

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PONTIFICIA SALESIANA

DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Edición española coordinada por
JOSÉ MANUEL PRELLEZO GARCÍA

EDITORIAL CCS

EDICIÓN ITALIANA

Dizionario di Scienze dell'Educazione
2ª edizione riveduta e aggiornata
Roma, LAS, 2008

Istituzione Promotrice

Facoltà di Scienze dell'Educazione
dell'Università Pontificia Salesiana (Roma)

Coordinatore

PRELLEZO José Manuel

Comitato di Redazione

MALIZIA Guglielmo
NANNI Carlo
PRELLEZO José Manuel

Comitato Scientifico

BAY Marco
BISSOLI Cesare
FIZZOTTI Eugenio
MALIZIA Guglielmo
NANNI Carlo
PELLEREY Michele
PRELLEZO José Manuel

Comitato di Edizione CD-Rom-On line

BAY Marco
CANGIÀ Caterina
PRELLEZO José Manuel
ZANNI Natale

EDICIÓN ESPAÑOLA

Diccionario de Ciencias de la Educación
Edición española
Madrid, Editorial CCS, 2009

Instituciones Promotoras

Facultad de Ciencias de la Educación
de la Universidad Salesiana (Roma)

Editorial CCS (Madrid)

Coordinador

José Manuel PRELLEZO GARCÍA

Equipo de Redacción

Emilio ALBERICH SOTOMAYOR
Consuelo FLECHA GARCÍA
José Manuel PRELLEZO GARCÍA
Nicolás RUIZ CABEZA
José Antonio SAN MARTÍN PÉREZ

Traducción

Alberto GARCÍA-VERDUGO
Arcadio CUADRADO

© 2008. LAS - Librería Ateneo Salesiano,
Piazza dell'Ateneo Salesiano, 1 - 00139 ROMA
<http://las.unisal.it>

© 2009. EDITORIAL CCS, Alcalá, 166 / 28028 MADRID
<http://www.editorialccs.com>

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Diagramación editorial: Concepción Hernanz
Diseño portada: Olga R. Gambarte
ISBN: 978-84-9842-317-4
Depósito legal: M-46846-2009
Fotocomposición: AHF, Becerril de la Sierra (Madrid)
Imprime: Grafisur S.L.

COLABORADORES

ALBERICH SOTOMAYOR Emilio, Università Pontificia Salesiana - Roma - Centro de Estudios Teológicos - Sevilla

