

21 de Diciembre de 2004



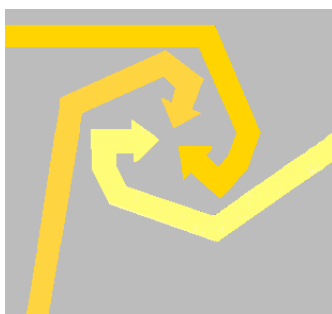
AUFOP

[Asociación](#)[Estatuto](#)[Órganos colegiados](#)[Hacerse socio](#)[XI CONGRESO](#)REVISTA
INTERUNIVERSITARIA[Consejo de Redacción](#)[Último Número](#)[Números publicados](#)[Normas de publicación](#)

REVISTA ELECTRÓNICA

[Consejo de Redacción](#)[Último Número](#) [Números publicados](#)[Normas de publicación](#)

RECURSOS

[ENLACES](#)[Revistas](#)[Webmaster](#)[Navegadores 4.0 y superiores](#)
[Resolución 800 x 600](#)» [AUFOP](#) » [R.E.I.F.P.](#) » [números](#) » [revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 5\(2\)](#) » [artículo](#)

D.L. VA-369-99

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado

Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales

ISSN 1575-0965

**Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(2),
(2002)**

Diez olvidos educativos o por qué los universitarios segovianos no conocen el principal problema de la humanidad

Torrego Egido, Luis
Universidad de Valladolid**Resumen:**

En esta comunicación se reflexiona, desde el punto de vista de quien escribe, sobre las carencias que habría que superar en la escuela actual, para que esta se convirtiera en una herramienta de profundización de la democracia y para el logro de una sociedad más justa. El texto adopta el formato de un decálogo.

Abstract:

In this communication it is reflected, from the point of view of that writes, on the deficiencies that would be to surpass in the present school, so that this became a tool of deepening of the democracy and for the profit of one more a righter society. The text adopts the format of a decalogue.

Descriptores (o palabras clave):

Educación para el desarrollo; escuela democrática; formación de ciudadanos; educación para la igualdad

En los meses finales del curso 2000-2001 los componentes del Seminario de Educación para el Desarrollo de la Escuela de Magisterio de Segovia llevamos a cabo un sencillo estudio para conocer el grado de información de nuestros jóvenes sobre el llamado Tercer Mundo, así como sus opiniones y las actitudes que muestran ante los problemas que afectan y plantean los países empobrecidos. También queríamos conocer cuál era su posición con respecto a cuestiones fundamentales relacionadas con la inmigración, así como los valores y cualidades que han de ser fomentados para llevar a cabo uno de los objetivos de nuestro sistema educativo: la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Como los integrantes del Seminario son estudiantes de Magisterio, decidieron comprobar el estado de la cuestión de eso que ha dado en llamarse internacionalismo solidario entre sus compañeros y compañeras, entendidos en un sentido amplio: no sólo los estudiantes de Magisterio, sino todos los universitarios y universitarias que estudian en la ciudad de Segovia, que superan la cifra de 4.000 estudiantes. Construimos un sencillo cuestionario y tras validar el mismo y seleccionar la muestra nos pusimos manos a la obra.

Del análisis de los datos obtenidos, logramos resultados que pueden considerarse muy significativos, muy útiles para conformar el perfil de nuestros universitarios y universitarias -menos del 10 % es capaz de dar una respuesta aproximada ante la pregunta de qué porcentaje dedica España a la ayuda oficial al desarrollo; nada menos que el 86,8 % está de acuerdo con la afirmación "cualquier ciudadano de cualquier país tiene derecho a establecerse en cualquier territorio de la Tierra" y sólo el 7 % se declara en contra de la misma, pero, si el derecho en abstracto lleva camino de convertirse en derecho positivo, las cifras se modifican radicalmente: el 48,5 % cree que sólo debería aceptarse la llegada de inmigrantes a nuestro país para que cubran puestos de trabajo que no quieran los españoles-, pero aquí nos vamos a detener en una de las cuestiones planteadas, pues nuestro propósito no es profundizar en este estudio ya realizado en otro momento, sino analizar un

síntoma.

