
CAPÍTULO I
LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN EN CLAVE
HERMENÉUTICA

Mauricio Beuchot

PLANTEAMIENTO

En lo que sigue pretendo reflexionar sobre la filosofía de la educación en clave hermenéutica, más precisamente, en clave de hermenéutica analógica. Si la hermenéutica se dedica a interpretar textos, la hermenéutica analógica desea evitar la cerrazón exigente de la hermenéutica unívoca y la desmesurada apertura de la hermenéutica equívoca, manteniendo un equilibrio entre ambas posturas: apertura con seriedad y rigor.

Para tal efecto, comenzaré por hacer un resumen de la obra de filosofía de la educación de mi excelente amiga María García Amilburu (2012), que ha escrito un libro sobre este tema junto con Juan García Gutiérrez, y que es una buena muestra de lo que se desea en estos casos. A partir de esas ideas desplegaré mi reflexión acerca del cómo una hermenéutica analógica puede tener un buen papel en esa construcción de una filosofía de la educación.

LAS IDEAS PRINCIPALES DE LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Entendiendo la filosofía como el saber del ser en toda su amplitud a la luz de sus últimas causas y primeros principios, los autores definen la filosofía de la educación como “la aproximación al mundo de los fenómenos educativos empleando la metodología propia de la Filosofía” (García y García, 2012, p. 19). No se queda en la contemplación de esos fenómenos, sino que va hacia el mejoramiento de su práctica. No permanece, pues, en la teoría, sino que desemboca en la praxis.

Así, la filosofía de la educación considera las cuestiones últimas sobre el proceso educativo y el ser humano como educable. Con eso ayuda a los pedagogos a comprender mejor lo que hacen y a hacerlo mejor. Nos damos cuenta de que está muy conectada con la antropología filosófica, además de estarlo con las otras ramas principales de la filosofía (ontología, epistemología, ética, etcétera).

Se da a la pedagogía la máxima amplitud, como la disciplina que describe la actividad educativa e investiga cómo debe realizarse. Suele colocársela junto a la teoría de la educación, la cual analiza los temas más inmediatos a la enseñanza, y la filosofía de la educación interpreta y fundamenta la acción educativa, incluso a veces tiene una intención normativa (García y García, 2012, p. 28). Busca los presupuestos antropológicos, epistemológicos, axiológicos y críticos de dichos procesos.

La relación de la pedagogía con la antropología (física y sociocultural, es decir, positiva) ha producido la antropología de la educación, pero algo más es la relación de la pedagogía con la antropología filosófica, pues ésta procura darle la idea de hombre en la que se educa, y que se reproduce en la interacción educativa.

La filosofía de la educación no es algo inútil, como algunos educadores piensan, sino que busca ser más integral del quehacer educativo. La filosofía no es *útil* como la ingeniería, pero es *de gran utilidad*, porque enmarca en el contexto global de la acción humana. Incluso en la noción de “persona educada”, que cada proyecto

educativo tiene, está la idea de hombre que la orienta, y ésta proviene de la filosofía, en concreto de la antropología filosófica. Da la cosmovisión que en ella subyace (García y García, 2012, p. 33).

La educabilidad viene al ser humano por su carácter de plasticidad biológica. Mientras que los animales están mejor dotados biológicamente, y proceden por instinto, el hombre tiene que aprender muchas cosas. Acciones, hábitos y valores. Es la apropiación de la cultura. El ser humano produce cultura para adaptarse a lo natural, y con ello tiene que enseñar a los nuevos miembros de la raza humana.

El hombre produce cultura y ésta tiene que ser asimilada por los individuos. Es lo que se hace en la educación. Así, además de ayudar al individuo a ser humano, lo capacita para orientar su formación hacia sus propios fines, ya que cabe la libertad. Pero hay un monto de pasividad que culmina en libertad, lo que Piaget llama la repetición y la creatividad en la educación (1977, pp. 17 y ss.), o como plantea Vygotski, denomina como lo filogenético y lo ontogenético (2003, p. 91; Wertsch, 1988, p. 59).