ÁLVAREZ LÁZARO Pedro, Universidad Pontificia Comillas - Madrid

ANTONIETTI Daniela, Psicóloga - Roma

ARTO ARTO Antonio, Università Pontificia Salesiana - Roma

AUGENTI Antonio, Dirigente Ministero Pubblica Istruzione - Roma

BAJZEK Jože, Università Pontificia Salesiana - Roma

BAY Marco, Università Pontificia Salesiana - Roma

BELLERATE Bruno Antonio, Terza Università degli Studi - Roma

BERGAMELLI Ferdinando, Università Pontificia Salesiana - Turín

BERTAGNA Giuseppe, Università degli Studi - Bérgamo

BERTOLINI Piero, Università degli Studi - Bologna

BIANCARDI Giuseppe, Università Pontificia Salesiana - Roma

BISSOLI Cesare, Università Pontificia Salesiana - Roma

BONCORI Giuseppe, Università «La Sapienza» - Roma

BONCORI Lucia, Università «La Sapienza» - Roma

BOSCO Giov. Battista, Psicologo dell'educazione - Turín

BRAIDO Pietro, Università Pontificia Salesiana - Roma

BUCCI Sante, Università degli Studi - Perugia

BUCCIARELLI Claudio, Fondazione CENSIS - Roma

BUTTURINI Emilio, Università degli Studi - Verona

CAIMI Luciano, Università Cattolica Sacro Cuore - Brescia

CALIDONI Paolo, Ispettore Tecnico del Ministero Pubblica Istruzione - Roma

CALIMAN Geraldo, Universidade Católica - Brasilia

CALONGHI Luigi, Università Pontificia Salesiana - Roma

CANGIÀ Caterina, Università Pontificia Salesiana - Roma

CAPORALE Vittoriano, Università degli Studi - Bari

CAPUTO Maria Grazia, VIDES Volontariato Internazionale - Roma

CARREÑO RIVERO Myriam, Universidad Nacional de Educación a Distancia - Madrid

CARROZZINO Michela, Centro Studi Guanelliani - Roma

CASELLA Francesco, Università Pontificia Salesiana - Roma

CASTELLAZZI Vittorio Luigi, Università Pontificia Salesiana - Roma

CASTELLI Daniela, Socióloga - Milán

CAVALERI Pietro, Istituto di Gestalt HCC - Ragusa

cuela de Derecho» y otra de «Estudios superiores de Filosofía». En los *Estatutos* (aprobados por R.O. del 16.08.1876) se refleja su carácter y orientación: «La ILE es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia, y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia ciencia del profesor, único responsable de sus doctrinas» (art. 15). Y se precisa el programa: estudios de segunda enseñanza; estudios superiores científicos; conferencias y cursos de carácter científico; biblioteca y gabinetes; un boletín para publicar los documentos oficiales y trabajos científicos; concursos y «cuanto contribuya a promover la cultura y sus propios fines» (art. 16). En 1878, el proyecto inicial sufre un cambio relevante: se introduce la primera enseñanza y desaparecen los estudios de derecho. En 1881 se eliminan los estudios superiores.

2. *Orientaciones pedagógicas.* Al señalar el cambio de rumbo, Giner no habla de «fracaso» de los proyectos iniciales; alude, por el contrario, a «un nuevo e importante progreso». De hecho, el ajuste de perspectiva aparece acompañado por la acentuación del interés hacia cuestiones educativas y didácticas. El *Proyecto* para el curso 1880-81 es claro: La «I. no se propone tan sólo enseñar e instruir, sino a la vez, y muy principalmente, educar». Por consiguiente, debe «atender, tanto por lo menos como a la inteligencia de sus alumnos, a sus sentimientos y a sus acciones; tiene que cuidarse de los más mínimos pormenores de su conducta para enseñarles a vivir, no meramente a pensar y estudiar». Y el *Programa* de 1910 explica: La ILE «comenzó por ser un centro de estudios universitarios y de segunda enseñanza; pero la experiencia puso de manifiesto, bien pronto, que una reforma profunda educativa no puede cimentarse sino en la escuela primaria». Con la mirada en Europa, que trataba entonces de «informar la educación hacia nuevos derroteros», los miembros de la ILE acogen orientaciones y prácticas innovadoras: educación integral y armónica, clima de comprensión y respeto entre profesores y alumnos, métodos intuitivos y activos, gimnasia, canto, ejercicios manuales, amor a la naturaleza, excursiones al campo y fiestas escolares.

3. *Influjo y resonancia.* A la entusiasta labor de Giner y de los primeros institucionistas, así como al

influjo de sus ideas (difundidas a través de contactos personales con «minorías» selectas, de numerosos escritos, y, especialmente, de las páginas del «Boletín de la ILE») se debieron iniciativas pedagógicas y culturales en diversos lugares de España (Madrid, Valencia, Cataluña, Mallorca, Oviedo, Galicia, Sevilla, Canarias). Bajo la influencia institucionista se crearon organismos como el Museo Pedagógico Nacional (1884) o la Junta de Ampliación de Estudios (1907). La ILE introdujo en la enseñanza «una sana revolución metodológica»; si bien las innovaciones introducidas «no fueron suficientes para popularizar a la I.», pues la «sociedad española de fin de siglo, aunque en mucho convencional y huera en su religiosidad, intuyó desde el primer momento que la ausencia de la enseñanza religiosa no era meramente un vacío de su reglamento» (Gómez Molleda, 1966, 253). Tras la muerte del principal protagonista, fue creada la Fundación F. Giner de los Ríos (1916), con la misión de velar por el patrimonio de la ILE y «proseguir con la tarea educadora iniciada por el maestro».