Una de las cuestiones planteadas era la siguiente: "En la actual situación mundial, ¿cuáles son los tres principales problemas?" Para los estudiantes segovianos el principal problema de la humanidad es el deterioro medioambiental. Esta cuestión es señalada por el 56,2 % de los encuestados. Puede afirmarse que la concienciación ecológica ha alcanzado unas notas verdaderamente altas o al menos, que el marketing verde ha hecho una buena tarea, vendiendo el medio ambiente como algo delicado, algo que hay que preservar, aunque no se traduzca en prácticas concretas, como luego se puso de manifiesto en el propio estudio.

Para nuestra sorpresa el terrorismo apareció como el segundo problema de la humanidad (42,3 %). Aquí es donde se ve la influencia de la visión de los problemas nacionales y quizás también de la educación que están ejerciendo los medios de comunicación sobre nuestra juventud. Otro problema nacional, como es el paro, aparece con el 21,5 % de las respuestas y también es muy alta la frecuencia de las respuestas que señalan otro asunto muy citado por los medios de comunicación cuando se refieren a las noticias nacionales: la corrupción política, que alcanza el 34,1 % de las respuestas.

En cambio, la desigualdad entre el Norte rico y desarrollado y el Sur empobrecido aparece señalado como uno de los tres principales problemas de la humanidad por el 40 %, aunque esto tampoco lleva a la mayoría a tomar iniciativas relacionadas con la solidaridad (sólo un 10 % dice pertenecer a ONG, pero uno de cada tres no son capaces de citar el nombre de la organización de la que forman parte). También se citan, aunque con porcentajes menores, la superpoblación -23,8%- y la escasez de alimentos -18,4 %-. El envenenamiento alimentario es señalado por un 16,1 % de los que responden, y ello tiene que ver con la época en que se realizó nuestro trabajo de campo, en plena crisis de las "vacas locas".

Frente a esta realidad percibida por nuestros estudiantes, las cifras siguen siendo apabullantes. Por citar sólo algunos datos significativos, extraídos todos ellos de una fuente fiable, como lo es el último informe de UNICEF, vivimos en un mundo en el que una tercera parte de los nacimientos no están registrados, en el que hay un 27% de niños y niñas que no están vacunados contra ningún tipo de enfermedad o en el que uno de cada cinco niños no va a la escuela, un mundo en el que el azar determina el lugar de nacimiento y la esperanza de vida -77 años y 8 meses en España; 34 años y 8 meses en Sierra Leona-, un mundo en el que malviven, oficialmente, 22 millones de refugiados o en el que subsisten, a duras penas, 1.500 millones de personas con menos de dos euros diarios como suma de sus ingresos.

Ante esto, quizás sea preciso traer a la memoria la sombría enfermedad que, en opinión del poeta Mario Benedetti, se ha convertido en una epidemia terrible que está asolando a la especie humana hasta constituirse en el principal problema del planeta: el SIDA; bueno, en realidad se trata del otro SIDA, tan contagioso: el síndrome de insolidaridad dócilmente adquirido. Y este síndrome al que me refiero puede que no preocupe a los médicos, pero a nosotros como educadores no puede dejarnos indiferentes. Acaso se nos haya olvidado que "el aprendizaje verdadero tiene que ver con descubrir la verdad, no con la imposición de una verdad oficial; esta última opción no conduce al desarrollo de un pensamiento crítico e independiente. La obligación de cualquier maestro es ayudar a sus estudiantes a descubrir la verdad por sí mismos, sin eliminar, por tanto, la información y las ideas que puedan resultar embarazosas para los más ricos y poderosos" (Chomsky, 2001, p.29)

Quizás, desde las instituciones educativas, hayamos caído en el error de aceptar como normal, como algo que ni siquiera merece la pena que se cuestione, aquello que ya denunciara Freire: las referencias a la realidad como algo detenido, estático y bien organizado o, en su defecto, las disertaciones sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos. Y, sin embargo, estamos obligados a humanizar el mundo y nuestra mejor manera de contribuir a ello es modificando la educación que construimos con nuestro alumnado, para que ellos se hagan adultos en un mundo más redondeado, menos anguloso, más humano, un mundo que será construido por ellos y también por nosotros, pues "si bien la educación no puede lograrlo todo, si tiene algunos logros a su alcance. Pensar en la historia como una posibilidad es reconocer la educación como una posibilidad" (Freire y Macedo, 1996, p. 222).