Educación es, pues, formar hábitos en el hombre, los cuales son una segunda naturaleza. Son los que le permiten adaptarse al mundo ambiente. Se pueden educar las funciones locomotoras, para hacerlas mejor. Igualmente el conocimiento, que pasa de lo sensible a lo abstracto. Y los sentimientos, que culminan en la voluntad, la que los ordena a todos. Y la voluntad cuenta con la inteligencia. La inteligencia aprende a buscar la verdad, y la voluntad, el bien (García y García, 2012, p. 40).

Así como la educación humaniza, es decir, coloca en la especie humana, así también es asumida por el sujeto para su individuación. Da lo genérico y lo individual. El sujeto la orienta con su propia creatividad, respetando los límites que exige la sumisión al aprendizaje. Tiene una parte de receptividad, que es la *docibilitas*, la docilidad. Pero también una parte de creatividad, que el individuo asume desde su libertad, también educada. Así busca su bien individual, o fin, que es la felicidad, pero también el bien común.

En cuanto al concepto de educación, su raíz etimológica es *educare* (alimentar) y *educere* (extraer); la primera resalta la dependencia con respecto a la comunidad, la segunda la autonomía del educando. En griego era *paideia*, que también significa nutrir. La definición no etimológica, sino real, pero todavía descriptiva, la precisa como el “conjunto de tareas orientadas a *promover el aprendizaje, y cuyo ejercicio requiere poseer unas habilidades técnicas, morales y artísticas vinculadas esencialmente con la dimensión personal del ser humano*” (García y García, 2012, pp. 54-55).

Esto implica habilidades propias de la *techne* o arte, es decir, técnicas y hasta artísticas, pero también morales, o prudenciales, propias de la *phrónesis*. De nada servirían las técnicas sin la prudencia personal (moral) del que enseña. Y es que el hecho educativo es intencional, moral y relacional, tanto intergeneracionalmente como intrageneracionalmente, pues los maestros se relacionan con los alumnos y éstos entre ellos. En cuanto a los ámbitos y modalidades de la educación, ésta puede ser formal, y es la de la escuela, pero también puede ser informal, y abarca espacios no escolarizados; o puede ser informal, y dura toda la vida. Y ahora tiene las modalidades presencial (en el aula) y virtual (*on-line*).

García y García proponen como definición real de educación la siguiente:

conjunto de actividades o procesos –en su mayor parte planificados e intencionales– que, desde diversos ámbitos y entornos, [para...] transmitir los elementos más valiosos que contribuyen al pleno desarrollo de la persona y que tradicionalmente se han ido cultivando en el seno de una determinada comunidad (2012, p. 64).

Se pasa después a los protagonistas del proceso educativo. Hay asimetría entre ellos, pues los alumnos dependen del maestro. Se podrá disminuir esa dependencia, pero siempre se da esa relación, pues como indica MacIntyre, “El hombre es un animal dependiente” (2001, p. 18). Por eso se habla de educador y educando, aunque

cada vez se resta la carga al primero y se da lugar al segundo, lo que tiene sus riesgos. Los ámbitos educativos son la familia y la escuela. También se añade la ciudad (y podría añadirse la vida). No se trata de privilegiar a uno en detrimento del otro, sino de equilibrar las fuerzas, dando cada vez más presencia al educando, porque la educación tradicional lo supeditó demasiado y la moderna lo está exaltando en demasía (García y García, 2012, p. 70).