Bibl.: a) *Fuentes: Estatutos de la ILE*, Madrid, Alaria, 1878; *ILE, Programa*, Madrid, Rojas, 1910; *La cuestión universitaria (1875). Epistolario...*, Madrid, Tecnos, 1967. b) *Estudios:* CACHO VIU V., *La ILE I. Orígenes y etapa universitaria (1860-1881)*, Madrid, Rialp, 1962; GÓMEZ MOLLEDA M. D., *Los reformadores de la España contemporánea*, Madrid, CSIC, 1966; PRELLEZO J.M., *Centenario de la I.L.E., 1876-1976*, en «Orientamenti Pedagógici» 23 (1976) 795-819; ID., *Escuela confesional y escuela neutra en el pensamiento de Francisco Giner de los Ríos*, en *Ibid.* 23 (1976) 959-984; MOLERO PINTADO A., *La ILE: un proyecto de reforma pedagógica*, Madrid, Anaya, 1985; PRELLEZO J.M., «La ILE en Madrid (1876-1936)», en B. DELGADO (coord.), *Historia de la educación en España y América*, vol. 3., Madrid, SM/Morata, 1994, 438-456; ÁLVAREZ LÁZARO P.F. - J.M. VÁZQUEZ-ROMERO, *Krause, Giner y la ILE: nuevos estudios*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas/ICAI/ICADE, 2005.

J. M. Prellezo

INSTITUCIÓN TERESIANA → Poveda

INSTITUCIÓN: y jóvenes

Por i. se entiende un conjunto de modelos de comportamiento que caracterizan a un determinado grupo social y que le permiten responder a

las → necesidades y aspiraciones orientadas hacia el logro de sus fines sociales.

1. *Premisas.* La *i.* asume acepciones diversas (organización, asociación, complejo de valores, modelos de comportamiento), pero no se confunde con ellas. Más bien las presupone, porque requiere: un determinado nivel de *organización* para la consecución sistemática de los fines predefinidos; la *asociación* de personas que desempeñan funciones socialmente relevantes, por ej., en la escuela, en los hospitales, en los partidos, en las cooperativas, etc.; un conjunto de → valores, usos, costumbres y normas que regulan una esfera de la existencia social; un *modelo* o esquema de → comportamiento socialmente reconocido.

2. *Perspectivas básicas.* Dos perspectivas básicas figuran en el origen del concepto: una que procede de una fuerte asociación entre naturaleza humana y cultura, y otra de la asociación entre valores/fines y cultura. La primera, de orientación funcionalista, entiende la *i.* en el cuadro de la analogía entre sociedad y organismos vivos. Las *i.* son formas complejas de mediación simbólica orientadas a la reglamentación de funciones generales de la vida social (reproducción, → socialización, producción, gobierno, control, etc.). Constituyen el modo con el que la vida social encuentra continuidad en el tiempo, ya que la sociedad organiza las estructuras orientadas a la satisfacción de las necesidades sociales. El concepto está relacionado con el de *rol* y *status*: mientras que el papel o *rol* va unido al comportamiento que se espera de una persona que ocupa una determinada posición en la sociedad, el *status* social constituye la condición del conjunto de los sujetos que asumen *roles* especiales. La *i.* está, pues, formada por una estructura compleja de *roles* especializados o modelos de comportamiento que se asocian alrededor de una actividad fundamental o de una necesidad social. La segunda perspectiva asocia el concepto de *i.* al de cultura, en el sentido de que los actos que se realizan están caracterizados por motivaciones profundas o disposiciones de la necesidad inducida por la interiorización de valores y de normas. La cultura tiende a orientar al sujeto hacia determinados valores cuya significatividad encuentra consenso en la sociedad. Esos valores representan metas que conseguir, suscitan las motivaciones, provocan las necesidades que mueven al sujeto a la acción: la regularidad de las acciones da origen a modelos de comportamien-

to que resultan con frecuencia institucionalizados para dar una respuesta organizada y eficiente a sus necesidades.

3. *I. y agentes sociales.* La *i.* requiere un mínimo de consenso acerca de los valores constituidos a partir de los procesos de socialización y de interiorización de los valores y de las prácticas comunes como las normas sociales, las costumbres y la moralidad. A través de esos procesos, los agentes sociales tienden a asimilar las formas consolidadas de las representaciones, de los modelos de comportamiento, de los *roles* y las reglas que constituyen la *i.* Si, por una parte, los sujetos de la socialización están condicionados por los modelos institucionales existentes, como los familiares, educativos, económicos y políticos, por otra, tienden a innovarlos, a dar significado a aspectos especiales de la cultura de la que derivan nuevas referencias de valor y modelos de comportamiento que orientan, tanto el cambio de las *i.* como la aparición de otras más adaptadas para responder a nuevas necesidades.