A continuación se expone un decálogo surgido de la reflexión provocada por esa necesidad de convertir la escuela en una herramienta que, tal y como señalara Giroux, sirva para preparar a los estudiantes para que asuman la responsabilidad de expandir los horizontes de la democracia y de la ciudadanía crítica. Estas diez ideas no pretenden otra cosa que convertirse en una modesta aportación personal al propósito que acaba de enunciarse o, en otras palabras, en una respuesta al interrogante de qué debemos hacer en la escuela actual para transformar el mundo en el que vivimos.

1. En muchas ocasiones se insiste en que la educación ha de preparar para que se acepte la diversidad, pero, por el contrario, pocas veces se habla de su reverso: fomentar la convicción de la igualdad de los seres humanos. Lo primero es innegable, puesto que los seres humanos son distintos e irrepetibles, no sólo desde el punto de vista biológico, sino también desde una perspectiva psicológica y cultural. Sólo hay que abrir los ojos para darse cuenta de la evidencia de nuestras diferencias fisiológicas o culturales. Por eso, esta diversidad, que, paradójicamente, es normal, es fácil de descubrir; sin embargo, puede ser muy difícil de valorar. "La diversidad enriquece" dice el tópico; sí, pero sólo cuando no conduce a la desigualdad, cuando está basada en la igualdad de los seres humanos en dignidad y derechos. Por eso, hay que educar en el axioma moral de la igualdad de todas las personas, tarea que no resultará nada sencilla, porque si la diversidad es patente, visible a los ojos, la igualdad no lo es, porque tal y como afirma Francesc Carbonell, "no puede percibirse, ni puede demostrarse científicamente que seamos iguales". Sin embargo, no queda otro camino, pues si no se hace, es imposible desenmascarar las prácticas de exclusión y discriminación, que podrán ser presentadas -de hecho, ya está sucediendo y, además, desde instancias oficiales- como una fórmula de aceptación de la diversidad e incluso de atención hacia la misma.

2. Lo expuesto anteriormente resulta más necesario en este preciso momento, en el que

nuestro país conoce el crecimiento del multiculturalismo y el incremento de las inmigraciones. Además, no parece que los flujos migratorios vayan a remitir, sino todo lo contrario, máxime si se tiene en cuenta que la inmigración es absolutamente necesaria para la economía. Sin embargo, la llegada de los inmigrantes a nuestro sistema educativo ha desembocado en una crisis de la escuela. Más allá de alarmas aparentes, como el caso del hiyab de Fátima, la niña de El Escorial, lo cierto es que nuestros centros no disponen de recursos ni de profesorado preparado para lograr la inserción del alumnado inmigrante en nuestro sistema educativo. Por ello, no queda más remedio que poner en marcha, con carácter de urgencia, una serie de medidas:

- Formación del profesorado (tomando como referente que el objetivo ha de ser la integración, no la asimilación, y que el camino pasa por la educación intercultural)
- Dotación de recursos (materiales y humanos)
- Desactivación de prejuicios y estereotipos
- Por supuesto, proteger los derechos básicos de la persona

En este tema de la educación intercultural hay que ser especialmente cuidadoso, pues no se trata sólo de integrar basándonos exclusivamente en las peculiaridades culturales y olvidando las interacciones con las dimensiones económicas, políticas y sociales. No se trata de que nuestros alumnos magrebíes o búlgaros muestren delante del resto de la clase, algún trivialidad cultural, algún tópico costumbrista, no se trata de que suban a la tarima para que hagan una curiosa pirueta, porque, en tal caso, esos individuos corren el riesgo de ser marcados con una cruz de yeso en la espalda de tal manera que, aunque parezca que se les da una ayuda educativa, lo que se origina es hacerles destinatarios de un estigma (Delgado,1997) .