La relación educativa es, en primera instancia, una comunicación. Se introduce al mundo simbólico de la cultura. Dicha relación supone una autoridad y una libertad, que entran en tensión, y ahí interviene la analogía, para equilibrarlas. No conviene que la educación sea muy rígida, tampoco es correcto caer en una educación totalmente permisiva. En lugar de imposición hay que dar cuidado, pero respetando la autonomía del educando. Por eso se debe superar la crisis que ha traído la posmodernidad con la disolución del sujeto y la fragmentación de la comunidad (García y García, 2012, p. 79). Esto lo puede hacer la hermenéutica analógica, que reestructure al sujeto (ya no con la prepotencia que tenía) y que pueda resarcir a la comunidad (ya no con el proteccionismo que la caracterizó).

Viene después el examen de lo que han dicho los filósofos acerca de la educación. Primero los clásicos, como Sócrates, Platón y Aristóteles que, en la línea griega, educaban formando virtudes en el individuo. Lo mismo San Agustín y Santo Tomás, que en la patrística y en el medioevo continuaron esa educación como formación de virtudes (MacIntyre, en Rorty, 2005, pp. 95 y ss.). También se acude a Kierkegaard, cuya idea es más bien de educación moral y religiosa; a John H. Newman, con su idea de universidad; a Hans-Georg Gadamer, quien, desde la hermenéutica, entiende la educación como formación (*bildung*) y, sobre todo, como autoformación; y a Mortimer J. Adler (1902-2001), que en su *Manifiesto educativo*, como proyecto del grupo *Paideia*, ve la educación como introyectar las humanidades en todas las carreras (García y García, 2012, p. 110).

En seguida se revisan las principales corrientes de la filosofía de la educación en la actualidad. Como iniciador se pone a Dewey, quizá el primer filósofo de la educación. Se destaca a Richard S. Peters (1919-2011), filósofo nacido en la India y que trabajó en Inglaterra, el que aplica la ética y la filosofía social al proceso educativo, entendiéndolo como iniciación. En cuanto a lo que podría ser ubicado como nuevas corrientes de filosofía de la educación, resaltan la filosofía analítica, el conductismo (muy asociado a la anterior), el existencialismo y el cognitivismo (que pretende reconstruir la personalidad con cambios de patrones de pensamiento y de hábitos mentales), el constructivismo (derivado de la idea de aprendizaje significativo) (García y García, 2012, p. 118 y Coll, 1988, *pass.*). Se añaden sociedades, congresos y revistas especializadas en filosofía de la educación.

En cuanto a la dimensión política de la educación, se habla del derecho a la educación. Esto va contra la indiferencia de los Estados en relación con los problemas educativos. Y se añade el problema de la educación pluralista (multicultural, intercultural). Igualmente, se trata el tema de la educación en las sociedades democráticas, ya que hay toda una cultura de la democracia (centrada en los derechos humanos) que la educación debe fomentar. Sobre todo hay que educar para la ciudadanía, con las virtudes de responsabilidad y solidaridad (García y García, 2012, p. 155).

Se habla acerca de las convicciones en la educación, sean éstas religiosas, filosóficas, morales, culturales o pedagógicas. Se debe evitar la neutralidad y la beligerancia, para establecer el diálogo crítico pero tolerante. Incluso contar con la protección jurídica de las convicciones familiares o grupales (García y García, 2012, p. 170).

Sigue el tema de los profesionales de la educación, que son los maestros. No sólo los profesores, sino también los pedagogos y los educadores sociales. Los primeros son los docentes de cualquier nivel; los segundos son los expertos en sistemas, contextos, recursos y procesos educativos y orientadores; los terceros tienen una intervención más comunitaria (en las comunidades sociales). Se habla de

la vivencia subjetiva de los profesionales de la educación y sobre el desarrollo profesional de los que toman reflexivamente su dedicación. Se trata de formar una habilidad en el docente, que se puede referir como *tacto pedagógico*, una especie de *phrónesis* o prudencia y sabiduría práctica que hace al docente atinado, así como la *subtilitas* o sutileza hace bueno al hermeneuta (García y García, 2012, p. 186).

