materna del niño, desde el punto de vista de la comunicación efectiva? ¿Existe alguna relación o semejanza entre el concepto de interacción activa entre organismo y su entorno y el de comunicación didáctica? ¿Qué medidas podrían tomarse para mejorar la comunicación entre el niño y el libro de texto?

### *Bibliografía*

- Altarejos, F. (1986). La educación entre la comunicación y la formación. *Revista Española de Pedagogía*, 44, 171, 7-23.
- Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 49-64). Pamplona: EUNSA.
- Bollnow, O.F. (1970). Educación del hombre para la conversación. *Educación*, I, 7-20.
- Esteve, J.M. (1979). *Lenguaje educativo y teorías pedagógicas*. Madrid: Anaya.
- Naval, C. (1995). *Enseñanza y comunicación*. Pamplona: EUNSA.
- Rassam, J. (1972). Le silence. *Révue de l'enseignement philosophique*, 22, VI-VII, 11-31.
- Redondo, E. (1999). *Educación y comunicación*. Barcelona: Ariel.
- Sarramona, J. (ed.) (1988). *Comunicación y Educación*. Barcelona: CEAC.
- Vázquez, G. (1969). La comunicabilidad del profesor. *Nuestro Tiempo*, 31, 175, 96-105.

### *Parte II.2. El sujeto de la educación. La orientación de la actuación educativa*

#### **Tema 10. Fines y valores en la educación. La intencionalidad y la neutralidad**

##### *Objetivos*

De conocimientos:

- Saber diferenciar conceptos tales como: intencionalidad, fin, objetivo, ideal, propósito, meta, principio, patrón, modelo, aspiración, interés, motivo.
- Comprender la problematicidad de los fines de la educación y el sentido de la intencionalidad en la relación educativa.
- Considerar la relación que existe entre educación, interés (motivación) y valores.
- Indagar sobre el significado y límites de la neutralidad en educación.

De actitudes y habilidades:

- Analizar los valores que se proponen como fines del sistema educativo en la legislación educativa.
- Reflexionar sobre los propios criterios de valoración de la realidad.

### *Esquema*

1. Confusión terminológica.
2. La cuestión del fin en la educación.
  - 2.1. La pregunta por la finalidad en la educación.
  - 2.2. La autorrealización como fin de la educación.
  - 2.3. Las finalidades de la educación y los ámbitos formal, no formal e informal.
  - 2.3. Fines y objetivos de la educación.
  - 2.4. La actuación práctica del profesor: el sentido de la intencionalidad.
3. Los valores en la educación.
  - 3.1. Significados del término valor.
  - 3.2. Teorías acerca de los valores y su jerarquía.
  - 3.3. Apreciación subjetiva de los valores.
  - 3.4. Educación, interés (motivación) y valores.
  - 3.5. La cuestión de la neutralidad en la educación.

### *Actividades*

1. Lectura de textos y respuesta a cuestiones:
  - a) Postman, N. (1999). *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*. Barcelona: Eumo Octaedro (pp. 40-49): ¿cuáles son los fines («dioses») de la educación, en opinión de Postman?, ¿está de acuerdo?, ¿cómo se manifiestan en la escuela?
  - b) Altarejos, F. (1983). *Educación y felicidad*. Pamplona: EUNSA (pp. 29-33): ¿en qué sentido la felicidad es fin de la educación?
2. Videofórum de *Ser y tener*.

3. Defina y diferencie los siguientes conceptos: fin, objetivo, ideal, propósito, meta, valor, término, principio, patrón, modelo, interés.

4. Analice los valores que se proponen como fines del sistema educativo en los primeros capítulos de la LOE (2006).

5. Análisis de contenidos de programas televisivos, de la publicidad de algunos productos determinados, respecto a algún valor concreto.

6. Comentario de textos.

Argandoña, A. (2000). Algunas tesis para un debate sobre los valores. *Revista Empresa y Humanismo*, III, 1/01 (pp. 45-74).

Ortega y Gasset, J. (1982). Pedagogía y anacronismo. En *Obras Completas*. Tomo I. Madrid: Revista de Occidente (pp. 131-133).

Spaemann, R. (1987). *Ética. Cuestiones fundamentales*. Pamplona: EUNSA (pp. 45-55).

Tedesco, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya (pp. 123-125).

### *Bibliografía*

Altarejos, F. y Naval, C. (2004, 2ª ed.). *Filosofía de la educación* (pp. 98-124 y 132-138). Pamplona: EUNSA.

Escámez, J. (1981). Autorrealización personal, fin fundamental de la educación. En Castillejo, J.L., Escámez, J. y Marín, R. *Teoría de la educación* (pp. 87-98). Madrid: Anaya.

García, L. y Ruiz, M. (2001). Los valores en educación. En Medina, R., Rodríguez, T., García, L. y Ruiz, M. *Teoría de la educación* (pp. 173-193). Madrid: UNED.

Jordán, J.A. (1993). Reflexiones en torno a la consideración pedagógica de la educación formal, no formal e informal. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, V, 139-148.

Jover, G. (1987). El sentido de la intencionalidad en la relación educativa. *Revista Española de Pedagogía*, 176, 207-225.

Marín, R. (1967). *Teoría de los valores*. Madrid: Rialp.

Naval, C. (1998). Una reflexión sobre la noción de valor en educación. *Revista de Educación*, 317, 361-370.

Noddings, N. (2005, 1st ed. 2003). *Happiness and Education* (pp. 74-93). Cambridge: Cambridge University Press.

Touriñán, J.M. (1989). Las finalidades de la educación. Análisis teórico. En Esteve, J.M. (ed.). *Objetivos y contenidos de la educación para los años noventa* (pp. 15-36). Málaga: Universidad de Málaga.

Whitehead, A.N. (1957). *Los fines de la educación* (pp. 15-34). Buenos Aires: Paidós.

Cfr. la bibliografía de los temas 1, 7, 8 y 20.

## **Tema 11. Libertad, autonomía y autoridad en la educación**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Comprender la relación entre libertad y educación.
  - Distinguir y explicar los distintos tipos de libertad, así como las principales limitaciones e impedimentos para su ejercicio.
  - Adquirir una visión global e integrada de los conceptos de libertad, autonomía y autoridad.
  - Entender y explicar el sentido pedagógico del ideal de autonomía.
- Comprender la relación entre afectividad, libertad y relaciones personales.
  - Distinguir los afectos dominantes en el mundo actual.
  - Entender y explicar la relación entre libertad, respeto y donación.
- Analizar la relación entre libertad, autoridad y potestad.
  - Nombrar y definir algunas patologías de la autoridad y de la libertad en educación: manipulación, adiestramiento, adoctrinamiento.

De actitudes y habilidades:

- Relacionar el tema de la libertad con otros elementos del concepto y finalidad de la educación, así como de los agentes y ámbitos de la educación.
- Profundizar en cuáles son los factores que influyen en las decisiones humanas.

- Reflexionar sobre diferentes experiencias vitales de la libertad.
- Considerar la importancia educativa de la dimensión emocional del ser humano.
- Reflexionar sobre los sentimientos emergentes e influyentes en las relaciones familiares, escolares y sociales.
- Desarrollar criterios para distinguir un proceso manipulador.
- Adquirir un sentido crítico respecto a los medios de comunicación.

### *Esquema*

1. La libertad: cuestión educativa clave.
  - 1.1. Experiencia de la libertad: autodeterminación.
  - 1.2. Noción de libertad.
  - 1.3. Ejercer la libertad: tiempo y confianza.
  - 1.4. Qué influye en nuestras decisiones: la personalidad y las circunstancias.
  - 1.5. Limitaciones e impedimentos de la libertad.
  - 1.6. Pasado y futuro de la libertad: lo hice y lo haré.
  - 1.7. Sentido pedagógico del ideal de autonomía.
2. Afectividad y libertad.
  - 2.1. Sentimientos y vida social.
  - 2.2. Afectos contemporáneos presentes y ausentes.
  - 2.3. La educación de los sentimientos.
3. Autoridad y libertad.
  - 3.1. La autoridad educativa: entre el autoritarismo y el permisivismo.
  - 3.2. Manipulación. Publicidad y propaganda. Adiestramiento y adoctrinamiento.
  - 3.3. Desarrollo del sentido crítico. Neutralismo en la educación.

### *Actividades*

1. Escriba un breve ensayo de dos folios sobre «el papel de la *auctoritas* y la *potestas* en la educación», una vez leído el texto de D'Ors, A. (1987). El profesor. En Domingo, R. *Teoría de la auctoritas* (pp. 303-317). Pamplona: EUNSA.

## 2. Comentario de textos.

- Marías, J. (1999). Cautivos, *ABC*. 14 de enero de 1999. Extraído de <http://www.conoze.com/doc.php?doc=1961>.
- Ruiz Retegui, A. (1997). En defensa de los sentimientos, 23 febrero (inédito).
- Romera, J.M. (2005). La perfección inútil, *El Correo*, 12 enero (el perfeccionismo, obstáculo subjetivo de la libertad).
- Fromm, E. (1968). *El miedo a la libertad* (pp. 136-170). Buenos Aires: Paidós.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel (pp. 13-15).
- VV.AA. (2005). La autoridad en la escuela. Temas de debate de *La Vanguardia*, 11 septiembre.

3. Lectura y discusión en grupos pequeños sobre los textos: Desbordados por los hijos (*El País*, 14 noviembre 1999); Un tercio de los padres españoles con hijos adolescentes se siente desbordado (*Diario de Navarra*, 11 diciembre 2002), y Mi hijo es un tirano (*Tiempo de hoy*, 7 marzo 2005).

4. Haga una reflexión sobre ideas y valores que transmiten los medios de comunicación. Realice un análisis de contenidos de un programa de televisión elegido, por grupos, y con un seguimiento de una semana. Reconozca los mensajes de paz y violencia que transmite, tratando de suscitar una actitud crítica y activa ante ese medio de comunicación. Se utilizará una tabla de observación y registro de escenas de paz y violencia, como base de análisis. Si es el caso, pueden desprenderse acciones que realizar: carta a la dirección del programa, etc.

## *Bibliografía*

### 1. *De la libertad como cuestión educativa clave*

- Altarejos, F. y Naval, C. (2004) (2ª ed.). La libertad, dimensión esencial de la finalidad educativa. En *Filosofía de la educación* (pp. 124-149). Pamplona: EUNSA.



- Escámez, J., Pérez Delgado, E. y Domingo, A. (1998). *Educación en la autonomía moral*. Valencia: Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia.
- Ortega, P., Mínguez, R. y Gil, R. (1996). *La tolerancia en la escuela*. Barcelona: Ariel.
- Polo, L. (1996). La libertad posible. En *La persona humana y su crecimiento* (pp. 37-52). Pamplona: EUNSA.
- Sennett, R. (2003). *El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad*. Barcelona: Anagrama.
- Yepes, R. (1996). *Fundamentos de Antropología* (pp. 157-182). Pamplona: EUNSA.

## 2. De afectividad y libertad

- Altarejos, F. y Naval, C. (2004). *Filosofía de la educación* (pp. 135-162). Pamplona: EUNSA.
- Bernal, A. y Naval, C. (2005). Los afectos: Pista de la libertad. En VV.AA., *Cultivar los sentimientos* (pp. 77-104). Madrid: Dykinson.
- De Garay, J. (2003). Los sentimientos como guía del conocimiento. Perspectiva aristotélica. En Choza, J. (ed.), *Sentimientos y comportamiento* (pp. 79-101). Murcia: UCAM.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Yepes, R. (1997). La persona y su intimidad. *Cuadernos del Anuario Filosófico*, 48. Pamplona: Universidad de Navarra.

## 3. De autoridad y libertad

- D'Ors, A. (1987). El profesor. En Domingo, R. *Teoría de la auctoritas* (pp. 303-317). Pamplona: EUNSA.
- Esteve, J.M. (1977). *Autoridad, obediencia y educación* (pp. 19-172). Madrid: Narcea.
- Pérez Alonso-Jeta, P.M. (1989). Manipulación. En VV.AA. *Filosofía de la educación hoy. Conceptos, autores, temas* (pp. 141-150). Madrid: Dykinson.
- Sennet, R. (1982). *La autoridad* (pp. 23-118). Madrid: Alianza.

## **Tema 12. Dimensión individual y social de la educación: individualización, socialización y personalización**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Reflexionar sobre los principios de individualización, socialización y personalización en la educación.
- Comprender los rasgos específicos de la persona y sus consecuencias en la educación.
- Comprender la dimensión cultural de la educación.
- Profundizar en los radicales de la sociabilidad humana.
- Indagar en el concepto de identidad personal.
- Profundizar en la unidad y diversidad del ser humano y de la educación.

De actitudes y habilidades:

- Desarrollar una sensibilidad respecto a las problemáticas sociales que genera la diversidad, y comprenderlas como retos educativos.
- Saber detectar procesos de intervención educativa despersonalizadores, en los que prima la eficacia sobre la dimensión personal.
- Profundizar en las actitudes adecuadas para mantener un auténtico diálogo.

### *Esquema*

1. Unidad y diversidad de/en la educación.
2. Individualización, socialización y personalización educativa.
3. Individualización como principio educativo.
  - 3.1. La enseñanza individualizada.
4. Socialización y sociabilidad.
  - 4.1. Dimensión social del ser humano y de la educación.
  - 4.2. Radicales de la sociabilidad.
  - 4.3. La competencia social y el desarrollo de comportamientos sociales y cívicos.
  - 4.4. Factores sociales condicionantes de la educación.
  - 4.5. La sociedad educadora.

- 4.6. Las funciones sociales de la educación.
- 4.7. El principio de socialización como principio rector de la educación.
5. Dimensión personal de la educación.
  - 5.1. La persona, sujeto de la educación.
  - 5.2. Los rasgos específicos de la persona y sus connotaciones educativas.
  - 5.3. Características pedagógicas de la educación personalizada.
  - 5.4. Aproximación al concepto de identidad personal.

### *Actividades*

1. Analice algunas citas de autores en torno a la unidad y la diversidad de/en la educación. Escribir un comentario personal de una página sobre el tema. Cfr. Aristóteles, *Política*, IV, 15, 1334 b 25-30, y *Ética a Nicómaco*, I, 4, 1095 b 1-8.

2. Analice y comente en grupo desde la perspectiva de la unidad y la diversidad de la educación, dos artículos de prensa de «Temas de debate» de *La Vanguardia*:

- «El reto de la inmigración», *La Vanguardia*, 29.X.2000, pp. 34-35.
- «Multiculturalismo», *La Vanguardia*, 8.XII.2002, pp. 22-23.

3. Respuesta a un «Breve cuestionario sobre percepciones y opiniones de educación cívica», de elaboración propia. Comentar las respuestas.

4. Comentario de textos.

Polo, L. (1991). Las virtudes sociales. En *Quién es el hombre* (pp. 127-153). Madrid: Rialp. Conteste a la pregunta: ¿qué virtud o actitud social le parece más conveniente fomentar hoy en la educación?

Ben Jelloun, T., Diversidad cultural: la «maleta invisible». Texto de la intervención del autor en el marco del diálogo sobre la inmigración celebrado en el Fòrum de les Cultures.

Íñiguez, J.A. (2000). Breve teoría de la tertulia. En *Escucha y verás* (pp. 77-80). Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.

Mounier, E. (1990). El personalismo. En *Obras*. Tomo III. Salamanca: Sígueme, (pp. 474-485).

5. Ante la diversidad cultural en la que estamos insertos, enumere problemas concretos que están planteados o se están planteando ante la convivencia multicultural, a nivel internacional, estatal y local.

6. Elija una de las tres frases siguientes y, tomándola como base, escriba un comentario de texto de no más de un folio con el concepto de persona de fondo.

«La persona no es ni lo individual, ni lo universal, sino un más allá que rige una cierta tensión entre lo individual y lo universal» (J. Lacroix, *El sentido del diálogo*).

«Mirar los sucesos de nuestra propia vida con los mismos ojos con los que miramos los de la vida de otro, es una medicina conveniente. Mirar los sucesos de la vida de otros como si fueran los nuestros, nos hundiría hasta el fondo» (F. Nietzsche, *Aurora*).

«Qué mal se vive con aquellos que se conocen demasiado.

Qué mal se vive con aquellos que no se conocen nada.

Qué bien se vive con aquellos que no se conocen demasiado» (Alain, *Propos sur le bonheur*).

### *Bibliografía*

- Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 163-184). Pamplona: EUNSA.
- Ferrández, A. y Sarramona, J. (1977). *La educación. Constantes y problemática actual* (pp. 361-405). Barcelona: CEAC.
- García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). La educación como fenómeno social. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 441-467). Madrid: UNED.
- Gervilla, E. (1998). Cambio cultural y educación. En Bouché, H. y otros. *Antropología de la educación* (pp. 185-217). Madrid: Dykinson.
- Medina, R. (2001). El sujeto de la educación. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 63-85). Madrid: UNED.
- Sarramona, J. (2001). *Teoría de la educación* (pp. 157-180). Barcelona: Ariel.