3. Nuestro mundo es un mundo paradójico. Vivimos en una época de extraordinario desarrollo tecnológico, que multiplica las posibilidades de hacer, de llevar a cabo acciones hasta hace poco impensables y, sin embargo, nos estamos convirtiendo en espectadores. Habitamos un mundo repleto de datos, de informaciones, pero eso no produce más reflexión, sino una trivialización de la agenda pública, de lo común, y, por lo tanto, de la existencia de los seres humanos. Ante este avance impetuoso de las nuevas tecnologías es imprescindible que la escuela considere a las mismas como agentes educativos, y no sólo como medios que pueden utilizarse en la escuela. A la escuela, aunque siempre evolucione más lentamente que otros sectores sociales, está comenzando a llegar una avalancha de artefactos informáticos y audiovisuales. Esa invasión es inevitable, pero la escuela tiene que luchar porque los alumnos y alumnas establezcan con esos artilugios una relación educativa. En otras palabras, las instituciones educativas tienen que dar a conocer a sus estudiantes la forma de actuar de las nuevas tecnologías, así como sus modos de crear y transmitir significados y también los intereses a los que obedecen. De no ser así, los centros docentes serán sólo un mercado para las empresas tecnológicas, un mercado que se regirá por principios económicos, no educativos, aunque esta última afirmación habría que matizarla, porque las nuevas tecnologías educan por sí mismas, educan en la lógica a la que responden: la del consumismo acrítico. Se trata, pues, de formar individuos críticos que puedan contribuir a formar una sociedad justa y para ello es imprescindible acostumarlos a reflexionar sobre las implicaciones de las nuevas tecnologías al tiempo que se benefician de ellas (Gutiérrez, 1997). De no ser así, la falsa conciencia, escondida bajo la superficie de la tecnología, seguirá creando y recreando formas de control social, sin que los intereses dominantes, tengan que recurrir a mecanismos manifiestos de dominación. Hay que romper con el papel de espectadores de esta "Operación Triunfo" que se nos asigna y pasar a ser actores, pero no de ningún concurso, sino de la realidad.

4. Pero si el mundo virtual fabrica ilusiones, falsa conciencia, consumo y consenso aparente, el mundo real continúa fabricando pobreza e injusticia. Mientras una minoría nada en la abundancia, cientos de millones de seres humanos viven en la extrema miseria y, sin embargo, eso no nos llega, no forma parte de la vida real para nosotros, más que en contadas ocasiones de desastres naturales o bélicos. Por eso la educación para el desarrollo tiene que ser considerada, no ya una posibilidad educativa, sino una necesidad social. Como decíamos al principio, ¿qué problema ha alcanzado mayor importancia que el desarrollo desigual entre pueblos y entre seres humanos. La educación para el desarrollo responde a un objetivo educativo irrenunciable: contribuir a formar personas que reconozcan la responsabilidad propia en los problemas colectivos y asuman el compromiso de cambiar esa realidad. Algunos autores afirman que no existe una metodología concreta y específica para conseguir los fines de la educación para el desarrollo, pero sí existe un enfoque que ha de respetarse, el denominado enfoque socioafectivo. Se trata de vivir en la *propia piel* las realidades que afectan a millones de seres humanos en todo el mundo, logrando así la construcción de un proceso de aprendizaje en el que esté implicada la totalidad de la persona y no sólo la capacidad memorístico-repetitiva u otras habilidades intelectuales reduccionistas. Nada hay más lejano de la metodología de la educación para el desarrollo que la "moralina" o el fomento de la mala conciencia de los ricos para que sientan pena de los pobres. Eso sería corromper la solidaridad, transformándola en un asunto de beneficencia, cuando, en realidad, es un problema de justicia.

5. Lo hasta ahora expuesto requiere una transformación radical de los centros educativos. Es frecuente que en ellos prime el individualismo, favorecido por ciertas condiciones de la escuela -la estructura de los centros, separada en clases; el hecho de que cada profesor o profesora sea el responsable único del aprendizaje de su materia por un grupo de estudiantes; el horario escolar; la tradición y la formación recibida-, pero este trabajo separado, cada uno por su lado, supone aislamiento y ausencia de trabajo en común y empobrece las relaciones entre el profesorado. Se obvian así extraordinarias oportunidades educativas, que más que oportunidades habrían de ser consideradas como exigencias profesionales: la reflexión conjunta sobre las características del contexto, del alumnado, de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, fundamentalmente, sobre las finalidades educativas; la planificación coordinada del proceso de enseñanza; la revisión conjunta de dicho proceso; la eficacia multiplicativa de variadas intervenciones educativas en torno al mismo objetivo... El trabajo en equipo del profesorado y el desarrollo de una acción docente basada en la colaboración con los compañeros y compañeras resultan imprescindibles para avanzar en los objetivos señalados hasta ahora. Sin embargo, hemos de ser conscientes que la colaboración no puede ser una condición impuesta, sino que es un proceso que se construye a sí mismo y que

requiere de un acuerdo básico en torno a procesos y a objetivos y un respeto a las opiniones discrepantes.