El último es sobre la formación de los profesionales de la educación y la ética del quehacer educativo o ética de la docencia. Ambas van juntas, pues es un deber moral del educador estudiar y actualizarse, para dar un mejor servicio, fomentando en los alumnos su polarización hacia la verdad y el bien. Dicha formación es científica, pedagógica, humanística y moral. Se mencionan códigos deontológicos de los docentes y se habla de la ética en la educación virtual (García y García, 2012, p. 200).

Ahora pasaré a reflexionar sobre lo antes indicado desde la hermenéutica y, más concretamente, desde una hermenéutica analógica.

REFLEXIONES DESDE LA HERMENÉUTICA

La hermenéutica ya ha sido empleada para la pedagogía, incluso para la filosofía de la educación. La misma María García Amilburu lo ha hecho en una publicación anterior (2002, pp. 91 y ss.) y Arturo Álvarez (2012, pp. 111-240, y en Arriarán y Hernández, 2001, pp. 61-71). María García aprovecha las aplicaciones de la hermenéutica de Clifford Geertz para edificar una concepción de la educación amplia y, a la vez, consistente (2004, pp. 13-14). En tanto, Álvarez aplica las categorías base de la hermenéutica analógica a la reflexión de los procesos educativos y a la teorización del currículo (Beuchot, 2006, p. 63).

Aquí me interesa relacionar con la filosofía de la educación una hermenéutica analógica. Dicha hermenéutica analógica aprovecha la fuerza dúctil y sutil del concepto de analogía, en contraposición con los de univocidad y de equivocidad. La univocidad es la

pretensión de rigor exhaustivo; la equivocidad es la caída en la oscuridad extrema; y la analogía, mediadora entre las dos anteriores, es el equilibrio de la apertura y el rigor, que lleva a una posición moderada.

Aplicando esto a la hermenéutica, una interpretación unívoca pretenderá ser completamente clara y exhaustiva; una interpretación equívoca se desplomará en la oscuridad y la fragmentación, en un relativismo excesivo. En cambio, una interpretación analógica tomará de la unívoca el ideal de exactitud y de la equívoca la advertencia o conciencia de la relatividad de toda interpretación. Equilibra la tensión hacia el ideal de rigor y la aceptación de un relativismo moderado (Beuchot, 2009b, pp. 51 y ss.).

Una hermenéutica así nos dará una filosofía de la educación fiable y conducente, como la que nos han brindado María García y Juan García. Aquí solamente recogeremos sus ideas y las replantearemos en este código o registro hermenéutico-analógico.

La filosofía de la educación interpreta el fenómeno educativo como un texto, es una hermenéutica de la facticidad educativa, del *factum* o acontecimiento de educación. Se trata de comprender la educación en sus elementos y principios primeros. Habrá una comprensión de la educación desde la ontología, la epistemología, la antropología filosófica y la ética.

Se entiende a la educación como formación de habilidades o hábitos (García y García, 2012, p. 55), ya que el hábito es una segunda naturaleza, y es precisamente para adaptarse a la naturaleza, al medio ambiente. Los animales se guían por el instinto, y el ser humano necesita de la cultura, que es lo que construye para poder habitar la naturaleza como su casa. Pues bien, la cultura consiste en desarrollar hábitos conducentes. Tales hábitos son las virtudes. Por eso desde la hermenéutica analógica la educación se plantea como formación de virtudes, es decir, de hábitos provechosos (los contrarios son los vicios). Por eso, MacIntyre habla de los seres humanos como animales dependientes, y que por lo mismo tienen necesidad de ser educados en virtudes, es decir, en esos hábitos convenientes

que los capacitan para la vida y, especialmente, para la vida en sociedad (2011, pp. 61-74).