### 1. *Dimensión individual y personal*

- Altarejos, F. (1986). *Educación y felicidad* (pp. 59-72). Pamplona: EUNSA.
- García Hoz, V. (1970). *Educación personalizada* (pp. 13-82). Madrid: CSIC.
- Innerarity, D. (1993). Convivir con la diversidad. *Anuario Filosófico*, 26, 361-362.
- Marías, J. (1996). *Persona*. Madrid: Alianza editorial.
- Marín, R. (1973). *Principios de la educación contemporánea* (pp. 15-46). Madrid: Rialp.

### 2. *Dimensión social*

- Shaffer, D.R. (2002). *Desarrollo social del niño y de la personalidad*. Madrid: Thomson.
- Vázquez, G. (1994). La educación social y moral. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 153-160). Madrid: Taurus.
- Cfr. la bibliografía de los temas 19 y 23.

## **Tema 13. El aprendizaje permanente: duración y extensión de la educación**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Profundizar en el concepto de aprendizaje permanente (AP) conectado con la necesidad y posibilidad de la educación a lo largo de la vida y con los distintos ámbitos de la educación que emergen en la sociedad actual.
- Conocer los principales textos de organismos internacionales y desde la perspectiva española sobre el AP.
- Profundizar en las dimensiones, aportaciones, requisitos, estrategias, agentes y evaluación del AP.

De actitudes y habilidades:

- Desarrollar las capacidades de análisis, síntesis y reflexión crítica sobre aspectos relacionados con el aprendizaje permanente en los textos que se analizarán.

### *Esquema*

1. Introducción.
2. La idea del aprendizaje permanente: origen y evolución.
  - 2.1. El origen del AP.
  - 2.2. El concepto de AP en el momento actual.
  - 2.3. El AP como nuevo paradigma en educación.
  - 2.4. Implicaciones del AP para la educación y los sistemas educativos.
3. La perspectiva de los organismos internacionales (OI) sobre el AP.
  - 3.1. Principales documentos sobre AP emanados desde los OI.
  - 3.2. Conclusiones y síntesis desde la perspectiva de los OI.
4. El AP en el panorama estatal español.
  - 4.1. Planteamientos y estrategias generales.
  - 4.2. Cambios en los sistemas de educación y formación.
5. Reflexiones finales: concepto de AP, el AP como un derecho, justificación, dimensiones, aportaciones, requisitos, estrategias y desarrollo, agentes implicados, evaluación, y el AP y la educación superior.

### *Actividades*

1. Analice algún documento de organismos internacionales sobre el aprendizaje permanente, tratando de concretar el concepto y finalidades de ese concepto. Por ejemplo, alguno de los documentos siguientes:
  - UNESCO: Aprendizaje a lo largo de la vida y educación superior a distancia (2005).
  - OCDE: Implicaciones políticas de los sistemas de cualificación profesional y su impacto en el aprendizaje permanente (2005).
  - Consejo de Europa. Conferencia final del aprendizaje para toda la vida: Por la equidad y la cohesión social: un nuevo cambio de la educación superior (2001).
  - Unión Europea: Propuesta de decisión del parlamento europeo y del consejo por la que se establece un programa integrado de acción en el ámbito del aprendizaje permanente (2004).
  - OEI: XV Conferencia Iberoamericana de educación: Declaración de Toledo (2005).

## 2. Comentario de textos.

- Roux, B. (1970). L'éducation permanente. *Revue Française de Pédagogie*, 12, p. 21.
- UNESCO, Foro Mundial sobre la Educación de Dakar (26-28 abril 2000). *Informe final*. París: UNESCO, 2000b (<http://unesdoc.unesco.org/ulis/>), pp. 43-44.
- COMISIÓN EUROPEA (2000). *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Bruselas: Comisión Europea, pp. 15-16.
- UNESCO (1997). *La educación de las personas adultas. La Declaración de Hamburgo. La agenda para el futuro*. Hamburgo: Instituto de Educación de la UNESCO (<http://www.unesco.org/education/uie/confinitea/repsa.html>), 1997, pp. 11-12.

### *Bibliografía*

#### 1. General

- Braslavsky, C. (2004). *Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. Documento Básico*. Madrid: Fundación Santillana.
- Coombs, P.H. (1971). *La crisis mundial de la educación* (pp. 95-142). Barcelona: Península.
- De Natale, M.L. (2003). *La edad adulta. Una nueva etapa para educarse* (pp. 43-83). Madrid: Narcea. Referencias históricas y teóricas.
- Delors, J. (2004). Hacia la educación para todos durante toda la vida. *Política Exterior*, 100, 183-188.
- García Garrido, J.L. y Egado Gálvez, I. (coords.) (2006). *El Aprendizaje Permanente. Perspectiva internacional del paradigma educativo del siglo XXI*. Pamplona: EUNSA.
- Naya, L.M. (coord.) (2001). *La educación a lo largo de la vida, una visión internacional*. Donostia: Erein.

#### 2. Bibliografía de organismos internacionales

##### 2.1. UNESCO

- (1997a). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación en el siglo XXI, presidida por Jacques Delors: *La educación encierra un tesoro*.

- (1997b). Declaración de la Conferencia Internacional de Educación de Adultos en Hamburgo.
- (1998a). Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. París.
- (1998b). The Mumbai Statement on Lifelong Learning, Active Citizenship and the Reform of Higher Education.
- (2000a). Foro Mundial sobre educación en Dakar. *Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes.*
- (2000b). *World Education Report: The right to education, towards education for all throughout life.*
- (2001a). International Conference on Lifelong Learning: *Global Perspectives in Education.*
- (2001b). *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century.* Geneve: Institute for Education.
- Delors, J. (ed.) (1996). *La educación encierra un tesoro.* Madrid: Santillana/UNESCO.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.R., Lopes, H., Pétrovski, A., Rahnama, M. y Ward, F.C. (1985). *Aprender a ser. La educación del futuro.* Madrid: Alianza Universidad UNESCO (ed. original 1972).
- UNESCO (1990). Conferencia de Jomtiem sobre *Educación para Todos.*

## 2.2. OCDE

- (1996). Lifelong Learning, for All. *Meeting of the Education Committee at Ministerial Level.* París: OECD.
- (2000). *Where are the resources for Lifelong Learning?* París: OECD.
- (2001). *Análisis de Política Educativa.* París: OCDE-Centro de Innovación y Desarrollo Educativo.
- (2001). *Proposal of promoting quality teaching and learning.* París: OECD.
- (2005). Policy Implications of Nacional qualifications systems and their impact on Lifelong Learning. *International Conference 20 y 21 de octubre de 2005,* Dublin Ireland. Extraída de:  
[http://www.oecd.org/document/4/0,2340,  
en\\_2649\\_34509\\_35336452\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/4/0,2340,en_2649_34509_35336452_1_1_1_1,00.html).



- (1999). *Análisis de Política Educativa*. París: OCDE-Centro de Innovación y Desarrollo Educativo.
- (1995). *Educational Research and Development: Trends, Issues and Challenges*. París: OECD.

### 2.3. Consejo de Europa

- (1998). *Lifelong Learning for equity and social cohesion: A new challenge to higher education*.
- (1999). *Meeting the needs of a changing student body*.
- (2000a). *Aplicación de las nuevas tecnologías de la información en la educación permanente*.
- (2000b). *Estructuras y acreditaciones/cualificaciones en el aprendizaje para toda la vida*.
- (2001). Conferencia final del aprendizaje para toda la vida: *Por la equidad y la cohesión social: un nuevo cambio de la educación superior*.
- (1973). *Éducation permanente. Principes de Base*. Strasbourg: Conseil de la Coopération Culturelle.
- Resolución del Consejo de 27 de junio de 2002 sobre la educación permanente (2002/C 163/01) (Diario Oficial de las Comunidades Europeas). Extraído de <http://europa.eu.int/eur-lex/pri/es/oj/dat/2002/c163/c16320020709es00010003.pdf>.

### 2.4. Unión Europea

- (1995). Libro Blanco sobre la educación y la formación: *Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva*. Bruselas.
- (1997). *Accomplishing Europe through Education and Training*. Bruselas.
- (2000b). *Thematic Bibliography: Lifelong Learning*. Bruselas: Eurydice European Unit.
- (2000c). *Vingt années de réformes dans l'enseignement supérieur en Europe de 1980 à nos jours*. Bruselas: Unité Européenne Eurydice.
- (2001). Informe de la comisión. *Futuros objetivos precisos de los sistemas educativos*. Bruselas.
- (2001a). Communication from the Commission: *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. Bruselas.

- (2001b). *Lifelong Learning: the implications for universities in the EU*. Bruselas.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2000). *Memorandum sobre el aprendizaje permanente*. Bruselas, SEC (2000) 1832.
- Commission of the European Communities (1996). Report from the Commission to the European Parliament, the Council, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: *Implementation, results and overall assessment of the European Year of Lifelong Learning*. Bruselas.
- European Commission (2001). *Lifelong Learning: the Implications for Universities in the EU*. Bruselas: European Commission.
- EURYDICE (2000a). *Lifelong Learning: the Contribution of Education Systems in the Member States of the European Union*. Bruselas: Eurydice European Unit.
- EURYDICE-CEDEFOP (2001). *National Actions to Implement Lifelong Learning in Europe*. Bruselas: Eurydice European Unit.
- Unión Europea (1992). *Tratado de Maastricht*. Bruselas.

## 2.5. OEI

- I Conferencia Iberoamericana de Educación (1988). La Habana, Cuba, 24 a 26 de noviembre. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- II Conferencia Iberoamericana de Educación (1992). Guadalupe y Sevilla, España, 19 al 21 de junio. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- III Conferencia Iberoamericana de Educación (1992). Santafé de Bogotá, Colombia, 4 al 6 de noviembre. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- IV Conferencia Iberoamericana de Educación (1993). Salvador, Bahía, Brasil, 7 y 8 de julio. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- IX Conferencia Iberoamericana de Educación (1999). La Habana, Cuba, 1 y 2 de julio. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- OEI (1998). Una educación con calidad y equidad. *Encuentro internacional sobre formación de profesores de educación básica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- V Conferencia Iberoamericana de Educación (1995). Buenos Aires, Argentina, 7 y 8 de septiembre. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).

- VI Conferencia Iberoamericana de Educación (1996). Concepción, Chile 24 y 25 de septiembre. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- VII Conferencia Iberoamericana de Educación (1997). Mérida, Venezuela, 25 y 26 de septiembre. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- VIII Conferencia Iberoamericana de Educación (1998). Sintra, Portugal, 9 y 10 de julio. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- X Conferencia Iberoamericana de Educación (2000). Ciudad de Panamá, Panamá, 3 y 4 de julio. ([www.oei.es](http://www.oei.es)).
- XI Conferencia Iberoamericana de Educación (2001). Valencia, España, 27 de marzo. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- XII Conferencia Iberoamericana de Educación (2002). Santo Domingo, República Dominicana, 1 y 2 de julio. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- XIII Conferencia Iberoamericana de Educación (2003). Tarija, Bolivia, 4 y 5 de septiembre. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- XIV Conferencia Iberoamericana de Educación (2004). San José, Costa Rica, 28 y 29 de octubre. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- XV Conferencia Iberoamericana de Educación (2005). Toledo, España, 12 y 13 de julio. Extraído de [www.oei.es](http://www.oei.es).
- XVI Conferencia Iberoamericana de Educación (2006). Montevideo, Uruguay, 12 y 13 de julio.

## 2.6. España

- MEC (1994). *Formación profesional. Formación en centros de trabajo (FCT)*. Madrid: Secretaría de Estado de Educación. Dirección General de Formación Profesional Reglada y Promoción Educativa.
- MEC (1995). Organización de un sistema integrado de educación de personas adultas. *III Conferencia Europea de Educación de Adultos*. Madrid: MEC.
- MEC (1996). *Plan de Gestión de la Calidad en la educación*. Madrid: MEC.
- MEC (1997). *Documentación sobre la implantación de la educación básica para personas adultas*. Madrid: Subdirección General de Educación Permanente.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2001). *Informe Nacional sobre el debate acerca del Aprendizaje Permanente en España*.

## Tema 14. Principios de la actuación educativa

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Reflexionar sobre los principios que fundamentan la actuación educativa.
- Considerar la importancia de estos principios en la práctica educativa.
- Concretar su dimensión teórica y práctica.

De actitudes y habilidades:

- Desarrollar una actitud reflexiva sobre su propia práctica educativa.

### *Esquema*

1. Principios de la actuación educativa: la complejidad de la educación.
2. Análisis de algunos principios claves.
  - 2.1. Individualización.
  - 2.2. Socialización.
  - 2.3. Autonomía.
  - 2.4. Actividad-acción.
  - 2.5. Creatividad.
  - 2.6. Participación.
3. Otros principios: adecuación, confianza, respeto, experiencia, no trivialidad, virtualidad, unión teoría-práctica.

### *Actividades*

1. Lea el título preliminar de la LOE (2006) y concrete los principios educativos en los que se basa la ley.

2. Proponga actividades que fomenten la creatividad de los alumnos, escogiendo una asignatura concreta, de un curso concreto.

3. Escoja un tema de un libro de texto de cualquier nivel educativo no universitario y analice las actividades que se proponen. ¿Qué tipo de educación se está promoviendo?

4. Reflexione sobre las siguientes preguntas:
- ¿Cómo justificar que todos somos iguales, a la vez que diferentes?  
Concrete los rasgos esenciales de la persona.
  - ¿En qué medida cada ser humano necesita del otro?
  - ¿Qué significa el principio de autonomía?
  - ¿Qué condiciones básicas son necesarias para llevar a cabo el principio de actividad?
  - ¿Qué es lo que hace que una acción sea creativa?

### *Bibliografía*

- Colom, A.J. y Núñez, L. (2001). Características de la acción educativa. *Teoría de la educación* (pp. 121-136). Madrid: Síntesis.
- García, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). Principios pedagógicos de la educación. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 111-132). Madrid: UNED.
- González Simancas, J.L. y Carbajo, F. (2006). *Tres principios de la acción educativa*. Pamplona: EUNSA.
- Marín Ibáñez, R. (1988) (5ª ed.). *Principios de la educación contemporánea*. Madrid: Rialp.

## *Parte II.3. Dimensiones educativas del ser humano*

### **Tema 15. Educación como iniciación y educación como crecimiento**

#### *Objetivos*

De conocimientos:

- Considerar la educación como una práctica social, realizada desde la praxis personal.
- Comprender la educación como un proceso de crecimiento, desarrollo e iniciación.
- Explicar el papel de la educación como un proceso dinámico, en el marco de la dignidad humana.

- Analizar los diversos ámbitos de crecimiento y desarrollo humano.
- Valorar la mutua interrelación de las dimensiones educativas de la persona.
- Considerar la relación entre iniciación, crecimiento, creatividad y juego en la educación.

De actitudes y habilidades:

- Fomentar la capacidad de plantear un problema de diferentes formas para obtener una solución creativa.

### *Esquema*

1. Consideraciones introductorias.
  - 1.1. Educación y dignidad humana.
2. Educación como iniciación.
  - 2.1. La transmisión.
  - 2.2. El yo situado: la polémica liberal-comunitarista en educación.
  - 2.3. De la *poiesis* a la *praxis* en educación.
3. Educación como crecimiento.
  - 3.1. Crecimiento personal y los cuatro pilares de la educación.
  - 3.2. Crecimiento y dimensiones educables del ser humano.
4. Iniciación, crecimiento, creatividad y juego.

### *Actividades*

1. Observa y describe cómo utilizan el tiempo libre los niños de tu barrio. Puedes realizar un trabajo de campo en parques públicos y otros lugares, anotando las observaciones.

2. Comentario de textos.

Benedict, R. (1971). *El hombre y la cultura. Investigación sobre los orígenes de la civilización contemporánea* (pp. 14-15). Barcelona: Edhasa.

Dewey, J. (publicado original 1897). Mi credo pedagógico (traducción de L. Luzuriaga). *Revista de Pedagogía*, núms. 109 y 110, enero y febrero de 1931, pp. 1-5 y 74-80.

- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes, pp. 21-28.  
¿En qué sentido la educación es iniciación, a la luz del texto de Meirieu?
- Ortega y Gasset, J. (1966). El Quijote en la escuela. En *Obras Completas*. Tomo II. 7ª ed. (pp. 301-302).