6. Por otra parte tenemos que producir un gran giro en la participación de las familias en la educación escolar de sus hijos. Todas las investigaciones han puesto de manifiesto que cuanto más cercanos están los padres de la educación de su hijo o hija, mayor es la influencia en el progreso del niño y en su aprendizaje. Sin embargo, frente a esta evidencia, la situación actual es muy peligrosa y pasa por coordinadas preocupantes: el recelo mutuo de buena parte del profesorado y de las familias sobre la actuación y las pretendidas finalidades de la otra parte; la inexistente formación recibida por el profesorado para trabajar con las familias; el desistimiento de su labor educativa de una parte de las familias; las escasas orientaciones del profesorado que reciben las familias para implicarse en las actividades de aprendizaje de sus hijos,... El panorama se torna más inquietante si entrevemos las líneas de desarrollo de la política educativa oficial para nuestro próximo futuro, o si analizamos a fondo el contexto social, los estilos de vida familiares, condicionados por exigencias laborales y por mentalidades competitivas muy extendidas. Sin embargo, hemos de ser conscientes que las familias deben ser orientadas sobre sus responsabilidades educativas, sobre, por ejemplo, la importancia de las conversaciones con los hijos o sobre los hábitos de trabajo o sobre cómo desarrollar la autoestima o las actitudes de respeto y cooperación en los niños y niñas. Junto a eso, la familia debe participar mucho más y no nos referimos sólo a la comunicación entre familia y escuela, sino que también debe estar presente en la organización y funcionamiento del centro, en la determinación de la importancia social que se conceda a la educación.

7. Lo anteriormente expuesto nos lleva a la necesidad de conseguir una escuela abierta, una escuela democrática. Si buscamos las prácticas pedagógicas que configuran una escuela democrática, habremos de estar atentos, además de los valores que nos inspiran, al modo de conducirse de los educadores y educadoras, a las formas de organizar las aulas y los grupos, las metodologías y técnicas que se usan, etc. Se trata fundamentalmente de prácticas de participación guiada, que buscan el establecimiento de espacios para el diálogo y de espacios para la acción, porque la auténtica participación une el esfuerzo para entendernos con el esfuerzo para intervenir. Un centro educativo democrático puede conseguirse desde tres vías diferentes e interrelacionadas:

- La vía personal: se realiza a través de lo que transmite el profesorado. En ella es muy importante la forma de ser y de conducirse de los educadores. Está muy relacionada con el estilo, carácter o personalidad y con el posicionamiento ante la vida (opinión, implicación...).
- La vía curricular: Nos referimos a la planificación y realización de actividades pensadas específicamente para desarrollar la participación del alumnado. La vía curricular incluye no sólo las actividades y los contenidos, sino también la forma de organizar el trabajo escolar en cada momento (individual y competitivo frente al trabajo en equipo y cooperativo).
- La vía institucional: En lo que respecta a la institución en sí, habría que tener en cuenta elementos como el estilo de dirección del centro, de una organización democrática, de una escuela "abierta" a las familias y al entorno. De una manera específica, se apreciaría en el establecimiento de las normas de convivencia.

8. Los tres últimos puntos hacen referencia a la educación individual para con cada alumno o alumna e intentan recuperar ese tópico tantas veces señalado de la educación integral. Si queremos una verdadera educación, esta pasa por fomentar la autoestima del alumno, o, para expresarnos con más claridad, por ofrecer un marco emocional estable tanto en casa como en la escuela, por mantener una autoridad moral basada en el afecto, en la coherencia y en el compromiso con las propias creencias. Para ello nada mejor que utilizar la herramienta que tenemos más a mano: nuestra propia conducta, y es que no hay que olvidar que padres y educadores somos, antes que nada, modelos de aprendizaje para nuestros hijos y alumnos. Ese papel ha de ejercerse especialmente para enfatizar la dimensión comunitaria, el compromiso social, frente a meras satisfacciones egocéntricas o a tendencias individualistas. Pero la autoestima y la educación afectiva no estarían completas si no se enseñase a los niños y, especialmente, a los adolescentes a decir "no", a resistir la presión del grupo de iguales e incluso las presiones sociales hacia fines y comportamientos no deseados por ellos.