De entre los hábitos que hay que formar algunos son teóricos y otros prácticos. Los teóricos son el intelecto, la ciencia y la sabiduría. El intelecto es el hábito o virtud de los principios, de los juicios simples, que contienen en sí los conceptos que componen el conocimiento. La ciencia es el hábito o virtud que desarrolla esos juicios en forma de conclusiones, es decir, los prueba o demuestra. Y la sabiduría es el hábito o la virtud que comprende y prueba esos juicios por los principios más altos y universales. Por eso corresponde a la ontología o metafísica.

Según se ve, el juicio está en el centro de esas virtudes. El intelecto compone conceptos para formar juicios; la ciencia despliega esos juicios como conclusiones que parten de principios; y la sabiduría manifiesta la verdad de esos juicios a partir de los principios más elevados, de la ontología. Por eso, en el fondo, la educación puede entenderse como formación del juicio o del criterio que viene de *krinein*, juzgar (Beuchot, 2010, pp. 41 y ss.).

Un tipo de juicio principal es el que se da en la virtud de la prudencia. La prudencia es una virtud teórica pero que versa sobre la praxis. Está como en el medio, como un gozne, entre las virtudes teóricas y las prácticas. La prudencia enseña a encontrar los medios para los fines que nos proponemos y a buscar el término medio de las acciones, medio por el cual son virtuosas. Como se ve, la prudencia tiene que ver con los medios. Pues bien, la prudencia tiene que ver con la acción que se da en el tiempo, que es contingente y particular. Comienza ponderando los pros y los contras de la acción, y en eso consiste el deliberar. La deliberación es la argumentación que hace verosímil una acción. Busca la oportunidad, el momento en que debe hacerse algo y las circunstancias que lo avalan. Y con ello se llega, como producto de la deliberación, al consejo o juicio prudencial. Es un juicio teórico-práctico, que orienta las acciones, la praxis, por eso es tan importante. Y seguimos en la formación del juicio (Aubenque, 1999, pp. 71 y ss. y Beuchot, 2007, pp. 93 y ss.).

La prudencia es de suma importancia porque regula los sentimientos, pasiones o emociones. Educa los sentimientos, y es lo que nos falta en la actualidad, es una asignatura en suspenso todavía. Y no debe quedar pendiente, hemos de cursarla, de realizarla. Hay que educar los sentimientos, como lo decía Aristóteles de la tragedia griega, que por la catarsis lleva al equilibrio de las pasiones, para que no se den de más ni de menos. La prudencia es la virtud educadora de los sentimientos.

Las virtudes prácticas son la templanza, la fortaleza y la justicia. La templanza continúa esa labor de educar las pasiones, a saber, las de la parte concupiscible del ser humano; regula la concupiscencia, o la satisfacción de las necesidades de manera moderada. Sobre todo, como lo señaló en su oportunidad Norberto Bobbio, tiene un aspecto social, que consiste en dejar algo para los demás, no apropiarse de todo uno mismo, sino pensar en los otros, en el bien común (1997, pp. 47 y ss.).

La fortaleza continúa la misma labor de educar las pasiones, esta vez en el aspecto irascible del hombre, a saber, lo que tiene que ver con lo difícil y arduo, es decir, para lo que se necesita valentía, resistencia, etcétera. Además, aporta firmeza a lo que se ha logrado vencer mediante la virtud de la templanza.

La justicia es la coronación de las virtudes prácticas, ya que es la que mueve para dar a cada quien lo suyo, lo que le corresponde, lo que se le debe. En definitiva, es respetar a cada quien su derecho propio. Y así entra el ámbito de la democracia, del respeto a los demás, es decir, de los derechos, principalmente de los derechos humanos.

Una educación en los derechos humanos se acompaña muy bien de una hermenéutica analógica, ya que hace ver que, más allá de la justicia conmutativa, que regula la interacción entre particulares, y la justicia legal, que regula la interacción de los particulares con el Estado, sobre todo en la administración jurídica, está la justicia distributiva, que reparte los bienes comunes (oportunidades, servicios, etcétera) a los individuos, y así regula la relación del Estado con los particulares.