### *Bibliografía*

- Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 191-198 y 213-217). Pamplona: EUNSA.
- García Amilburu, M. y Naval, C. (1999). La interpretación comunitarista de la sociedad civil. En Alvira, R., Grimaldi, N. y Herrero, M. (eds.). *Sociedad civil. La democracia y su destino* (pp. 121-134). Pamplona: EUNSA.
- Marín, R. (1983). La educación como optimización del hombre. En VV.AA., *Teoría de la educación (I) (El problema de la educación)* (pp. 107-123). Murcia: Límites.
- Peters, R.S. (1964). *Education as initiation*. London: Evan Brothers.
- Polo, L. (2006). *Ayudar a crecer*. Pamplona: EUNSA.
- Steiner, G. y Ladjali, C. (2005). *Elogio de la transmisión* (pp. 87-100). Madrid: Siruela.

## **Tema 16. Educación y aprendizaje: la dimensión intelectual**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Conocer las principales teorías del aprendizaje: contrastar sus rasgos esenciales y analizar algunas de las repercusiones educativas más señaladas.
- Comprender el sentido de la educación intelectual.
- Profundizar en los objetivos, programas y estrategias para la educación intelectual.
- Conocer los enfoques más relevantes sobre la naturaleza compleja y multifacética de la inteligencia.
- Identificar los procesos cognitivos que participan en el aprendizaje escolar.

De actitudes y habilidades:

- Descubrir teórica y prácticamente la importancia del desarrollo del sentido crítico.

### *Esquema*

1. Relaciones entre la Teoría de la educación y las Teorías del aprendizaje.
2. El concepto de aprendizaje.
3. Las distintas teorías sobre el aprendizaje: modelos básicos y planteamientos.
  - 3.1. Aprendizaje como adquisición de respuestas.
  - 3.2. Aprendizaje como adquisición de conocimientos: del cognitivismo al constructivismo.
  - 3.3. Aprendizaje como construcción de significados: el constructivismo cognitivo y social.
4. La práctica educativa y el aprendizaje.
5. La educación intelectual.
  - 5.1. Inteligencia y educación.
  - 5.2. Objetivos de la educación intelectual.
  - 5.3. Programas y estrategias para la educación intelectual.
  - 5.4. Elaboración de esquemas conceptuales propios: el sentido crítico.

### *Actividades*

1. Responda a las siguientes cuestiones:
  - Describir algún aprendizaje que no sea educativo.
  - ¿Qué aportación hace la concepción de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza?
2. Pozo (en Pozo, I., 1999, *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial) señala «diez mandamientos» del aprendizaje en los que se debería apoyar toda intervención educativa:
  1. Partirás de los intereses y motivos del aprendiz.
  2. Partirás de sus conocimientos previos.



3. Dosificarás la cantidad de información nueva.
4. Harás que condensen y automaticen los conocimientos básicos.
5. Diversificarás las tareas y aprendizajes.
6. Diseñarás situaciones de aprendizaje para su recuperación.
7. Organizarás y conectarás unos aprendizajes con otros.
8. Promoverás la reflexión sobre sus conocimientos.
9. Plantearás tareas abiertas y fomentarás la cooperación.
10. Instruirás en la planificación y organización del propio aprendizaje.

Estos principios pueden relacionarse con las teorías del aprendizaje consideradas en el tema. ¿Con qué teorías relacionaría cada uno de ellos? Justifique la respuesta.

3. Reflexione sobre el concepto de *transmisión* del conocimiento, leyendo el epílogo del libro de Steiner, G. (2004). *Lecciones de los maestros*. Madrid: Siruela, pp. 169-174, y el capítulo 3 de Meirieu, Ph. («Nuestro proyecto de transmisión no puede conciliarse con las presiones sociales que sufre la escuela»). En Meirieu, Ph. (2006). *Carta a un joven profesor*. Barcelona: Graò, pp. 41-53. Haga un comentario de texto.

4. Lea un capítulo del libro de Guitton, J. (1999). *El trabajo intelectual*. Madrid: Rialp, pp. 46-45 (el esfuerzo) o 123-137 (la escritura), y haga un comentario personal sobre las cuestiones ahí tratadas.

5. Comentario de texto.

Kant, E. (1997). *Filosofía de la Historia* (pp. 25-28). Madrid: FCE.

### *Bibliografía*

Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 234-241). Pamplona: EUNSA.

Barrio, J.M. (2000). Las bases gnoseológicas de las modernas teorías sobre el aprendizaje. *Revista de Educación*, 321, 351-369.

Beltrán, J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

- González-Pienda, J.A., González Cabanach, R., Núñez Pérez, J.C. y Valle Arias, A. (coords.) (2002). *Manual de psicología de la educación* (pp. 41-117). Madrid: Pirámide.
- González Torres, M.C. (1997). *La motivación académica: sus determinantes y pautas de intervención*. Pamplona: EUNSA.
- Novak, J.D. (1998). *Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sarramona, J. (2000). *Teoría de la educación* (pp. 114-116 y 215-268). Barcelona: Ariel.
- Sternberg, R.J. (1997). *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Vázquez, G. (1994). Educación intelectual. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 129-152). Madrid: Taurus.

## **Tema 17. Voces diferentes en la educación moral**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Conocer la evolución histórica del concepto educación moral.
- Reflexionar sobre las diversas aproximaciones a la educación moral y los problemas que conlleva la definición de objetivos en este ámbito.
- Hacer un mapa de las principales metodologías didácticas utilizadas en la educación moral.

De actitudes y habilidades:

- Desarrollar la capacidad de análisis de los modelos de educación moral que sustentan determinadas prácticas educativas.
- Ser capaz de diseñar las líneas generales (diagnóstico de la situación, objetivos, proceso y principales estrategias) de un programa de educación moral.

### *Esquema*

1. Tema emergente.

2. La dimensión moral de la educación: educación y moralidad.
3. Diversas aproximaciones a la educación moral.
  - 3.1. Corrientes éticas fundamentadoras.
  - 3.2. Enfoques recientes en educación moral.
  - 3.3. Problemas para la definición de los objetivos de la educación moral.
  - 3.4. Hacia un replanteamiento de la educación moral.
4. La educación moral como educación del carácter.
5. Desarrollo moral e influjo moral.
6. Clarificación de valores e intervención pedagógico-moral.
7. Creación de situaciones educativas morales.
8. Bases para el currículum de la educación moral y social.
  - 8.1. Estructura curricular de la educación social y moral.
  - 8.2. Programas específicos de educación de actitudes.
9. La educación cívico-política en el marco de la educación moral.
  - 9.1. La educación moral en la organización social del centro educativo.
10. Virtualidad educativa de la literatura y el cine.

### *Actividades*

1. Lectura de Spaemann, R. (1987). *Ética. Cuestiones fundamentales*. Pamplona: EUNSA, pp. 45-55 (cap. «Formación o el propio interés y el sentido de los valores»). Análisis del texto, definir los conceptos «valor» y «formación», y haga un comentario respondiendo a la pregunta: ¿qué relación hay entre formación, interés y valores?
2. Lectura de Gordillo, M.V. (1992). *Desarrollo moral y educación*. Pamplona: EUNSA, pp. 17-32. Comentario de texto: ¿cuáles pueden ser las causas del resurgir contemporáneo de la educación moral?
3. Elabore un protocolo de observación (del tipo de *check list* o listado de comprobación) con veinte conductas sociales escolares observables (en el aula y en el patio de recreo) para alumnos de diez-once años de edad.
4. Enuncie brevemente cinco dilemas morales destinados a ser discutidos en una clase con alumnos de diez-doce años.

5. Defina sintéticamente los papeles de un grupo de dramatización en el que se recojan las actitudes acerca de la necesidad de contribuir al pago de las obligaciones fiscales. Ajuste el contenido de las tesis defendidas al nivel de desarrollo social y moral de 14-15 años.

6. Enumere algunas estrategias educativas destinadas a alumnos de catorce años, orientadas a evitar el consumo de alcohol y drogas en el tiempo de ocio (en las salidas en pandilla, etc.).

7. Comentario de textos:

Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, I, 13, 1103 a 1-10 y II, 1. Y *Política*, VII, 13.  
Kohlberg, L. (1982). Estadios morales y moralización. Enfoque cognitivo-evolutivo. *Infancia y Aprendizaje*, 18, 33-51.  
Platón, *Leyes*, 806d, el *Sofista*, 229d y *Leyes*, 653a-c.

### *Bibliografía*

- Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 229-234). Pamplona: EUNSA.
- Carr, D. (1983). Three approaches to moral education. *Educational Philosophy and Theory*, 15, 39-52.
- Escámez, J. (1989). Educación moral. En VV.AA. *Filosofía de la educación hoy. Conceptos, autores y temas* (pp. 91-104). Madrid: Dykinson.
- García, L. y Ruiz, M. (2001). Los valores en educación. En Medina, R., Rodríguez, T., García, L. y Ruiz, M., *Teoría de la educación* (pp. 173-193). Madrid: UNED.
- Kohlberg, L. (1987). El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral. En Jordán, J.A. y Santolaria, F.F. (eds.), *La educación moral hoy* (pp. 85-114). Barcelona: PPU.
- Naval, C. (2000) (2ª ed.). *Educar ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación* (pp. 122-204). Pamplona: EUNSA.
- Naval, C. (2001). La educación (moral y cívica) en una sociedad globalizada. *Estudios sobre Educación*, 1, 21-33.
- Ortega, P. (ed.) (1997). *Educación moral*. Murcia: Caja Murcia.
- Peters, R.S. (1984). *Desarrollo moral y educación moral* (pp. 181-237). México: FCE.

Piaget, J. (1974). *El criterio moral en el niño* (pp. 91-343). Barcelona: Fontanella.

## **Tema 18. Hacia una educación integradora: educación física, estética y afectiva**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Comprender la importancia e interrelación de la educación física, estética y afectiva en la formación de la personalidad humana.
- Profundizar en la relación entre afectividad, conocimiento y relaciones personales.

De actitudes y habilidades:

- Valorar el principio de integralidad en toda actuación educativa.
- Considerar la relevancia de la dimensión corporal y sensorial en el desarrollo humano.
- Reflexionar sobre los sentimientos emergentes en la familia, escuela y sociedad como ámbitos educativos.

### *Esquema*

1. El concepto de educación integral: armonía en el desarrollo.
2. La educación física.
  - 2.1. Educación física, deporte y adiestramiento corporal.
  - 2.2. Principios pedagógicos de la educación física.
  - 2.3. Corrientes pedagógicas sobre la educación física.
  - 2.4. Objetivos de la educación física.
  - 2.5. Fases del desarrollo del currículum de la educación física.
  - 2.6. La evaluación de la educación física.
  - 2.7. Aportación de la educación física a otras dimensiones educativas.
3. La educación estética.
  - 3.1. La educación estética en el desarrollo de la personalidad humana.
  - 3.2. Teorías acerca de lo estético.

- 3.3. El sentido basal y comprensivo de la educación estética.
- 3.4. Cognición, creatividad y estética.
- 3.5. El marco de la educación estética.
- 3.6. Hacia un currículum de educación estética. La educación artística.
4. La educación afectiva y emocional.
  - 4.1. La afectividad en el ser humano.
  - 4.2. Afectos presentes y ausentes contemporáneos.
  - 4.3. Las emociones como formas de cognición valorativas: emoción, razón y madurez.
  - 4.4. El equilibrio emocional y el autocontrol como objetivos educativos.
  - 4.5. Las virtudes *afectivas*.
  - 4.6. Virtualidad educativa del cine y la literatura.

### *Actividades*

1. Comentario crítico del texto: Ruiz Corbella, M. (1995). Hacia una educación para la madurez. *Revista española de pedagogía*, 203, 493-511.
2. Lectura del fascículo de Quiroga, F. (2003). *La madurez afectiva*. Costa Rica: Promesa; y haga un comentario de un folio de extensión sobre el sentido en que la autora emplea el término «madurez afectiva».
3. Prepare una guía didáctica para el visionado de una película, eligiendo: el tema a trabajar dentro de los tratados en este capítulo, la película, la edad de los espectadores, etc.
4. Justifique la aportación de la educación física a la formación del esquema corporal del alumno.
5. Diseñe las líneas generales de un programa preventivo de la agresividad en los campos deportivos, tanto para deportistas como para espectadores, dirigido a alumnos de final de la educación primaria e incluyendo sugerencias ofrecidas por profesores.
6. Reúna un mínimo de 5 dibujos infantiles de niños y niñas de entre 10-12 años, de una misma edad. Se les pide:

«Si pudieras abrir una puerta y entrar en el mundo en el año 2030, cuando hayas crecido, ¿cómo crees que será? Puedes hacer un dibujo».

Analice el realismo, simbolismo, aspectos originales, utilización del color, etc. que los dibujos aportan. Tratar de extraer consecuencias.

7. Lectura y comentario de la entrevista a Egan, J., investigador en Pedagogía Imaginativa, en *La Contra de La Vanguardia* (12 mayo 2006): «¿Le sirvieron de algo los exámenes a Picasso?». Indagar sobre el desarrollo del IERG: *Imaginative Education Research Group*.

8. Lectura del artículo «No hay espectáculo más hermoso» de Janer, G. (*Revista de Educación*, num. Extraordinario 2005, pp. 179-188). Contestar a la pregunta: ¿Qué virtualidad educativa tiene la lectura?

### *Bibliografía*

#### 1. *Educación física*

Arnold, P.J. (2000). *Educación física, movimiento y currículum*. Madrid: Morata.

Vázquez, G. (1994). La educación física. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 113-127). Madrid: Taurus.

#### 2. *Educación estética*

Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 218-222). Pamplona: EUNSA.

Colom, A.J. (1994). La educación estética. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 175-192). Madrid: Taurus.

Eisner, E.W. (1992). La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de Pedagogía*, 191, 15-34.

Pérez Alonso-Geta, P.M. (1998). Educación estética. En VV.AA. *Filosofía de la educación hoy* (pp. 758-769). Madrid: Dykinson.

#### 3. *Educación afectiva y emocional*

Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 222-228). Pamplona: EUNSA.

- Aznar, P. (1995). El componente afectivo en el aprendizaje humano: sentido y significado de una educación para el desarrollo de la afectividad. *Revista Española de Pedagogía*, 209, 59-74.
- Barrio, J.M. (1987). Educación estética y educación moral. Hacia una fundamentación antropológica del sentimiento. *Revista Española de Pedagogía*, 176, 253-264.
- Choza, J. (ed.) (2003). *Sentimientos y comportamiento*. Murcia: Universidad Católica San Antonio.
- García López, R. (1998). La educación emocional. En VV.AA. *Filosofía de la educación hoy. Temas* (pp. 245-264). Madrid: Dykinson.
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M.J. y Ortiz, M.J. (coords.) (1999). *Desarrollo afectivo y social* (pp. 23-36). Madrid: Pirámide.

## **Tema 19. La competencia social y la educación para la convivencia**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Explicar el sentido y alcance de la competencia social.
- Indagar en los conceptos de educación social, cívica y política, en relación con el concepto y contenido de educación para la convivencia.

De actitudes y habilidades:

- Considerar y ejercitarse en qué actitudes y habilidades se requieren para la práctica del diálogo.

### *Esquema*

1. Introducción: educación y sociedad.
2. La educación como socialización.
3. Atención educativa a la dimensión social del ser humano y de la educación: diversidad nominal y conceptual.
4. La competencia social.
5. Bases para el currículum de una educación para la convivencia.
6. La competencia social y la educación para la convivencia en el marco de la educación moral y cívica.



### *Actividades*

1. Diseñe las líneas generales (diagnóstico de la situación, objetivos, proceso y principales estrategias) de un programa preventivo de la agresividad verbal y física en los espacios de recreo y a la entrada y salida del centro educativo. Edad: a partir de los doce años.

2. Escriba el guión de una sesión para padres y madres de alumnos de un centro educativo en el que se matriculan por primera vez alumnos de nuevas minorías étnicas y culturales (de origen eslavo, magrebí, por ejemplo) con el propósito de que aquellos contribuyan a la mejor integración de los nuevos alumnos.

3. Lectura y comentario de Íñiguez, J.A. (2000). *¡Escucha... y verás!* (pp. 83-136). Madrid: Umelia, Ediciones Internacionales Universitarias.

4. Con un artículo de opinión de prensa de actualidad educativa, establecer una discusión razonada, por grupos, a favor y en contra de los argumentos que da el autor.

5. Elija alguno de los valores afirmados en la Constitución (justicia, libertad, solidaridad, etc.) e identifique las estrategias pedagógicas que parecen más adecuadas para su logro a través de situaciones educativas ordinarias.

6. Comentario de textos.

Innerarity, D. (2006). En VV.AA. *Jóvenes al encuentro Europa 2025*. NoviaSalcedo Fundación, pp. 23-29.

Mannheim, K. (1974). *Libertad, poder y planificación democrática* (pp. 241-242). México: FCE.

Maritain, J. (1965). *La educación en este momento crucial* (pp. 25-26). Buenos Aires: Desclée de Brouwer.

### *Bibliografía*

Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación* (pp. 241-224). Pamplona: EUNSA.