9. Cualquier educación crítica pasa por utilizar la reflexión y el diálogo como herramienta educativa y como objetivo del proceso educador. Es decir, habrá que enseñar a niños y a niñas las competencias necesarias para defender sus ideas, para argumentar sus razones, para escuchar y entender opiniones diferentes, para apoyar iniciativas o para exponer sus alternativas, para desarrollar la capacidad de elegir razonablemente. Pasa también por atribuir a niños, adolescentes y jóvenes responsabilidades en la escuela y en la familia y también por fomentarla participación en las decisiones sobre el propio destino y en la vida colectiva. Y todo esto debe hacerse fomentando el trabajo conjunto y la cooperación en el aula y aplicando estas habilidades a aspectos no sólo meramente escolares, sino también al análisis de la realidad cercana y menos cercana, a las desigualdades entre quienes producen información y quienes la consumen en esta sociedad neoliberal. De ahí, como señala Imbernón (1999), el valor radical en este tiempo de recuperar la pedagogía de la pregunta y no sólo de la respuesta, tal y como insistía la Escuela Nueva hace un siglo, de apostar por un aprendizaje basado no en el monólogo, sino en el diálogo.

10. Para llevar a cabo todo esto, se necesita paciencia y ambición en nuestros objetivos. En otras palabras, hay que ser conscientes de que, dado que queremos transformar los valores de esta sociedad injusta y desigual, forzosamente habremos de vivir y preparar a nuestros alumnos y alumnas para que vivan "según unos modelos que no coincidirán con los que la sociedad propone, sino con los de la sociedad que se desearía construir" (Cardús, 2000, p. 231). Educar, tal y como aquí se ha expuesto, significa enseñar a ir contra la corriente y renunciar a la estéril y hueca crítica del sermón moralista ante lo mal que está el mundo, mientras nos instalamos confortablemente en los valores dominantes, sin mover un dedo. El empeño es formidable: se trata nada menos que de cambiar los horizontes de felicidad de las personas, de modificar sus estilos de vida, conformados, además de por actuaciones impulsivas -habrá que enseñar el control de la propia conducta-, por rutinas aprendidas -que habrá que someter a reflexión-, de la publicidad y de la televisión -cuyo lenguaje e intereses habrá que desvelar-, de las intuiciones a favor de los propios intereses -que

habrá que aprender a confrontar con los intereses colectivos, con el bien común-, de astucias poco confesables -que habrá que enseñar a analizar-, y de la defensa de algunos principios generales que están en contradicción con otros principios que decimos que nos guían. Por supuesto, no existe ninguna posibilidad de educar esa felicidad teñida de valores, si no es vinculando esa educación con la experiencia y la reflexión sobre ella. Por último, ¿en qué valores basar esa educación contra corriente?. Si uno lee el artículo primero de la tan denostada LOGSE se encuentra con seis valores que constituyen todo un reto educativo: la solidaridad, la cooperación, el respeto, la tolerancia, la paz y la libertad. Quizás, paradójicamente, en tiempos de anuncios de falsas calidades, haya que empezar por eso, por reivindicar la calidad humana, simplemente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACSUR-LAS SEGOVIAS (1998). *Guía de educación para el desarrollo. Y tú...¿cómo lo ves?*. Madrid: Los libros de la catarata.

CARDÚS, Salvador (2000). *El desconcierto de la educación*. Barcelona: Ediciones B

CHOMSKY, Noam (2000). *La (Des)Educación*. Barcelona: Crítica.

DELGADO, Manuel (1997). Manuel Delgado. La razón paradójica. *Cuadernos de Pedagogía*, 259, 12

FREIRE, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI

FREIRE, Paulo y MACEDO, Donaldo (1996). A dialogue: culture, language and race. En Pepi LEISTYNA & Anvie WOODRUM (Eds.), *Breaking free: the transformative power of critical pedagogy*. Cambridge: Harvard Educational Review.

GUTIÉRREZ, Alfonso (1997) *Educación Multimedia y Nuevas Tecnologías*. Madrid: De la Torre.

IMBERNÓN, Francisco (1999). Amplitud y profundidad de la mirada. La educación ayer, hoy y mañana. En IMBERNÓN, Francisco (coord.): *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Graó.

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(2), (2002)

Referencia bibliográfica de este documento:

Torrego Egido, Luis (2002). Diez olvidos educativos o por qué los universitarios segovianos no conocen el principal problema de la humanidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(2)*. Consultado el 21 de Diciembre de 2004 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n2.asp>

Este artículo ha sido consultado 317 veces

Recibido el 25/4/02
Aceptado el 15/6/02





AUFOP



WWW

Buscar

Translate

<http://>

into english

Translate

Copyright © 1997-2004. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado - Todos los derechos reservados