Igualmente, una hermenéutica analógica servirá para la educación intercultural, ya que hará que, con prudencia y con justicia, se dé a cada quien la porción que le corresponde, es decir, salvaguardar lo propio de cada cultura en juego, comprender y juzgar, esto es, criticar lo criticable, sobre todo lo que vaya en contra de los derechos humanos. Ya que en la analogía predomina la diferencia, de ahí que una hermenéutica analógica se dé en el diálogo intercultural y en su correspondiente enseñanza, procurando privilegiar lo más que se pueda las diferencias culturales, pero sin perder la capacidad de universalizar (Beuchot, 2009a, pp. 35 y ss.), porque sin ello se perderían los derechos humanos, y hay que conservarlos a toda costa (Gil, 2003, pp. 54 y ss.).

Pero también sirve para la aplicación de los derechos humanos en un ámbito intercultural, ya que diversas culturas pueden interpretar de distintas formas esos derechos fundamentales, pero esta diferencia interpretativa tiene límites, no puede estirarse hasta el punto en que se rompan o diluyan tan importantes derechos (Beuchot, 2005, pp. 68 y ss.).

Esto se plasma en una educación intercultural de los derechos humanos, en la que se respeten las diferentes interpretaciones que las culturas hagan de los derechos humanos, pero poniendo como límite el que no se pueda ir contra su esencia, es decir, contra su vocación de universalidad. Por ejemplo, si una cultura tiene costumbres que atentan contra los derechos de las mujeres y los niños, de ninguna manera se puede aceptar, allí no se aplica la tolerancia, sino que tiene que rebatirse en el diálogo intercultural, y las más de las veces se ha demostrado que es la persuasión y no la violencia la que mejor funciona, y forma parte de esa educación multicultural en derechos humanos.

Esta filosofía de la educación, de corte hermenéutico y, más precisamente, de corte hermenéutico analógico, se nos presenta como vertebrada por el pensamiento clásico, singularmente por el de Aristóteles. El *Estagirita* se muestra como muy aprovechable hoy en día, y a veces con mejores planteamientos que muchos de los actuales.

Es su noción de analogía, concretizada y plasmada en la *phrónesis* o prudencia y en la justicia. Esto de modo ejemplar, ya que también se encuentran en la templanza y en la fortaleza. Son virtudes analógicas, ya que en ellas lo que hay de virtuoso se debe a la analogía, que es proporción, y las virtudes son el logro de la proporción en las acciones humanas. De modo señalado, la prudencia es sentido de la proporción, del equilibrio proporcional. Ya que es el sentido del término medio, y como las virtudes consisten en el término medio, la prudencia es la llave de todas las virtudes.

Esta educación entendida como formación de virtudes está teniendo mucha presencia en la actualidad. Tanto en la filosofía analítica, por ejemplo en la obra de David Carr, como en la filosofía llamada posmoderna, en la que Alasdair MacIntyre lleva la batuta (2003 y 2011).

Es de esperarse que encuentre cada vez más aceptación, de modo que se difunda de mejor manera. Ahora se habla mucho de educación en valores. Una educación en virtudes sería el mejor complemento o acompañante de esa otra. Porque los valores son abstractos e ideales, mientras que las virtudes son concretas y reales. O, si se prefiere, las virtudes ponen en la práctica los valores que se señalan en la teoría. Por eso creo que es importante la educación como formación de valores, y es la que surge de una perspectiva tomada desde la hermenéutica analógica.

A pesar de que a veces se ha visto a la filosofía de la educación como poco útil para los que trabajan en la labor educativa, esta disciplina les servirá para comprender mejor su trabajo, para criticar los paradigmas de ser humano que se procuran, y con ello a realizar de una manera mejor su actividad tan encomiable.