- López de Dicastillo, N., Iriarte, C. y González Torres, M.C. (2004). Aproximación y revisión del concepto «competencia social». *Revista Española de Pedagogía*, LXII, 227, 143-156.
- López de Dicastillo, N., Iriarte, C. y González Torres, M.C. (2006). La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor. *Estudios sobre educación*, 11, 127-147.
- Medina, R. (1986). Educación moral y comportamiento cívico-político. *Revista Española de Pedagogía*, 173, 315-338.
- Monjas, M.I. y González, B. (dir.) (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Naval, C. y Altarejos, F. (2002) (2ª ed.). Educar para la participación. En García Garrido, J.L. (ed.), *La sociedad educadora* (pp. 226-244). Madrid: Fundación Independiente-Caja Madrid.
- Naval, C. y Laspalas, J. (eds.) (2000). *La educación cívica hoy: una aproximación interdisciplinar*. Pamplona: EUNSA.
- Torrego, J.C. y Moreno, J.M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.
- Trianes, M.V., Muñoz, A.M. y Jiménez, M. (1997). *Competencia social: su educación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- Vázquez, G. (1994). La educación social y moral. En Castillejo, J.L., Vázquez, G., Colom, A.J. y Sarramona, J. *Teoría de la educación* (pp. 153-160). Madrid: Taurus.
- Cfr. la bibliografía de los temas 12.2 y 23.

### *Parte III. Agentes y ámbitos educativos*

#### **Tema 20. Educación formal, no formal e informal.**

##### **Los ámbitos de la educación no formal**

###### *Objetivos*

De conocimientos:

- Familiarizarse con los conceptos de educación formal, no formal e informal.
- Identificar los rasgos, funciones y características de cada una de ellas y su importancia en el desarrollo del ser humano.

- Reconocer la complementariedad de estas tres dimensiones educativas.
- Comprender la necesidad de una red de modalidades educativas que respondan a las exigencias de un aprendizaje permanente.
- Analizar las áreas de actuación y los agentes más significativos en materia de educación no formal.

De actitudes y habilidades:

- Reflexionar sobre la realidad social y las diferentes propuestas, agentes y ámbitos educativos que encontramos.
- Valorar la importancia del medio como agente educador.

### *Esquema*

1. Introducción: agentes y ámbitos educadores.
2. Sistematización del fenómeno de la educación.
3. Educación formal.
4. Educación no formal.
5. Educación informal.
6. Complementariedad de los tres ámbitos educativos.
7. Los ámbitos de la educación no formal.
  - 7.1. Educación de adultos.
  - 7.2. Animación sociocultural.
  - 7.3. Educación especializada.
  - 7.4. Formación laboral.
  - 7.5. Otros programas educativos no formales.

### *Actividades*

1. Analice el trabajo de un centro educativo y concrete actividades específicas que se están llevando a cabo en los tres ámbitos educativos.
2. Escoja una cadena de televisión y analice la programación de una semana cualquiera en su dimensión formal-no formal-informal.
3. Localice información, en la concejalía de educación del ayuntamiento de la localidad donde vive, sobre algún programa de educación

no formal que se esté llevando a cabo en el ámbito municipal. Indagar sobre quién ha elaborado el proyecto, qué diagnóstico se ha hecho del contexto y de las necesidades detectadas, qué y cuántos recursos se han estimado necesarios, con qué grado de flexibilidad se cuenta en su aplicación y si está previsto algún sistema de evaluación.

4. Busque en internet ámbitos de educación no formal que utilicen educación a distancia. Elegir uno y describirlo según los cuatro rasgos que García Aretio (2001) señala para este tipo de programas: 1) grado de presencialidad del método; 2) elecciones que puede hacer el participante sobre su propio proceso de aprendizaje; 3) existencia de comunicación bidireccional entre agencia y destinatarios; y 4) tipo de soporte que presta la agencia educativa.

5. Localice las principales organizaciones no gubernamentales (ONG) que funcionan en su ciudad o comarca. Tratar de conocer de cada una su historia, sistema de trabajo, objetivos, publicaciones y formas de difusión de sus actividades. Averiguar cómo llevan a cabo el plan de formación de sus miembros.

6. Realice un informe de las actividades educativas de carácter no formal de alguna de las instituciones de tu ciudad: Ayuntamiento, Diputación, Ateneos, Instituciones de animación sociocultural, otras instituciones.

7. Resuma el primer capítulo del libro de J. Sarramona, *Educación no formal* (Sarramona, J., Vázquez, G. y Colom, A.J. [1998]. *La educación no formal*. Barcelona: Ariel) y presente un esquema en el que se clarifiquen las diferencias entre educación formal, no formal e informal.

8. Comentario de textos.

Coombs, Ph.P. (1985). *La crisis mundial en la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana, pp. 42-43.

García Hoz, V. (1981). *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Rialp, p. 522.

Jackson, P.W. (1975). *La vida en las aulas*. Madrid: Marova (edición original de 1968), p. 177.

UNESCO (1997). La educación de las personas adultas. La Declaración de Hamburgo. La agenda para el futuro, Hamburgo, Instituto de Educación de la UNESCO, pp. 15.

Cfr. <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdjkon5spa.pdf>.

### *Bibliografía*

Álvarez Castillo, J.L. (2004). Los escenarios de la educación: espacios formales, no formales e informales. Y Áreas de actuación y agentes en la educación no formal. En del Pozo, M. (ed.) y otros. *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 109-130 y 395-419). Madrid: Biblioteca Nueva.

Colom, A.J. (2002). Las instituciones educativas no formales. En Colom, A.J. (coord.), Bernabeu, J.L., Domínguez, E. y Sarramona, J. *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación* (pp. 335-358). Barcelona: Ariel.

Coombs, P.H. (1985). *La crisis mundial en la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana.

Coombs, P.H. y Ahmed, M. (1975). *La lucha contra la pobreza rural*. Madrid: Tecnos (ed. original 1974).

García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). Educación formal, no formal e informal. En Medina, R., Rodríguez, T., García, L. y Ruiz, M. *Teoría de la educación* (pp. 199-222). Madrid: UNED.

Jordán, J.A. (1993). Reflexiones en torno a la consideración pedagógica de la educación formal, no formal e informal. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, V, 139-148.

Requejo, A. (2003). *Educación permanente y educación de adultos: intervención socio-educativa en la edad adulta*. Barcelona: Ariel.

Touriñán, J.M. (1984). Análisis teórico del carácter formal, no formal e informal de la educación. En VV.AA. *Papers d'Educació. Conceptos y propuestas I* (pp. 109-133). Valencia: Nau Llibres.

Trilla, J. (1986). *La educación informal*. Barcelona: PPU.

Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.

Cfr. la bibliografía de los temas 1, 7, 8 y 10.

## Tema 21. La escuela y sus retos en el siglo XXI

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Analizar la escuela como institución educativa formal y las funciones que está llamada a ejercer.
- Profundizar en el valor de la enseñanza escolar y su capacidad para facilitar el desarrollo personal.
- Conocer las críticas que a partir de los años 60 del siglo XX se realizan a la escuela y las propuestas alternativas que se formulan.

De actitudes y habilidades:

- Comprender la importancia del *currículum* escolar, la evaluación educativa y la investigación en la escuela.

### *Esquema*

1. La escuela como institución social y educativa.
2. Funciones de la escuela.
3. Críticas a la escuela en la segunda mitad del siglo XX. Valoración crítica.
4. El futuro de la escuela: retos a afrontar.
5. El currículo escolar.
6. Evaluación educativa. La evaluación de programas.
7. La innovación educativa y la cultura escolar.
8. La escuela y las tecnologías de la información y la comunicación.
9. Escuela de participación.

### *Actividades*

1. Comparar el texto de la LOGSE y el de la LOE. Señalar cuáles son los cambios fundamentales que se plantean en la LOE respecto a la educación infantil y primaria.

2. Trate de reconstruir la historia escolar de su propia familia, utilizando el testimonio oral de padres y abuelos. También cabe recurrir, si fuera posible, a sus libros de texto y cuadernos. Preguntarles por sus

maestros y tratar de reunir datos sobre métodos, uso de material y contenido de las clases, relacionándolos con el contexto de su época.

3. Debate en clase sobre la teoría de la reproducción y la pedagogía crítica como alternativa (postura crítica de H. Giroux y de la teoría de la acción comunicativa de Habermas).

4. Analice diferentes críticas a la institución escolar y destacar la que en su opinión, es de mayor calado.

5. Comentario de textos.

Delors, J. (dir.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI. Madrid: Santillana-Unesco, pp. 162-164.

Dewey, J. (1964). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada, cap. IV.

Ferriere, A. (1928). *La práctica de la escuela activa. Experiencias y orientaciones*. Madrid: Beltrán. Introducción.

Forquín, J.C. (1987). La sociología del currículo en Gran Bretaña: un nuevo enfoque de los retos sociales de la escolarización. *Revista de Educación*, núm. 282, pp. 7-8.

García Garrido, J.L. (2006). *La máquina de la educación*. Barcelona: Ariel, pp. 249-254.

Luzuriaga, L. (1961). En VV.AA. *Métodos de la Nueva Educación*. Buenos Aires: Losada, p. 9.

Passmore, J. (1983). *Filosofía de la enseñanza*. México: F. de C. E., pp. 69-70.

### *Bibliografía*

Colom, A.J. (1994). El currículum escolar. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 83-112). Madrid: Taurus.

Colom, A.J. y Núñez, L. (2001). *Teoría de la educación* (pp. 137-252). Madrid: Síntesis (Parte II.5. La elaboración de la práctica educativa y Parte III. Fundamentos teóricos para la práctica educativa).

Ettxeberria, F. (ed.) (1987). *El fracaso de la escuela*. Donosti: Erien.

Naval, C. (2003). Democracia y participación en la escuela. *Anuario Filosófico*, XXXVI (1), 183-204.

- Postman, N. (1999). *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*. Barcelona: Eumo Octaedro.
- Rodríguez Neira, T. (2001). La escuela como ámbito educador. La contestación escolar y la crisis de la educación institucionalizada. En Medina, R., Rodríguez, T., García, L. y Ruiz, M. *Teoría de la educación* (pp. 541-558). Madrid: UNED.
- Sarramona, J. (2000). Las instituciones específicamente educativas. *Teoría de la educación* (pp. 61-82). Barcelona: Ariel.
- Sarramona, J. (2002). *Desafíos a la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.
- Trilla, J. (1985). *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material en la escuela* (pp. 19-61). Barcelona: Laertes.

### 1. *Sobre la evaluación e investigación en educación*

- Colom, A.J. y Núñez, L. (2001). La evaluación educativa. En *Teoría de la educación* (pp. 327-357). Madrid: Síntesis.
- Sarramona, J. (1994). Evaluación de programas educativos. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 269-281). Madrid: Taurus.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Vázquez, G. (1976). *La evaluación en el proceso educativo*. Pamplona: ICE, UN.
- (Véase la bibliografía citada en el tema 4 sobre el problema del método en educación).

## **Tema 22. La educación superior en una encrucijada. El proceso de Bolonia**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Hacerse cargo, a grandes rasgos, del marco educativo universitario actual: complejidad y actualidad.
- Analizar el Entorno Europeo de Educación Superior (EEES): qué es, cuáles son sus objetivos, qué países participan, cuál ha sido su desarrollo histórico y cuál es la situación actual.



- Conocer los aspectos esenciales del proceso de Bolonia y la ubicación de España dentro del mismo.
- Reflexionar sobre la misión social que la universidad tiene en sus distintos niveles de acción.

De actitudes y habilidades:

- Ser consciente de las repercusiones que la convergencia europea tiene en el ámbito docente universitario.
- Valorar distintas metodologías para el desarrollo de una conciencia cívica en los universitarios.

### *Esquema*

1. La educación superior en una encrucijada.
  - 1.1. Situación actual de la Universidad. La institución universitaria.
  - 1.2. ¿Qué es el Entorno Europeo de Educación Superior (EEES)?
  - 1.3. ¿Qué países conforman el EEES?
  - 1.4. Desarrollo histórico: fechas más significativas.
  - 1.5. Objetivos del proceso de Bolonia.
  - 1.6. Aspectos esenciales del EEES y situación de España en el proceso de Bolonia.
    - 1.6.1. Sistema europeo de créditos.
    - 1.6.2. Suplemento Europeo al Título.
    - 1.6.3. Estructura de los estudios.
    - 1.6.4. Garantía de Calidad: sistemas de evaluación, certificación y acreditación.
  - 1.7. Repercusiones del EEES en el ámbito docente.
  - 1.8. El Espacio Común de Educación Superior ALCUE (América Latina y el Caribe-Unión Europea).
  - 1.9. El Espacio Europeo de Investigación.
2. Universidad y conciencia cívica.
  - 2.1. Introducción.
  - 2.2. Misión social de la Universidad.
  - 2.3. La metodología del *Service Learning* (programas de servicio: aprendizaje servicio) y la experiencia del *Campus Compact*.

- 2.3.1. Programas de aprendizaje servicio.
- 2.3.2. *Campus Compact*.
- 2.4. Conclusión.
3. La innovación educativa en la educación superior.

### *Actividades*

1. Con el fin de conocer los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema, antes de comenzar la clase, se les pedirá que redacten brevemente en un párrafo qué es para ellos el EEES.
2. Se divide la clase en dos grupos. Un grupo deberá anotar durante el desarrollo de la clase aspectos positivos del EEES, y el otro grupo, los aspectos mejorables del EEES. Al finalizar la explicación, se iniciará un debate entre ambos grupos.
3. Cada alumno redactará brevemente (máximo 10 líneas) cuál es su opinión sobre el proceso de convergencia europea.
4. Analice la web de alguna de las universidades implicadas en el proyecto *Campus Compact*. Sintetizar los principales contenidos, actividades e iniciativas que se llevan a cabo en ese campus para promover una conciencia cívica entre sus miembros.

### *Bibliografía*

- ANECA (2006). *El Programa de Convergencia Europea de ANECA (2003-2006)*. Madrid: Icono.
- Laurillard, D. (2002). *Rethinking university teaching. A conversational framework for effective use of learning technologies*. London: Routledge/Falmer.
- Llano, A. (2003). *Repensar la universidad. La universidad ante lo nuevo*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- MEC (2003). *La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior*. Documento marco, febrero. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- Naval, C. (2003). Centros de enseñanza y aprendizaje en las Universidades. Algunas experiencias de Estados Unidos. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria (RED-U)*, 3, 49-58.
- Naval, C., Echarri, L. y Redrado, J. (2002). Repensar la enseñanza universitaria desde las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Algunas experiencias de Universidades de los Estados Unidos. *Estudios sobre Educación*, 3, 103-111.
- Parra, F. (ed.) (2004). *Ante los problemas de la universidad española: 65 propuestas para conectarla con el futuro*. Madrid: Entrelíneas.
- Zabalza, M.A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

### 1. De Universidad y el EEES

- Comisión Europea (2003). *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento* (5.2.). Bruselas: Comunicación de la Comisión Europea.
- Pérez Sancho, C. (2004). España en el entorno europeo de educación superior. *Estudios sobre Educación*, 7, 91-108.
- Yániz, C. (2004). Convergencia europea de las titulaciones universitarias. El proceso de adaptación: Fases y tareas. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 4 (1), 3-13.

### 2. Enlaces de interés

- La página de la conferencia de Bergen (Bologna-Bergen Summit 2005):  
<http://www.bologna-bergen2005.no/>.
- CRUE: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas:  
<http://www.crue.org/>.
- ANECA: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación:  
[http://www.aneca.es/modal\\_eval/convergencia\\_bolonia.html](http://www.aneca.es/modal_eval/convergencia_bolonia.html).
- Página web del MECED dedicada al EEES:  
<http://www.univ.mecd.es/univ/jsp/plantilla.jsp?id=3501>.
- Página web del portal Universia dedicada al EEES:  
<http://www.universia.es/contenidos/universidades/ees/ees.htm>.
- La página de la web de profesores UN dedicada al EEES:  
<http://www.unav.es/profesores/espacioeuropeo>.

### 3. *De Universidad y conciencia cívica*

- Annette, J. (1999). Citizenship and higher education. En Lawton, D. y Gardner, R. (eds.), *Values in Education*. London: Kogan Page.
- Cobo, J.M. (2003). Formación universitaria y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación*, Número extraordinario: *Ciudadanía y educación*, 359-375.
- Egerton, M. (2002). Higher education and civic engagement. *The British Journal of Sociology*, 53 (4), 603-620.
- Ehrlich, T. (ed.) (2000). *Civic responsibility and higher education*. Phoenix: Orynx Press.

## **Tema 23. Sociedad y educación. Desafíos educativos de la globalización.**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Comprender los diversos modos de organización social de la educación.
- Analizar la mutua influencia entre cambio educativo y cambio social.
- Profundizar en la naturaleza sistémica de la educación.
- Conocer los principales retos educativos de un mundo globalizado.

De actitudes y habilidades:

- Reflexionar sobre el impacto de la globalización en las relaciones humanas.

### *Esquema*

1. Introducción.
2. La organización social de la educación: agencias y ámbitos educativos formales, no formales e informales.
  - 2.1. Sistematización del fenómeno de la educación.
  - 2.2. La educación formal, no formal e informal.
  - 2.3. Complementariedad de los tres ámbitos.

3. La sociedad educadora.
4. Educación y cambio social.
  - 4.1. Funciones sociales de la educación.
  - 4.2. Diversos planteamientos sobre la función de la educación en la sociedad.
  - 4.3. La educación como subsistema social.
5. Desafíos educativos de la globalización.
  - 5.1. Retos y contradicciones de la situación actual.
  - 5.2. La sociedad del conocimiento y de la información.
  - 5.3. La educación en una sociedad globalizada.

### *Actividades*

1. Lea el capítulo de Meza, M. y Moreno-Valle, L. (1999). El proceso de globalización e interconexión: los medios de comunicación. En D'Entremont, A. y Pérez Adán, J. (eds.). *Desarrollo socioeconómico y evolución demográfica: perspectivas para América Latina*. Pamplona: UN. Escribir un ensayo de no más de dos folios sobre el papel que pueden jugar los medios de comunicación como suscitadores de participación en una sociedad globalizada.

2. Comentario de textos.

Tönnies, F. (1979). *Comunidad y asociación*. Barcelona: Península, pp. 39-40.

Berger, P. y Luckmann, Th. (1986). *La construcción social de la realidad*. Madrid: Amorrortu Murguía, pp. 71-72.

### *Bibliografía*

Altarejos, F. y Naval, C. (2005). A educación cívica nunha sociedade globalizada. *Revista galega do Ensino*, 13, 2ª época, nº 46, galego, 539-560 y castellano, 841-862.

Altarejos, F., Rodríguez, A. y Fontrodona, J. (2003). *Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria*. Pamplona: EUNSA.

Ferrer, F. (1998). Educación y sociedad: Una nueva visión para el siglo XXI. *Revista Española de Educación Comparada*, 4, 11-35.

- García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). La educación como fenómeno social. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 441-467). Madrid: UNED.
- Naval, C. (2000) (2ª ed.). *Educación ciudadanos* (pp. 21-29 y 109-122). Pamplona: EUNSA.
- Naval, C. (2001). La educación (moral y cívica) en una sociedad globalizada. *Estudios sobre Educación*, 1, 21-33.
- Reboul, O. (1972). *¿Transformar la sociedad, transformar la educación?* (pp. 89-112). Madrid: Narcea.
- Rifkin, J. (2000). *La era del acceso. La revolución de la nueva economía*. Barcelona: Paidós.
- Rodríguez Neira, T. (2001). Educación y sociedad. La comprensión sistémica de la educación. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 469-493). Madrid: UNED.
- Sennet, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid: PPC.
- Cfr. la bibliografía de los temas 12.2, 19, 24 y 27.

## **Tema 24. La educación en la sociedad del conocimiento. Virtualidad educativa de las tecnologías de la información y la comunicación**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Destacar las características más significativas de la sociedad del conocimiento en cuanto a sus repercusiones sociales y educativas.
- Comprender la virtualidad educativa de los medios de comunicación en diversos ámbitos.
- Analizar el concepto de interactividad y su relación con la participación.
- Valorar la influencia de las TIC en las relaciones sociales de los jóvenes.

- Reflexionar sobre las repercusiones y posibilidades que la integración de las TIC supone en el proceso educativo.
- Diferenciar los tres ámbitos principales de aplicación de las TIC en la docencia.

De actitudes y habilidades:

- Reflexionar sobre el impacto de la difusión masiva del uso de las tecnologías de la información y la comunicación en las relaciones humanas.
- Desarrollar una conciencia crítica hacia los medios de comunicación y las TIC en general, y su utilización.
- Conocer la herramienta del e-portafolios.

### *Esquema*

1. La sociedad del conocimiento.
  - 1.1. Evolución y características de la sociedad actual.
  - 1.2. Aportación de las TIC.
  - 1.3. Aclaración conceptual: sociedad de la información, del aprendizaje, del conocimiento.
2. Papel de la educación en la sociedad del conocimiento.
  - 2.1. La educación formal, no formal e informal.
  - 2.2. Influencia de las TIC en la educación.
  - 2.3. Enseñar y aprender en la sociedad cognitiva.
3. Medios de comunicación, TIC y juventud.
  - 3.1. Juventud: fragilidad y apertura.
  - 3.2. Los jóvenes como audiencia de los medios.
  - 3.3. Los jóvenes y los medios de comunicación convencionales: televisión, periódicos.
  - 3.4. Nuevas tecnologías, internet y teléfonos móviles, como medios de comunicación.
  - 3.5. Influencia de las TIC en los jóvenes, en la percepción de la realidad y en sus relaciones sociales.
  - 3.6. Familia, escuela, sociedad y medios de comunicación y TIC como ámbitos educativos interrelacionados.
  - 3.7. Medios de comunicación, TIC y participación.

- 3.8. Las pantallas y la cultura de la interacción.
4. Las TIC en la docencia.
  - 4.1. Aportaciones de las TIC a la docencia.
  - 4.2. Integración de las TIC en la docencia.
  - 4.3. Ámbitos de aplicación.
  - 4.4. Formación y perfeccionamiento del profesorado ante las TIC.
  - 4.5. El portafolios electrónico.

### *Actividades*

1. Investigación sobre los modelos sociales que interiorizan los niños a través de los medios de comunicación. Proceder a descubrir (preguntándoles) quiénes son los héroes infantiles de niños de una edad concreta (por ejemplo, 10-11 años) y por qué los eligen. Desarrollo de un debate comparando respuestas.

2. Analice la campaña *Referendum Plus* –a través del material audiovisual disponible (DVD del Ministerio de Asuntos Sociales)– llevada a cabo con motivo del referéndum de la Constitución Europea. Identifique objetivos y estrategias que se plantean desde un punto de vista educativo.

3. En la página web de la Comunidad Europea (<http://europa.eu.int>), se encuentran los documentos e iniciativas más recientes sobre la integración europea en la sociedad de la información. Analice estas propuestas y el papel que la escuela tiene en ellas.

### *Bibliografía*

- Castells, P. y Bofarull, I. (2002). *Engachados a las pantallas*. Barcelona: Planeta.
- Consell de l'Audiovisual de Catalunya (2003). Libro Blanco: La educación em el entorno audiovisual. Número extraordinario, noviembre. *Quaderns del CAC*.
- Esteve, J.M. (2003). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós.



- García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). La educación en la sociedad del conocimiento. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 625-648). Madrid: UNED.
- Naval, C., Sádaba, C., Bringué, X. y Pérez Alonso-Geta, P. (2003). Los lenguajes de las pantallas. Impacto en las relaciones de los jóvenes y retos educativos. En Romañá, M.T. y Martínez, M. (eds.). *Otros lenguajes en educación*, pp. 175-227, Departamento de Teoría i Història de L'Educació, Universitat de Barcelona.
- Naval, C. y Sádaba, Ch. (coords.). (2005). Número monográfico: Jóvenes y medios de comunicación. *Revista de Estudios de Juventud*, 68, Instituto de la Juventud.
- Repáraz, Ch., Sobrino, Á. y Mir, J.I. (eds.) (2000). *Integración curricular de las nuevas tecnologías*. Barcelona: Ariel.
- Rifkin, J. (2000). *La era del acceso. La revolución de la nueva economía*. Barcelona: Paidós.
- Simone, R. (2001). *La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo*. Madrid: Taurus.
- Tapscott, D. (1997). *Creciendo en un entorno digital. La Generación Internet*. Colombia: McGraw-Hill.
1. *Sobre las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia*
- Laurillard, D. (2002) (2ª ed.). *Rethinking university teaching. A conversational framework for the effective use of learning technologies*. London and New York: Routledge Falmer.
- Marqués, P. (2001). *Factores a considerar para una buena integración de las TIC en los centros*. Extraído de <http://dewey.uab.es/pmarques/factores.htm> (marzo 2004).
- Repáraz, Ch., Echarri, L. y Naval, C. (2002). Posibilidades didácticas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la docencia presencial. *Estudios sobre Educación*, 3, 133-147.
- Vázquez, G. (1994). Tecnologías avanzadas y educación. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 303-323). Madrid: Taurus.
- Vizcarro, C. y León, J.A. (eds.) (1998). *Nuevas Tecnologías para el Aprendizaje* (pp. 15-27). Madrid: Pirámide.

## 2. *Algunos enlaces de interés*

Portal sobre educación y medios de comunicación:

<http://www.quadernsdigitals.net/>.

EduTEKA: Tecnologías de la información y la comunicación para la educación básica y media: <http://www.eduteka.org/>.

Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación: <http://www.sav.us.es/pixelbit/>.

## 3. *Sobre el portafolios electrónico*

Cfr. bibliografía citada en tema 27, así como la bibliografía reseñada sobre las implicaciones educativas del fenómeno de la globalización en el tema 23.

## **Tema 25. La familia como escenario educativo**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Profundizar en la importancia de la familia como ámbito y agencia educativa en la esfera física, estética, afectiva, moral, intelectual y social.
- Deducir las consecuencias educativas de las carencias familiares.
- Razonar la necesidad de una relación positiva escuela-familia para la educación.

De actitudes y habilidades:

- Reflexionar sobre la virtualidad educativa que tienen los vínculos que se generan en las relaciones familiares.
- Considerar en la práctica qué actitudes generan confianza y respeto en la convivencia familiar.

### *Esquema*

1. Introducción.
2. Familia y educación: perspectiva personal.
  - 2.1. La familia, dimensión radical de la vida personal.
    - 2.1.1. El sistema familiar.
    - 2.1.2. Las relaciones familiares, tema prioritario.

- 2.1.3. Organización aparente y oculta de las relaciones familiares.
- 2.1.4. Tipología familiar.
- 2.2. Ámbito educativo propio de la vida familiar: papel en el desarrollo personal y social del niño.
- 2.3. La confianza, elemento fundamental de las relaciones familiares.
- 2.4. Características de la educación familiar: metodología y contenidos.
3. Familia y educación: perspectiva social.
  - 3.1. Colaboración familia-escuela.
  - 3.2. Asociacionismo y participación de los padres y las madres.
4. Cambio familiar y problemáticas actuales.
5. Un caso concreto: la educación estética en el ámbito familiar.

### *Actividades*

1. En grupo pequeño, hacer una encuesta a padres y madres de niños en edad escolar para conocer qué tipo de relación tienen con el centro escolar y con los profesores de sus hijos, y qué conocen del funcionamiento del centro. A partir de los resultados, elaborar un breve informe.
2. Razone la virtualidad educativa especial que tienen los vínculos que se generan en las relaciones familiares.
3. Diseñe un programa de contenidos que tendría que contemplar una escuela de padres y madres. Contextualizar la propuesta.
4. Conteste y comente en una extensión no mayor a un folio la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de oposición existe entre autoridad y libertad en la convivencia familiar?
5. Analice distintos modelos de estatutos de asociaciones de padres y madres de alumnos, identificando las funciones que se les asignan.
6. Comentario de textos.

Lacasa, P. (1997). *Familias y escuelas. Caminos de la orientación educativa*. Madrid: Visor, pp. 131-132.

### *Bibliografía*

- Alonso, J. y Román, J.M. (2003). *Educación familiar y autoconcepto en niños pequeños*. Madrid: Pirámide.
- Bowlby, J. (1997). *El vínculo afectivo*. Barcelona: Paidós.
- Medina, R. (2001). La familia como agente educador. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 513-539). Madrid: UNED.
- Naval, C. (2005). Ámbito familiar: Confianza y respeto. En Bernal, A. (ed.). *La familia como ámbito educativo* (pp. 145-162). Madrid: Instituto de Ciencias para la familia, Rialp.
- Schaffer, H.R. y Crook, Ch.K. (1981). El papel de la madre en el desarrollo social temprano. *Infancia y Aprendizaje*, 15, 19-37.
- Turner, R.H. (1970). *Family Interaction*. New York: John Wiley and Sons.

## **Tema 26. Profesionales de la educación**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Definir el principio de educatividad.
- Identificar los diferentes agentes educadores.
- Analizar la figura del profesor educador.
- Identificar nuevos profesionales de la educación.

De actitudes y habilidades:

- Reflexionar sobre la profesionalización docente y sobre el proceso de llegar a ser un profesor experto.

### *Esquema*

1. El educador y el principio de educatividad.
  - 1.1. El principio de educatividad.
  - 1.2. El encuentro, clave de la tarea educativa.
2. La diversidad de los agentes educadores.
3. El profesor educador.
  - 3.1. La figura del profesor.

- 3.2. Evolución del concepto de profesor como educador.
- 3.3. La profesionalización de la función docente.
- 3.4. El proceso de llegar a ser un profesor experto.
- 3.5. Funciones de la tarea docente.
- 3.6. Patologías de la profesión docente.
- 3.7. Peculiaridad del profesorado de secundaria.
- 3.8. Preparación del profesorado universitario para la convergencia europea en educación superior.
4. Profesionales emergentes de la educación.

### *Actividades*

1. Identifique diferentes profesionales de la educación y las funciones propias de cada uno.

2. Busque el último «Informe mundial de la Educación» que anualmente publica la UNESCO y analice la situación del profesorado.

3. Lectura de Vázquez, G. (1994). El proceso de llegar a ser un profesor *experto*. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 50-55). Madrid: Taurus. Explicar cuál es el criterio fundamental para identificar a un profesor con pericia y a uno experto.

4. Lectura de Meirieu, Ph. (1998). «Sólo el sujeto puede decidir aprender, o la admisión del no-poder del educador». *Frankenstein educador* (pp. 77-80). Barcelona: Laertes. Haga un comentario de una extensión de un folio sobre el poder y la autoridad que el educador tiene.

5. Lectura y comentario crítico de Escámez, J. (1980). El profesor entre la socialización reproductora y la aspiración al perfeccionamiento. En VII Congreso Nacional de pedagogía. *La investigación pedagógica y la formación de profesores*. Madrid: SEP, pp. 55-72.

6. Comentario de dos textos, uno de Platón y otro de Isócrates, en los que el maestro aparece como facilitador del aprendizaje, aunque de diverso modo.

Platón, *Teeteto*, 150d-e).

Isócrates, *Antídosis*, pp. 182-186.

## 7. Otros comentarios de textos.

- Brezinka, W. (1990). *Conceptos básicos de la ciencia de la educación*. Barcelona: Herder, pp. 121-122.
- Herbart, J.F. (1983). *Pedagogía general derivada del fin de la educación*. Barcelona: Humanitas, p. 97.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Madrid: Siglo XXI, pp. 60-70.
- Giroux, H.A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós y Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 31 y 37-38.

## *Bibliografía*

- Aznar, P. (1999). Decisiones pedagógicas. En Aznar, P. (coord.), *Teoría de la educación* (pp. 187-210). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Colom, A.J. y Núñez, L. (2001). El educador. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 254-260). Madrid: Síntesis.
- Consell Escolar de Catalunya (1995). *La professionalitat en l'àmbit de l'educació*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- Esteve, J.M. (1997). *La formación inicial de los profesores de secundaria*. Barcelona: Ariel.
- García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). El educador. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 87-107). Madrid: UNED.
- Gusdorf, G. (1977). *¿Para qué los profesores?* Madrid: Edicusa.
- Jover, G. (1991). *Relación educativa y relaciones humanas*. Barcelona: Herder.
- Meirieu, Ph. (2006). *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Graò.
- Sarramona, J. (2000). *Teoría de la educación* (cap. 5: los profesionales de la educación, p. 83-109). Barcelona: Ariel Educación.
- Steiner, G. y Ladjali, C. (2005). *Elogio de la transmisión*. Madrid: Biblioteca de ensayo Siruela.
- VV.AA. *Ética docente*. Barcelona: Ariel.

## Tema 27. La innovación educativa

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Saber identificar las diferencias entre innovación-cambio-reforma.
- Reconocer las diferentes dimensiones de la innovación.
- Conocer los elementos generadores de cambio.
- Señalar elementos que conducen a la resistencia al cambio.
- Valorar las repercusiones y posibilidades que la integración de las TIC supone en el proceso educativo.
- Conocer los principales elementos que influyen en la integración de las TIC en la docencia.
- Diferenciar los tres ámbitos principales de aplicación de las TIC en la docencia.

De actitudes y habilidades:

- Comprender la importancia de la formación como factor de innovación.
- Desarrollar una actitud crítica hacia el papel de las TIC en la educación.
- Aprender a utilizar un portafolios guiado.