CONCLUSIÓN

He querido realizar estas reflexiones al trasluz de los nuevos estudios que se hacen en el ámbito de la filosofía de la educación. Reflexiones

que parten de la hermenéutica, la cual ya ha sido utilizada para ser aplicada a la pedagogía. Pero aquí me interesó destacar una hermenéutica en particular, la hermenéutica analógica. La he llamado así porque aprovecha la noción de analogía, intermedia entre la univocidad y la equivocidad. Así puede evitar la ilusión de una hermenéutica unívoca, completamente clara y exacta, así como el engaño y espejismo de una hermenéutica equívoca, ambigua y escéptica.

Es la hermenéutica analógica un instrumento conceptual-interpretativo digno de ser tomado en cuenta para estos menesteres. Sobre todo en forma de filosofía de la educación, ya que la filosofía contemporánea está muy en la línea de la hermenéutica. Y qué mejor que una hermenéutica que brinde la comprensión humanamente alcanzable, la cual elude el univocismo inalcanzable y elide el equivocismo desastroso.

REFERENCIAS

- Álvarez, A. (2012). *La interpretación de los procesos educativos desde la hermenéutica analógica (Ontología, episteme y método)*. México: UPN-Ajusco, col. Horizontes Educativos.
- Álvarez, A. (2001). La teorización del currículo desde la perspectiva de la hermenéutica analógica-barroca. En S. Arriarán y E. Hernández (coords.), *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. México: UPN-Ajusco, col. Textos, núm. 27, pp. 61-71.
- Aubenque, P. (1999). *La prudencia en Aristóteles*. Barcelona, España: Crítica.
- Beuchot, M. (2005). *Interculturalidad y derechos humanos*. México: Siglo XXI.
- Beuchot, M. (2006). *Puentes hermenéuticos hacia las humanidades y la cultura*. México: Ediciones Gráficos Eón/UIA.
- Beuchot, M. (2007). *Phrónesis, analogía y hermenéutica*. México: UNAM.
- Beuchot, M. (2009a). *Hermenéutica analógica y educación multicultural*. México: Conacyt/UPN-Ajusco/Plaza y Valdés.
- Beuchot, M. (2009b). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de la interpretación*. México: UNAM/Itaca.
- Beuchot, M. (2010). *Hermenéutica analógica, educación y filosofía*. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.

- Bobbio, N. (1997). *Elogio de la templanza y otros escritos morales*. Madrid, España: Ediciones Temas de hoy.
- Carr, D. (2003). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza*. Barcelona, España: Graó, Co. Crítica y fundamentos, núm. 9.
- Coll, C. (1988). Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje*. Barcelona, España: UAB, 11(41), 131-142.
- García, M. (2002). *La educación, actividad interpretativa. Hermenéutica y filosofía de la educación*. Madrid, España: Dykinson.
- García, M. y García, J. (2012). *Filosofía de la educación. Cuestiones de hoy y siempre*. Madrid, España: Narcea/UNED.
- Geertz, C. (2004). *Conocimiento local. Ensayo sobre la interpretación de las culturas*. México: Paidós Básico, núm. 66.
- Gil, F. (2003). Elaboración de una teoría pedagógica de los derechos humanos. En M. Ruiz (coord.), *Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir*. Barcelona, España: Ariel.
- MacIntyre, A. (2001). *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*. Barcelona, España: Paidós.
- MacIntyre, A. (2005). Aquina's Critique of Education: Against his Own Age, Against Ours. En A. Rorty (ed.), *Philosophers on Education. New Historical Perspectives*. London and New York: Routledge, pp. 93-106.
- MacIntyre, A. (2011). *After virtue. A study in moral theory*. London and New York: Bloomsbury.
- Piaget, J. (1977). *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE.
- Vygotski, L. (2003). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica; col. Biblioteca de Bolsillo, núm. 27.
- Wertsch, J. (1988). *Vigotsky y la formación social de la mente*. Barcelona, España: Paidós.