### *Esquema*

#### A. La innovación educativa.

1. Concepto de innovación educativa.
2. Dimensiones, modalidades y fases de la innovación en educación.
3. Persistencia y cambio en los sistemas educativos.
4. Resistencias a la innovación.
5. Estrategias de innovación en los sistemas escolares.
6. Factores que influyen en los procesos de innovación.
7. La calidad de la educación: tema emergente.
8. La evaluación de programas educativos.
9. Innovación en la metodología de enseñanza-aprendizaje en la Universidad: hacia el EEES.
10. Experiencias universitarias de innovación educativa.

11. Innovación a través de las TIC.
- B. Las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia como elemento innovador.
  12. Repercusión de las TIC en la docencia.
    - 12.1. Nuevas perspectivas para el aprendizaje.
  13. Elementos que influyen en la integración de las TIC en la docencia.
  14. Ámbitos de aplicación de las TIC en la docencia.
    - 14.1. Las TIC en la educación a distancia (*e-learning*).
    - 14.2. Un modelo de enseñanza mixto (*blended-learning*).
    - 14.3. La tecnología como apoyo y mejora de la docencia presencial.
  15. Formación y perfeccionamiento del profesorado ante las TIC.
  16. El portafolios electrónico como instrumento de formación.

### *Actividades*

1. Explique brevemente (máximo 15 líneas) la siguiente afirmación: «Las TIC por sí solas no generan innovación».
2. Señale la vía por la que piensa que es más eficaz intentar la integración curricular de las TIC. ¿A través de qué tipo de programa las desarrollaría? Identifique las fases de tal desarrollo.
3. Comentario de texto.

COMISIÓN EUROPEA. *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*, Bruselas: Comisión Europea, 2000, pp. 15-16:  
<http://europa.eu.int/comm/education/policies/111/lifivmemoes.pdf>.

### *Bibliografía*

1. *Sobre la innovación educativa* (cfr., además, la bibliografía reseñada en el tema 21 sobre evaluación e innovación educativa en la escuela).
- García Aretio, L. y Ruiz Corbella, M. (2001). Innovación y cambio educativo. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 577-599). Madrid: UNED.



- González, M.T. y Escudero, J.M. (1987). *Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo*. Barcelona: Humanitas.
- Havelock, R.G. y Hubermans, A.M. (1980). *Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo*. París: UNESCO.
- Llano, A. (2003). Inspirar la innovación. *Revista de Antiguos Alumnos IESE* marzo, 12-24. Extraído de [http://www.ee-iese.com/89/a\\_fondo1.pdf](http://www.ee-iese.com/89/a_fondo1.pdf).
- MEC (2006). *Innovación en la metodología de enseñanza-aprendizaje en la Universidad: El EEES*. Madrid: Trabajo de la comisión de metodologías MEC, curso 05-06.
- Naval, C. (2003). Centros de enseñanza y aprendizaje en las Universidades. Algunas experiencias de Estados Unidos. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria (RED-U)*, 3 (1), 49-58. Universidad Autónoma de Madrid: Red Estatal de Docencia Universitaria.
- Orden, A. de la (2000). Cambio Social y cambio educativo. En SEP, *Hacia el tercer milenio. Cambio educativo y educación para el cambio. XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp. 13-15). Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.
2. *Sobre las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia*: véase la bibliografía citada en el tema 24 sobre la virtualidad educativa de las TIC en la docencia.
3. *Sobre el portafolios*
- Aiello, M. y Willem, C. (2004). El *Blended Learning* como práctica transformadora. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 23. Extraído de <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2302.htm> (junio 2004).
- Knapper, C. y Wilcox, S. (2003). *El portafolios docente*. Madrid: Red Estatal de Docencia Universitaria. Edición española.
- Shulman, L. (2003). *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu editores. Edición Española.

#### *Parte IV. Ciudadanía y actuación educativa*

### **Tema 28. Educar ciudadanos: las demandas educativas de la diversidad. Educar para la participación**

#### *Objetivos*

De conocimientos:

- Reflexionar sobre las demandas educativas que la diversidad plantea en sus distintas dimensiones, prestando especial atención a la diversidad sociocultural.
- Conocer, en líneas generales, las implicaciones educativas de la polémica liberal-comunitarista y de la política del reconocimiento.
- Profundizar en el concepto de ciudadanía en el ámbito educativo.
- Comprender qué significa participar en una comunidad.
- Analizar las bases de una educación para la participación y la comunicación.

De actitudes y habilidades:

- Desarrollar actitudes y estrategias participativas y comunicativas.

#### *Esquema*

1. La atención a la diversidad.
2. Educación y sociedad.
3. Comunitarismo *vs* liberalismo.
4. Las demandas educativas de la diversidad.
  - a) Panorámica de cuestiones implicadas.
  - b) Algunos conceptos clave: ciudadanía, autonomía, identidad personal y sociabilidad humana.
  - c) Concepciones rivales de la educación moral.
5. Educar para la participación.
  - a) Democracia y participación: comunidad y comunicación.
  - b) Sentido de la educación para la ciudadanía democrática.
  - c) Virtualidad educativa de la participación y la confianza.
  - d) Ámbitos y procedimientos de participación.
  - e) Participación del profesorado: la colegialidad.

### *Actividades*

1. Diseñe una metodología de prácticas, en la escuela o en otro ámbito de educación no formal, para suscitar participación entre los alumnos. Pueden ser prácticas internas –creación de una revista, gestión de espacios, jardines, tabloneros de anuncios, biblioteca, organización de actividades deportivas y culturales, etc.– o prácticas internas/externas –intercambios con otras escuelas o centros, participación a través de internet, entre otras–. En el ámbito no formal, se puede pensar en clubes y actividades no obligatorias, como por ejemplo, deportes de grupo, actividades de servicio social o voluntariado.

2. Acudan en grupo a varios centros educativos para informarse del proyecto del centro. Estudien cómo se contempla la participación de los profesores, padres y alumnos en ese proyecto.

3. Conteste a las siguientes preguntas:

- ¿Qué virtualidad educativa encierra la participación para los alumnos, los profesores, el personal de administración y servicios y las familias en la escuela?
- ¿Qué efectos lleva consigo participar, en general, implicarse en tareas que afectan a la comunidad?
- ¿Cuáles son las dimensiones implicadas en una educación para la participación?

4. Debate en clase sobre la problemática y retos que plantean las situaciones de diversidad cultural centrando la discusión en la incidencia escolar de este tipo de situaciones y en las posibles estrategias de actuación en y desde la escuela.

5. Lectura de las pp. 86-88 de Naval, C. (2000). *Educación ciudadana*. Destaque las consecuencias de una interpretación minimalista o maximalista de la ciudadanía (y la educación a ella encaminada) respecto a cuatro criterios: la identidad que confiere, las virtudes que requiere, el compromiso político que implica y los requisitos sociales necesarios para una ciudadanía efectiva.

6. Diseñe las líneas generales (diagnóstico de la situación, objetivos, proceso y principales estrategias) de un programa de servicio a la comu-

nidad (*service-learning*) para alumnos de un centro educativo. Edad: a partir de los doce años.

7. Lectura y debate del Temas de debate de *La Vanguardia* (18.XII.05) sobre desigualdades educativas de F. Ferrer, I. Vila.

8. Comentario de texto.

MacIntyre, A. (1981). *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica, p. 221.

### *Bibliografía*

#### 1. *General*

Banks, J.A. (ed.) (2003). *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco: Jossey Bass.

Jiménez, A. y Naval, C. (2003). La atención a la diversidad desde la escuela en la Comunidad Foral Navarra. *Estudios sobre educación*, 5, 105-129.

Jordán, J.A., Etxeberria, F. y Sarramona, J. (1995). Identidad cultural y educación en una sociedad global. En Noguera, J. (ed.), *Cuestiones de Antropología de la educación* (pp. 97-131). Barcelona: CEAC.

Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.

Naval, C. (2000). *Educar ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación* (pp. 21-29 y 49-120). Pamplona: EUNSA.

Putnam, J.W. (1998). *Cooperative learning and strategies for inclusion: celebrating diversity in the classroom*. Baltimore: Paul H. Brookes.

#### 2. *Sobre educar para la participación*

Bolívar, A. (1999). Los centros escolares como comunidades. Revisando la colegialidad. *Revista Española de Pedagogía*, 216, 253-274.

Margalef, L. (2001). El liderazgo educativo: ¿Es posible reinventar la cultura de las instituciones educativas? *Revista de Ciencias de la Educación*, 186, 197-211.

Medina, R. (1998). Autonomía y heteronomía de las instituciones educativas. En Laspalas, J. (ed.), *Docencia y formación* (pp. 191-204). Pamplona: EUNSA.

- Naval, C. (2003). Democracia y participación en la escuela. *Anuario Filosófico*, XXXVI (1), 183-204. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Naval, C. y Altarejos, F. (2002) (2ª ed.). Educar para la participación. En García Garrido, J.L. (ed.), *La sociedad educadora* (pp. 226-244). Madrid: Fundación Independiente/Caja Madrid.
- Pérez Serrano, G. (1999). Educación para la ciudadanía. Exigencias de la sociedad civil. *Revista Española de Pedagogía*, 213, 245-278.
- San Fabián, J.L. (1997). *La experiencia participativa de los estudiantes en el ámbito escolar*. Madrid: CIDE.

## **Tema 29. Orígenes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual. La educación ambiental**

### *Objetivos*

De conocimientos:

- Conocer el marco histórico-cultural en el que surge la propuesta de educación para la ciudadanía actual.
- Explicar los temas nucleares y emergentes de una educación para la vida ciudadana en una sociedad democrática.

De actitudes y habilidades:

- Reflexionar sobre los rasgos de la mentalidad posmoderna que actualmente influyen más en la formación de la sociabilidad.

### *Esquema*

1. Orígenes recientes: marco histórico-social.
  - 1.1. El año de 1989.
  - 1.2. Crítica comunitarista al liberalismo.
  - 1.3. Rasgos de la mentalidad postmoderna.
  - 1.4. Problemas patentes.
2. Temas nucleares.
  - 2.1. Marco teórico.
  - 2.2. Ámbitos de la educación cívica.

- 2.3. Educación cívica para la e-democracia: las TIC.
- 2.4. Globalización e interculturalidad.
- 2.5. Ciudadanía europea.
- 2.6. Programas de servicio.
- 2.7. Aprendizaje activo y comprensivo.
- 2.8. Vida de la escuela y aprendizaje de la participación.
- 2.9. Formación inicial y permanente del profesorado.
3. Temas emergentes.
  - 3.1. Ecología y medio ambiente.
  - 3.2. La virtud cívica.
  - 3.3. La educación superior.
  - 3.4. Las relaciones familiares.
4. Hacia una definición de la educación para la vida ciudadana.
5. La educación ambiental.
  - 5.1. Orígenes.
  - 5.2. Definición y características.
  - 5.3. La acción educativa para la educación ambiental.
  - 5.4. El profesorado y la educación ambiental.
6. Anexo: Estudios e informes recientes a nivel internacional sobre educación para la ciudadanía.

### *Actividades*

1. Respuesta a un breve cuestionario sobre percepciones y opiniones de educación cívica y comentario en clase de las respuestas a las 3 primeras cuestiones abiertas: a) escribe 5 palabras o expresiones que asocies con la palabra «civismo» o con la expresión «educación cívica»; b) escribe 5 palabras o expresiones que asocies con la palabra «Europa»; y c) escribe 5 palabras o expresiones que asocies con la palabra «derechos».

2. Analice la web de la IEA localizando los principales estudios hechos en materia de educación cívica, destacando cuáles son los indicadores que se utilizan.

CIVED-IEA (Civic Education Study) (1999).

<http://www.wam.umd.edu/~jtpurta/>.

[http://www2.hu-berlin.de/empir\\_bf/iea\\_e1.html](http://www2.hu-berlin.de/empir_bf/iea_e1.html).

3. Determine algunos impactos ambientales de su región que considere que pueden ser objeto de desarrollo de un programa de educación ambiental. Realice el planeamiento de la puesta en práctica de uno de estos programas.

4. Descubra mediante encuestas de opinión sencillas la sensibilidad ambiental de las niñas y los niños en función de la edad (niños de diferentes cursos). Puede también plantearse este ejercicio a través de redacciones o comentarios por escrito, tras la lectura de un desastre ecológico aparecido en la prensa.

### *Bibliografía*

- Altarejos, F. y Naval, C. (2005). A educación cívica nunha sociedade globalizada. *Revista galega do Ensino*, ano 13, 2ª época, nº 46, 539-560 y 841-862 (castellano).
- Colom, A.J. (1994). La educación ambiental. En VV.AA. *Teoría de la educación* (pp. 193-208). Madrid: Taurus.
- Kerr, D. (1999b). Changing the political culture: The advisory group on education for citizenship and the teaching of democracy in schools. *Oxford Review of Education*, 25 (1 y 2), 275-284.
- Naval, C. (2000) (2ª ed.). *Educación ciudadana. La polémica liberal-comunitarista en educación* (pp. 29-47 y 82-109). Pamplona: EUNSA.
- Naval, C. (2003). Orígenes recientes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual. *Revista de Educación*. Núm. Extraordinario 2003, *Ciudadanía y educación*, 169-189.

### *Otros documentos y fuentes*

- Comisión Europea (2001). Futuros objetivos precisos de los sistemas educativos:  
[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2001/com2001\\_0059es01.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2001/com2001_0059es01.pdf).
- Comisión Europea (2002). Educación y formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para 2010. Programa de trabajo sobre los futuros objetivos de los sistemas de educación y formación,

- Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas:  
[http://europa.eu.int/comm/dgs/education\\_culture/publ/pdf/educ-training/es.pdf](http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/publ/pdf/educ-training/es.pdf).
- Comisión Europea (2003). Open Learning Environment, Active Citizenship and Social Inclusion. Implementation of Education and Training 2010 Work Programme: Progress Report:  
[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/opening-up-learning-and-citizenship\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/opening-up-learning-and-citizenship_en.pdf).
- Comisión Europea (2005). Propuesta de Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo que dé luz verde al programa «Ciudadanos para Europa» durante el periodo 2007-2013 para promover una ciudadanía europea activa:  
[http://eurlex.europa.eu/smartapi/cgi/sga\\_doc?smartaplicexplus!prod!DocNumber&lg=es&typedoc=COMfinal&andoc=2005&nu-doc=116](http://eurlex.europa.eu/smartapi/cgi/sga_doc?smartaplicexplus!prod!DocNumber&lg=es&typedoc=COMfinal&andoc=2005&nu-doc=116).
- Comisión Europea. Eurydice (2005a). Citizenship Education at School in Europe:  
<http://www.eurydice.org/Documents/citizenship/en/FrameSet.htm>.
- Comisión Europea. Eurydice (2005b). Citizenship Education at School in Europe. Spain:  
[http://www.eurydice.org/Documents/citizenship/en/Frameset\\_Citizenship.html](http://www.eurydice.org/Documents/citizenship/en/Frameset_Citizenship.html).
- Congreso de los Diputados (2006). Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo de 2006:  
[http://www.boe.es/g/es/bases\\_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=2006/07899&txtlen=1000](http://www.boe.es/g/es/bases_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=2006/07899&txtlen=1000).
- Consejo de Europa (2002). Recomendación sobre Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD) (12):  
[http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Document0/05FPublications/Adopted%5Ftexts/092\\_Rec\\_2002\\_12\\_EDC\\_en.asp#TopOfPage](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Document0/05FPublications/Adopted%5Ftexts/092_Rec_2002_12_EDC_en.asp#TopOfPage).
- Consejo de Europa (2005). Education for Democratic Citizenship 2001-2004. From Policy to Practice Synthesis report on the 2nd phase of the Education for Democratic Citizenship (EDC) Project 2001-2004:



- [http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2005\\_24\\_Rev3Synthesis2ndPhaseEDCProject.PDF](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2005_24_Rev3Synthesis2ndPhaseEDCProject.PDF).
- Consejo de Europa (2006). Education for Democratic Citizenship and Human Rights Programme of Activities (2006-2009): «Learning and living democracy for all». Documento elaborado por el Committee of Experts for the European Year of Citizenship through Education, marzo:  
[http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2006\\_5\\_ProgActivities2006\\_2009.PDF](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2006_5_ProgActivities2006_2009.PDF).
- Department for Education and Skills (2000). Citizenship For 16-19 Year Olds In Education And Training, Report of the Advisory Group to the Secretary of State for Education and Employment:  
[http://www.post16citizenship.org/files/citizenship\\_report.pdf](http://www.post16citizenship.org/files/citizenship_report.pdf).
- Dutch Presidency of the Council of the European Union (2004). Priorities:  
[http://www.eu2004.n1/default.asp?CMS\\_TCP=tcpAsset&id=AB2CCD9E8D1A455FB3970D912B88791](http://www.eu2004.n1/default.asp?CMS_TCP=tcpAsset&id=AB2CCD9E8D1A455FB3970D912B88791)
- Encuesta Social Europea 2002-2003.  
<http://www.europeansocialsurvey.org/>.
- Intermón Oxfam (2004). Hacia una ciudadanía global. Propuestas de Intermón Oxfam ante la nueva reforma educativa:  
[http://www.intermonoxfam.org/cros/HTML/espanol/1290/ni191104\\_MEC.pdf](http://www.intermonoxfam.org/cros/HTML/espanol/1290/ni191104_MEC.pdf).
- Intermón Oxfam (2005). Hacia una ciudadanía global. Propuesta de competencias básicas:  
[http://www.intermonoxfam.org/cms/HTML/espanol/1290/Hacia%20una%020Ciudadanía%020Global%020\(septiembre%202005\).pdf](http://www.intermonoxfam.org/cms/HTML/espanol/1290/Hacia%20una%020Ciudadanía%020Global%020(septiembre%202005).pdf).
- Ministerio de Educación y Ciencia (2004). Educación de calidad para todos y por todos. Propuestas para el debate.  
<http://debateeducativo.mec.es/>.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2005a). Informe del Debate: <http://debateeducativo.mec.es/>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2005b). Anteproyecto LOE:  
[http://www.mec.es/files/Anteproyecto\\_Ley\\_Organica\\_Educacion.pdf](http://www.mec.es/files/Anteproyecto_Ley_Organica_Educacion.pdf).

- Ministerio de Educación y Ciencia (2005c). Proyecto de Ley Orgánica de Educación:  
[http://www.mec.es/files/Proyecto\\_LOE\\_y\\_Memoria\\_economica\\_22\\_julio\\_2005.pdf](http://www.mec.es/files/Proyecto_LOE_y_Memoria_economica_22_julio_2005.pdf).
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006a). Proyecto de Real Decreto de Calendario de Aplicación de la LOE.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006b). La Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos: el desarrollo de la LOE.
- Naciones Unidas (1994). Resolución 49/184, por la que se proclama la Década de Naciones Unidas para la Educación en los Derechos Humanos:  
[http://193.194.138.190/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.RES.49.184.Sp?OpenDocument](http://193.194.138.190/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.RES.49.184.Sp?OpenDocument).
- Naciones Unidas. Alto Comisionado para los Derechos Humanos (2000). Informe de evaluación global en la mitad de la Década (A/55/360, 2000):  
[http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.55.360.Sp?OpenDocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.55.360.Sp?OpenDocument).
- Organización de Estados Americanos (2002). Resolución de la Asamblea General de la OEA AG/RES. 1869.
- Organización de Estados Americanos (2003). Declaración de Santiago sobre Democracia y Confianza Ciudadana: Un Nuevo Compromiso de Gobernabilidad para las Américas, 33 Asamblea General. Santiago de Chile:  
[http://www.oas.org/udse/ingles2004/civic\\_education.pdf](http://www.oas.org/udse/ingles2004/civic_education.pdf).
- Qualifications and Curriculum Authority (1998). On behalf of the Citizenship Advisory Group. Education for citizenship and the teaching of democracy in schools. Final report of the Advisory Group on Citizenship:  
[http://www.qca.org.uk/downloads/6123\\_crickreport\\_1998.pdf](http://www.qca.org.uk/downloads/6123_crickreport_1998.pdf).
- UNESCO (1995), Declaración y Marco Integrado de Acción sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia:  
<http://www.peace.ca/unesco1994declaration.htm>.
- UNESCO (2000), Marco de Acción de Dakar:  
[http://www.unesco.org/education/efa/ed\\_for\\_all/dakfram\\_spa.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml).

*Mas WEBS*

- Consejo de Europa. Education for Democratic Citizenship:  
<http://www.coe.int/edc>  
[http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Cooperation/E.D.C/default.asp](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation/E.D.C/default.asp)  
<http://culture.coe.int/citizenship>
- Center for Civic Education:  
<http://www.civnet.org/civitas/partners/center.htm>
- citiZED, Citizenship and Teacher Education, UK:  
<http://www.citized.info>
- CIVED-IEA (Civic Education Study) (1999):  
<http://www.wam.umd.edu/~jtpurta/>  
[http://www2.hu-berlin.de/empir\\_bf/iea\\_e1.html](http://www2.hu-berlin.de/empir_bf/iea_e1.html)
- CIVITAS International: <http://www.civitas.org>
- Institute voor Publiek en Politiek: [www.publiek-politiek.nl](http://www.publiek-politiek.nl)
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement: <http://www.iea.org>
- Active Citizenship: <http://www.activecitizenship.org>
- Service-Learning: <http://www.service-learningpartnership.org>
- The National Curriculum for England. Citizenship:  
[www.dfes.gov.uk/citizenship](http://www.dfes.gov.uk/citizenship)
- Learning for Active Citizenship:  
<http://europe.eu.int/comm/education/citizen/citiz-en.html>
- Ministerio de Educación y Ciencia.  
<http://wwweducacionciudadania.mec.es/>
- National Assessment of Educational Progress (Departamento de Educación de Estados Unidos).  
<http://nces.ed.gov/nationsreportcard/civics/>
- NECE: Networking European Citizenship Education, Bundeszentrale für Politische Bildung, Alemania:  
[http://www.bpb.de/themen/NL4E3C,0,Networking\\_European\\_Citizenship\\_Education\\_\(NECE\).html](http://www.bpb.de/themen/NL4E3C,0,Networking_European_Citizenship_Education_(NECE).html)
- Organización de Estados Americanos (OEA):  
[http://www.oas.org/udse/espanol/cpo\\_educ\\_democr.asp](http://www.oas.org/udse/espanol/cpo_educ_democr.asp)
- Politeia: [www.politeia.net](http://www.politeia.net)

Reino Unido. Department for Education and Skills:

<http://www.dfes.gov.uk/research/>.

Reino Unido. National Curriculum programme of study:

<http://www.nc.uk.net/>.

Reino Unido. National Foundation for Educational Research:

<http://www.nfer.ac.uk/research-areas/citizenship/>.

Reino Unido. Qualifications and Curriculum Authority:

<http://www.qca.org.uk/7907.html>.

Reino Unido. Quality Improvement Agency:

<http://www.post16citizenship.org/>.

UNESCO:

[http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=42077&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=42077&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

### **Tema 30. La educación ciudadana en Europa desde finales de los años 80 del siglo XX**

#### *Objetivos*

De conocimientos:

- Conocer el contexto y la historia reciente del surgimiento del movimiento de educación para la ciudadanía.
- Analizar los principales proyectos y propuestas en torno a la educación para la ciudadanía de Organismos Internacionales, en la reforma educativa inglesa, en los países del Este de Europa y en España, desde 1989.
- Comprender los principales debates actuales en torno a esta cuestión.

De actitudes y habilidades:

- Reflexionar sobre las causas de la falta de participación social.

#### *Esquema*

1. Introducción.
2. La educación para la ciudadanía democrática en la nueva Europa (desde 1989): contexto y reformas.

- 2.1. Razones que explican el interés por la Educación para la Ciudadanía.
- 2.2. Trabajos desarrollados desde organismos internacionales.
  - 2.2.1. Consejo de Europa.
  - 2.2.2. Unión Europea: Dirección General XXII de la Comisión Europea.
  - 2.2.3. ONU y UNESCO.
- 2.3. Iniciativas en algunos países del Este Europeo: Civitas Internacional.
- 2.4. Reforma Educativa en Inglaterra.
3. La educación para la ciudadanía en España.
  - 3.1. Retraimiento ante la participación.
  - 3.2. Contexto e historia reciente de la educación para la ciudadanía.
  - 3.3. La educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Un concepto clave en la nueva ley de educación (LOE, 2006).
  - 3.4. Debates actuales.

### *Actividades*

1. Analice algún aspecto concreto de la propuesta de educación para la ciudadanía de la reforma educativa inglesa: objetivos, contenidos, niveles, etc. Puede indagarse a través de la documentación disponible en:

citIZED: Citizenship and Teacher Education, UK:

<http://www.citized.info>

The National Curriculum for England. Citizenship:

[www.dfes.gov.uk/citizenship](http://www.dfes.gov.uk/citizenship)

Department for Education and Skills: <http://www.dfes.gov.uk/research/>

National Curriculum programme of study: <http://www.nc.uk.net/>

National Foundation for Educational Research:

<http://www.nfer.ac.uk/research-areas/citizenship/>

Qualifications and Curriculum Authority:

<http://www.qca.org.uk/7907.html>

Quality Improvement Agency: <http://www.post16citizenship.org/>

2. Localice las principales características y etapas de desarrollo de la propuesta de educación para la ciudadanía democrática (ECD) del Consejo de Europa a través de los documentos disponibles en la web:

[http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Cooperation/Education/E.D.C/default.asp](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation/Education/E.D.C/default.asp).

3. Comparar la propuesta de educación cívica que hacía la LOGSE (1990) y la que hace la LOE (2006).

4. Comentario de texto.

Martín, I. (2006). ¿Qué es la Educación para la Ciudadanía? En *Una propuesta para la enseñanza de la ciudadanía democrática en España* (pp. 14-16). Madrid: Fundación Alternativas.

Compare las definiciones de educación para la ciudadanía que dan: el Consejo de Europa, la reforma del sistema educativo inglés de 1988 y la de la Generalitat de Catalunya.

### *Bibliografía*

(Véase, también, la bibliografía citada en Tema 29).

Comisión Europea (1998). *Education and active citizenship in the European Union*. Luxemburgo: Office for Official Publications of the European Communities.

Council of Europe (1997). Educación en la ciudadanía democrática: Conceptos base y competencias clave. *Consejo para la Cooperación Cultural, Consejo de Europa, DECS/CIT 27* anexo III.

Crick, B. (1998). Education for citizenship and the teaching of democracy in schools. *Final report of the advisory group on citizenship and the teaching of democracy in schools*. Londres: QCA.

González Torres, M. y Naval, C. (2000). Una aproximación a la educación para la ciudadanía en Europa en la última década. En Naval, C. y Laspalas, J. (eds.), *La educación cívica hoy. Una perspectiva interdisciplinar* (pp. 221-248). Pamplona: EUNSA.

Naval, C., Print, M. e Iriarte, C. (2003). Civic education in Spain: A critical review of policy. *Journal of Social Sciences Education*, 2. Extraído de: [http://www.jsse.org/2003-2/spain\\_naval.htm](http://www.jsse.org/2003-2/spain_naval.htm) (2004, septiembre).

- Naval, C., Print, M. y Veldhuis, R. (2002). Education for democratic citizenship in the New Europe. Context and reform. *European Journal of Education*, 37, 107-128.
- Pérez Serrano, G. (1998). El civismo europeo, necesidad ineludible. *Revista de Ciencias de la Educación*, 176, 467-488.
- Ugarte, C. (2004). *Las Naciones Unidas y la educación en derechos humanos*. Pamplona: EUNSA.
- Veldhuis, R. (1997). Educación en la ciudadanía democrática: dimensiones de la ciudadanía, competencias esenciales, variables y actividades internacionales. *Consejo para la Cooperación Cultural, Consejo de Europa*, DECS/CIT (97) 23.

### **Tema 31. El derecho a la educación y la educación en los derechos humanos**

#### *Objetivos*

De conocimientos:

- Conocer los principales textos de Naciones Unidas sobre los derechos humanos, así como los derechos que incluyen, especialmente los que afectan a la educación.
- Analizar el contenido del derecho a la educación, como derecho fundamental.
- Comprender las líneas básicas de la educación en derechos humanos.
- Identificar los elementos de una propuesta de educación en derechos humanos.
- Profundizar en los derechos y deberes del Estado y las Comunidades Autónomas en materia educativa.

De actitudes y habilidades:

- Saber localizar y reflexionar críticamente sobre los principales textos jurídicos internacionales en torno a los derechos humanos, y al derecho a la educación en concreto.
- Hacerse cargo de las implicaciones de la autonomía en el ámbito educativo en los distintos niveles organizativos.

*Esquema*

- A. El derecho a la educación.
  - 1. Naciones Unidas y la Carta Internacional de derechos humanos.
  - 2. Tres generaciones de derechos humanos.
  - 3. Transversalidad del derecho a la educación.
    - 3.1. Dimensión social del derecho a la educación.
      - 3.1.1. Gratuidad.
      - 3.1.2. Obligatoriedad.
      - 3.1.3. Determinar el contenido mínimo de la educación.
    - 3.2. Dimensión de libertad del derecho a la educación.
      - 3.2.1. Libertad docente o académica.
      - 3.2.2. Libertad escolar.
      - 3.2.3. Derecho a educarse en libertad.
  - 4. El derecho a la educación como derecho colectivo.
- B. La educación en derechos humanos (DDHH).
  - 1. Noción de educación en DDHH.
  - 2. Finalidad.
  - 3. Contenido: educación sobre, para y en los DDHH.
  - 4. Metodología.
    - 4.1. Disposición al diálogo.
    - 4.2. Participación de los alumnos en la dirección y organización de sus actividades escolares y de aprendizaje.
    - 4.3. Prestación de servicios sociales.
    - 4.4. Suscitar el interés del educando en cuestiones cívicas.
  - 5. Papel del profesorado.
  - 6. Evaluación.
  - 7. El Programa Mundial de la ONU de educación en derechos humanos: pasado y presente.
- C. El sistema educativo vigente y sus antecedentes: la educación en la Constitución Española de 1978 (art. 27) y las leyes recientes de educación.
  - 1. Competencias del Estado y de las Comunidades Autónomas: la descentralización de la educación.



### *Actividades*

1. Participación en un debate abierto en un foro de Internet sobre algún tema relacionado con el derecho a la educación, la educación en derechos humanos o el aprendizaje permanente.

2. Elección de dos Constituciones y hacer un estudio comparado sobre los derechos y libertades en educación que incluye cada una.

3. Estudio sobre cómo se abordan los aspectos de la educación en derechos humanos en distintos documentos de Naciones Unidas y UNESCO. Se formarán 8 grupos, para la lectura y análisis de los textos siguientes:

#### NACIONES UNIDAS:

*Grupo 1:* Carta Internacional de Derechos Humanos.

*Grupo 2:* Convención de los derechos del niño (1989): artículos 4, 17, 19 y 29.

*Grupo 3:* Base normativa y definición, principios rectores, objetivos, protagonistas.

*Grupo 4:* Componente 4: fortalecimiento de la capacidad y de los programas nacionales.

*Grupo 5:* Introducción: puntos A, B y C.

*Grupo 6:* Principios rectores de un plan de acción nacional.

UNESCO: Declaración de la 44ª reunión de la Conferencia Internacional de la educación (1994): Proyecto de Plan de Acción integrado sobre la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia.

*Grupo 7:* Introducción, finalidades, estrategias y contenido.

*Grupo 8:* Materiales y recursos pedagógicos, establecimientos de enseñanza, formación de los docentes, actividades para poblaciones vulnerables, investigación y desarrollo, conexión entre el sector educativo y los demás agentes de socialización, educación no formal de jóvenes y adultos.

4. Comentario de textos.

UNESCO (2000). *Foro Mundial sobre la Educación de Dakar (26-28 abril 2000). Informe final*. París: UNESCO

(<http://unesdoc.unesco.org/ulis/>), pp. 43-44.

Declaración Mundial sobre educación para todos (1990). Preámbulo. *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*. Jomtien (Tailandia): PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, pp. 1-2.

1. *Bibliografía sobre el derecho a la educación como derecho humano*

Asamblea General (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos, Naciones Unidas.

Fernández, A. y Jenkner, S. (1995). *Declaraciones y Convenciones Internacionales sobre el Derecho a la Educación y la Libertad de Enseñanza*. Frankfurt: Info-3 Verlag.

Fernández, A. (ed.) (2000). *Hacia una cultura de los derechos humanos*. Ginebra: Universidad de Verano de Derechos Humanos y del Derecho a la Educación.

Mehedi, M. (1999). *El contenido del derecho a la educación*. Doc E/CN.4/Sub. 2/1999/10. Ginebra: Naciones Unidas.

*WEBS*

Declaración Universal de los Derechos Humanos:

<http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>.

Convención para la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza:

[http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/d\\_c\\_educ\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/d_c_educ_sp.htm).

Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos:

[http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a\\_ccpr\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a_ccpr_sp.htm).

Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales:

[http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a\\_cescr\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a_cescr_sp.htm).

Convención sobre los Derechos del Niño:

[http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm).

Constituciones Mundiales:

<http://www.geocities.com/Augusta/5130/constituciones.htm>.

Constituciones Hispanoamericanas:

<http://www.cervantesvirtual.com/portal/constituciones/constituciones.shtml>.

## 2. Bibliografía sobre la educación en derechos humanos

- Altarejos, F. y Naval, C. (1998). Virtualidad formativa de los derechos humanos: La educación cívica. *Revista Española de Pedagogía*, 211, 511-527.
- Gil Cantero, F. (1991). El sentido de los derechos humanos en la teoría y práctica educativa. Madrid: Universidad Complutense (Tesis doctoral).
- Gil Cantero, F., Jover, G. y Reyero, D. (2001). *La enseñanza de los derechos humanos: 30 preguntas, 29 respuestas y 76 actividades*. Barcelona: Paidós.
- Medina, R. (2002). *La formación en los valores de los derechos humanos, fundamento de la convivencia y la paz*. Madrid: Real Academia de Doctores.
- Ugarte, C. (2004). *Las Naciones Unidas y la educación en derechos humanos*. Pamplona: EUNSA.

## 6. BIBLIOGRAFÍA DEL CAPÍTULO II

- Colom, A.J. (1986). Pensamiento tecnológico y teoría de la educación. En Castillejo, J.L. y otros. *Tecnología y educación* (pp. 13-32). Barcelona: CEAC.
- De Juan, J. (1996). *Introducción a la enseñanza universitaria. Didáctica para la formación del profesorado*. Madrid: Dykinson.
- Esteve, J.M. y otros (1994). Metodología didáctica en Teoría de la Educación. *Revista Ciencias de la Educación*, 157, 117-139.
- García Aretio, L. (1996). *La educación a distancia y la UNED*. Madrid: UNED.
- Hardie, C.D. (1942). *Truth and Fallacy in Educational Theory*. New York: The Macmillan Company. (1965). Columbia: Teachers College.
- Medina Rubio, R. (1992). Explicación, norma y praxis en el conocimiento de la educación. En Medina Rubio, R. y otros. *Teoría de la educación* (pp. 157-175). Madrid: UNED.
- Medina Rubio, R. y otros (1997). *Teoría de la Educación. Guía Didáctica*. Madrid: UNED.

- Naval, C. (2008). *Teoría de la educación. Un análisis epistemológico*. Pamplona: EUNSA.
- Naval, C. y Urpí, C. (2002). La formación del carácter a través del cine y la literatura. *Revista de Ciencias de la Educación*, 190, 217-226.
- Ruiz Corbella, M. (2000). *Proyecto docente*. Madrid: UNED (inédito).
- Touriñán, J.M. (1989). Teoría de la educación: identificación de la asignatura y competencia disciplinar. *Revista de Ciencias de la Educación*, 137, 7-35.



# Astrolabio



## EDUCACIÓN

- La educación como rebeldía** (4.<sup>a</sup> edición) / Oliveros F. Otero
- Los adolescentes y sus problemas** (7.<sup>a</sup> edición) / Gerardo Castillo
- Las posibilidades del amor conyugal** (3.<sup>a</sup> edición) / Rodrigo Sancho
- La educación de las virtudes humanas** (14.<sup>a</sup> edición) / David Isaacs
- El tiempo libre de los hijos** (5.<sup>a</sup> edición) / José Luis Varea y Javier de Alba
- Autonomía y autoridad en la familia** (5.<sup>a</sup> edición) / Oliveros F. Otero
- Preparación para el amor** (3.<sup>a</sup> edición) / Rodrigo Sancho
- Educación y manipulación** (4.<sup>a</sup> edición) / Oliveros F. Otero
- Los niños leen** / José Luis Varea y Rosa María Sáez
- La libertad en la familia** (3.<sup>a</sup> edición) / Oliveros F. Otero
- El derecho de los padres a la educación de sus hijos** / María Elton
- Los padres y los estudios de sus hijos** (3.<sup>a</sup> edición) / Gerardo Castillo
- La mujer frente a sí misma** (5.<sup>a</sup> edición) / Carmen Balmaseda
- Qué es la orientación familiar** (4.<sup>a</sup> edición) / Oliveros F. Otero
- Los padres y la orientación profesional de sus hijos** (3.<sup>a</sup> edición) / Gerardo Castillo
- La educación para el trabajo** (2.<sup>a</sup> edición) / Oliveros F. Otero
- Feliz Tercera Edad** (2.<sup>a</sup> edición) / David Isaacs, Luis María Gonzalo y cols.
- Diálogos sobre el amor y el matrimonio** (4.<sup>a</sup> edición) / Javier Hervada
- La educación de la amistad en la familia** (3.<sup>a</sup> edición) / Gerardo Castillo
- Cuestión(es) de método. Cómo estudiar en la Universidad** (2.<sup>a</sup> edición) / R. de Ketele y cols.
- Cartas a un joven estudiante** / Alvaro d'Ors
- Posibilidades y problemas de la edad juvenil. Un dilema: ¿intimidad o frivolidad?** / Gerardo Castillo
- Coeducación. Ventajas, problemas e inconvenientes de los colegios mixtos** / Ingber von Martial y María Victoria Gordillo
- Desarrollo moral y educación** / María Victoria Gordillo
- Josemaría Escrivá de Balaguer y la Universidad** / Autores varios
- La rebeldía de estudiar. Una protesta inteligente** (2.<sup>a</sup> edición) / Gerardo Castillo
- Política y educación** / Antonio-Carlos Pereira Menaut
- Guía de lecturas infantiles y juveniles** / Yolanda Castañeda, María del Carmen Lomas y Elena Martínez
- Educación de la sexualidad** / José Antonio López Ortega
- Un veneno que cura. Diálogo sobre el dolor y la felicidad** (2.<sup>a</sup> edición) / José Benigno Freire
- Cómo mejorar la educación de tus hijos** / José Manuel Mañú Noáin
- La hora de la familia** (4.<sup>a</sup> edición) / Tomás Melendo
- Cómo entender a los adolescentes** / Enrique Miralbell
- Aprendiendo a ser humanos. Una Antropología de la Educación** (2.<sup>a</sup> edición) / María García Amilburu
- La fiebre de la prisa por vivir. Jóvenes que no saben esperar** / Gerardo Castillo
- Humor y serenidad. En la vida corriente** (5.<sup>a</sup> edición) / José Benigno Freire
- La creatividad en la orientación familiar** / Oliveros F. Otero
- Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria** / John H. Newman
- Ser profesor hoy** (5.<sup>a</sup> edición) / José Manuel Mañú Noáin
- La pasión por la verdad. Hacia una educación liberadora** / Tomás Melendo y Lourdes Millán-Puelles
- Educación con biografías** / Oliveros F. Otero
- ¡Vivir a tope! De cómo Frankl superó a Freud** (4.<sup>a</sup> edición) / José Benigno Freire
- Profesores del siglo XXI** / José Manuel Mañú Noáin
- Escuela del siglo XXI** / José Manuel Mañú Noáin
- Trilogía de la «Residencia de Estudiantes»** / Eugenio d'Ors
- Vivir y convivir en una sociedad multicultural** / Jutta Burggraf

**Flos Sophorum. Ejemplario de la vida de los grandes sabios** / Versión de Pedro Llenera  
**La educación familiar en los humanistas españoles** / Francisco Galvache Valero  
**El arte de invitar. El diálogo como estilo educativo** / Patricia Bonagura  
**Anatomía de una historia de amor. Amor soñado y amor vivido** / Gerardo Castillo  
**La vida escolar de tus hijos** / José Manuel Mañú Noáin  
**Crecer, sentir, amar. Afectividad y corporalidad** / Juan Ramón García-Morato  
**Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria** (2.ª edición) / Francisco Altarejos,  
 Alfredo Rodríguez Sedano, Joan Fontrodona  
**¿Quieres enseñar en Secundaria? ¡Atrévete!** / José Luis Mota Garay, Antonio Crespillo Enguix  
**Ocho cuestiones esenciales en la dirección de centros educativos** (2.ª edición) / David Isaacs  
**Educación diferenciada, una opción razonable** / José María Barrio Maestre (ed.)  
**Padre no hay más que uno** / Diego Ibáñez-Langlois  
**Ayudar a crecer. Cuestiones de filosofía de la educación** (1.ª reimpr.) / Leonardo Polo  
**Aprendizaje Permanente** / José Luis García Garrido e Inmaculada Egido Gálvez (Coords.)  
**Ciudadanía y democracia en la educación** / Miguel Rumayor  
**Teoría de la Educación. Un análisis epistemológico** / Concepción Naval  
**Amor a fuego lento. 16 testimonios de éxito** / Gerardo Castillo  
**El trabajo de los profesores. Virtudes en los educadores** / David Isaacs  
**La afectividad. Eslabón perdido de la educación** / Álvaro Sierra  
**Virtudes para la convivencia familiar. Vivir unidos y dejar vivir** / David Isaacs  
**Enseñar y aprender. Una propuesta didáctica** / Concepción Naval

## ANTROPOLOGÍA Y ÉTICA

**El viaje hacia la propia identidad** / Eduardo Terrasa  
**La persona humana y su formación en Max Scheler** / Sergio Sánchez-Migallón

## CIENCIAS

**Hablando de la relatividad** / J. L. Synge  
**Plantas y animales de España y Europa** (3.ª edición) / Harry Garms  
**Creación y misterio** / Pascual Jordán  
**Introducción a la estadística** (2 tomos) / M. J. Moroney  
**Plantas medicinales** / Margarita Fernández y Ana Nieto  
**Tras la evolución. Panorama Histórico de las Teorías Evolucionistas** / Carlos Javier Alonso  
**La agonía del cientificismo. Una aproximación a la filosofía de la ciencia** / Carlos Javier Alonso  
**Historia básica de la ciencia** / Carlos Javier Alonso  
**Homo Cybersapiens. La inteligencia artificial y la humana** / Tirso de Andrés  
**La tierra prometida. Una respuesta a la cuestión ecológica** / Pablo Martínez de Anguita  
**El evolucionismo y otros mitos. La crisis del paradigma darwinista** / Carlos Javier Alonso  
**Medicamentos genéricos. Una aproximación interdisciplinar** / José López Guzmán (Coord.)  
**Hay un embrión en mi nevera** / Enrique Bonet y José María Pardo Sáenz  
**Cuestiones acerca de la evolución humana** / Natalia López Moratalla

## FILOSOFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

**Manual sobre el aborto** (2.ª edición) / Dr. J. C. Willke y esposa  
**Libertad en la sociedad democrática** / Jean-Claude Lambertini  
**La última edad** (2.ª edición) / Diego Díaz Domínguez  
**De Aristóteles a Darwin (y vuelta)** (3.ª edición) / Etienne Gilson  
**Los herejes de Marx** / Manfred Spieker  
**Analítica de la sexualidad** / Autores varios  
**El enigma del hombre** (2.ª edición) / Manuel Guerra  
**Introducción a la antropología filosófica** (6.ª edición) / José Miguel Ibáñez Langlois  
**Agonía de la sociedad opulenta** / Augusto del Noce  
**Crítica de las utopías políticas** / Robert Spaemann  
**La supresión del pudor, signo de nuestro tiempo y otros ensayos** (2.ª edición) / Jacinto Choza  
**Sobre el estructuralismo** / José Miguel Ibáñez Langlois  
**Las raíces de la violencia** / Sergio Cotta  
**Ética: cuestiones fundamentales** (8.ª edición) / Robert Spaemann  
**Dimensiones de la realidad** / Juan José R. Rosado  
**La barbarie de la reflexión. Idea de la historia en Vico** / Juan Cruz Cruz  
**Al otro lado de la muerte. Las elegías de Rilke** / Jacinto Choza

**Alimentación y cultura. Antropología de la conducta alimentaria** / Juan Cruz Cruz  
**Sentido del curso histórico** / Juan Cruz Cruz  
**Elementos de Filosofía y Cristianismo** / Jesús García López  
**Sobre la razón poética** / María Antonia Labrada  
**El mundialismo económico frente a la Europa cultural** / Jacqueline Ysquierdo Hombrecher  
**Libertad como pasión** / Daniel Innerarity  
**La intimidad** (2.ª edición) / Miguel-Angel Martí García  
**Razones del corazón. Jacobi entre el romanticismo y el clasicismo** / Juan Cruz Cruz  
**Las virtudes** / Peter T. Geach  
**El poder de la sinrazón** / José Luis del Barco  
**La ilusión** (2.ª edición) / Miguel-Angel Martí García  
**Libertad en el tiempo. Ideas para una teoría de la historia** / Juan Cruz Cruz  
**Ciencia, ateísmo y fe en Dios** (2.ª edición) / José Antonio Sayés  
**Tomás de Aquino. Vida, obras y doctrina** / James A. Weisheipl  
**Los otros humanismos** / Jacinto Choza  
**La renovación pragmatista de la filosofía analítica. Una introducción a la filosofía contemporánea del lenguaje** (2.ª edición) / Jaime Nubiola  
**La convivencia** / Miguel-Angel Martí García  
**La irrealidad literaria** / Daniel Innerarity  
**Sexo y naturaleza** / Autores varios  
**La tolerancia** / Miguel-Angel Martí García  
**Dignidad: ¿una palabra vacía?** / Tomás Melendo y Lourdes Millán-Puelles  
**Tras las ideas. Compendio de Historia de la Filosofía** (2.ª edición) / Carlos Goñi Zubieta  
**De dominio público. Ensayos de teoría social y del hombre** / Higinio Marín  
**El pensamiento de Edith Stein** / Michel Esparza  
**El taller de la filosofía. Una introducción a la escritura filosófica** (4.ª edición) / Jaime Nubiola  
**Expertos en sobrevivir. Ensayos ético-políticos** / Ana Marta González  
**Orden natural y persona humana. La singularidad y jerarquía del universo según Mariano Artigas** / Miroslaw Karol  
**El viviente humano. Estudios Biofilosóficos y Antropológicos** / Alejandro Serani Merlo  
**El trabajo. Comunión y excomunicación** / Nicolas Grimaldi  
**En busca de la naturaleza perdida. Estudios de bioética fundamental** / Ana Marta González  
**El diablo es conservador** / Alejandro Llano  
**Sueño y vigilia de la razón** / Alejandro Llano  
**La verdadera imagen de Romano Guardini. Ética y desarrollo personal** / Alfonso López Quintás  
**De Foucault a Derrida. Pasando fuzgamente por Deleuze y Guattari, Lyotard, Baudrillard / Amalia Quevedo**  
**El misterio de los orígenes** / Joaquín Ferrer Arellano  
**Breve teoría de la España moderna** / Fernando Inciarte  
**La justicia política en Tomás de Aquino. Una interpretación del bien común político** / Gabriel Chalmeta  
**¿Sentido o insentido del hombre?** / Edmond Barbotin  
**Nuevas cuestiones de bioética** / José Miguel Serrano Ruiz-Calderón  
**Por un feminismo de la complementariedad. Nuevas perspectivas para la familia y el trabajo** / Ángel Aparisi y Jesús Ballesteros (eds.)  
**Filosofía y vida de Eugenio d'Ors. Etapa catalana: 1881-1921** / Marta Torregrosa  
**Una visión global de la globalización** / Antxón Sarasqueta  
**La implantación de los derechos del paciente. Comentarios a la Ley 41/2002** / Pilar León Sanz (ed.).  
**El caos del conocimiento. Del árbol de las ciencias a la maraña del saber** / Juan Arana  
**Deseo, violencia, sacrificio** / Alejandro Llano  
**Siniestra. En torno a la izquierda política en España** / Héctor Ghiretti  
**La filosofía analítica y la espiritualidad del hombre. Lecciones en la Universidad de Navarra** / G.E.M. Anscombe (Edición de J.M. Torralba y J. Nubiola)  
**Una filosofía de la esperanza: Josef Pieper** / Bernard N. Schumacher  
**Derecho a la verdad. Valores para una sociedad pluralista** / Andrés Ollero  
**La experiencia social del tiempo** / Rafael Alvira, Héctor Ghiretti, Montserrat Herrero (Eds.)  
**Claves para una antropología del trabajo** / María Pia Chirinos  
**Humanidades para el siglo XXI** / Rafael Alvira y Kurt Spang (Eds.)  
**Peirce y el mundo hispánico. Lo que C. S. Peirce dijo sobre España y lo que el mundo hispánico ha dicho sobre Peirce** / Jaime Nubiola y Fernando Zalamea  
**Cultura y pasión** / Alejandro Llano  
**La disolución en Yugoslavia** / Romualdo Bermejo García y Cesáreo Gutiérrez Espada  
**Pensar en libertad** / Jaime Nubiola



**Más allá de la división del trabajo** / Agustín González Enciso (Ed.)

**Origen del hombre. Ciencia, Filosofía y Religión** (2.ª edición) / Mariano Artigas y Daniel Turbón

## **SOCIOLOGÍA**

**Introducción a la sociología** (5.ª edición) / Antonio Lucas Marín

**El laberinto social. Cuestiones básicas de sociología** (3.ª edición) / Pablo García Ruiz

**Lo femenino. Género y diferencia** (3.ª edición) / Carlos Goñi Zubieta

**Positivismo y violencia. El desafío actual de una cultura de la paz** / José María Barrio Maestre

**Sociología: una invitación al estudio de la realidad social** (2.ª edición) / Antonio Lucas Marín

**Identidad cristiana. Coloquios universitarios** / Antonio Aranda (Ed.)