4. *La i. educativa.* Sobre todo durante el periodo evolutivo juvenil, desempeña una función especial en los procesos de socialización e interiorización de las normas, de las representaciones y de los valores sociales, lo que refuerza el consenso en torno a la *i.* Ella suministra a los sujetos un bagaje cultural que los integra en la sociedad a la que pertenecen, pero capta también sus nuevas demandas y la aparición de nuevos valores y necesidades que tienden a renovarla y a hacerla cada vez más actual. Mientras que las generaciones adultas tienden a expresar su adhesión a las *i.* de forma más acentuada, los → jóvenes advierten con más frecuencia la eventual rigidez y resistencia de las *i.* al cambio. Como resultado de un consenso, las *i.* se forman y se transforman con los hombres y con las situaciones; se renuevan o decaen según su capacidad de responder a las necesidades emergentes.

5. *El nacimiento o el cambio de las i.* Se realiza a través del *proceso de institucionalización* que puede evolucionar tanto en forma natural como positiva. En el primer caso, es el fruto de la lenta elaboración de un cuadro de referencias de valor en el que se codifican las reglas, se sedimentan las nuevas representaciones (usos, costumbres y tradiciones) y se reconocen jurídicamente las actitudes colectivas. En el sentido positivo, la normativa

jurídica precede a la formación de una nueva i. que se desarrolla sobre una costumbre existente. Se debe finalmente considerar que el proceso de institucionalización se presta al control social, tanto por parte del sistema político como del educativo, a través de mecanismos que tienden a reforzar las i. establecidas y a controlar los procesos de socialización promovidos por la → escuela, la → familia y los → medios de comunicación.

Bibl.: FREUND J., *Théorie du besoin*, en «L'Année Sociologique» (1971) 13-64; GALLINO L., *La società. Perché cambia, come funziona*, Torino, Paravia, 1980; *Los derechos de los jóvenes: conclusiones de las Jornadas sobre los Derechos de los Jóvenes* organizadas por la Institución del Defensor del Pueblo y el Consejo de la Juventud de España, 17, 18, 19-mayo-85, Madrid, Consejo de la Juventud de España, 1986; GARELLI F., «Istituzione», en M. MIDALI - R. TONELLI (eds.), *Dizionario di pastorale giovanile*, Leumann (TO), Elle Di Ci, 1989, 468-474; MOSCATO M.T., «Istituzionalizzazione», en M. LAENG (ed.), *Enciclopedia pedagogica*, vol. IV. Brescia, La Scuola, 1990, 6253-6257; ÁLVAREZ-URÍA F. - J. VARELA, *Sociología, capitalismo y democracia: génesis e institucionalización de la sociología en Occidente*, Madrid, Morata, 2004.

G. Caliman

INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Son el conjunto de las organizaciones sociales con estructuras específicas, cuadros de referencia culturales, procedimientos y modelos de comportamiento, por varios títulos referentes a la ayuda social y personal de formación. Por eso, en el lenguaje pedagógico se habla también de i. formativas. En el lenguaje sociológico y en el de la comunicación social se usa, en cambio, frecuentemente la terminología «agencias educativas» o «agencias formativas».

1. *I.e. y responsabilidad socio-educativa.* Las i.e. representan la organización concreta, socialmente reconocida y casi siempre jurídicamente regulada, de la responsabilidad educativa, tanto personal como comunitaria. En esta línea, vienen a ser el modo social de corresponder realmente al derecho/deber que cada persona/ciudadano tiene a crecer, a desarrollarse y a formarse (y del cual derivan los derechos a la educación, a la instrucción y al estudio). Las i.e. son el ámbito en el que, de hecho y de derecho, se realiza la educa-

ción intencionada, es decir, el conjunto de intervenciones dirigidas y organizadas para conseguir las finalidades educativas (→ fin de la educación). En ese sentido, son la expresión más importante de la educación formal, respecto a todo el mundo de la educación no-formal, ocasional, informal, etc.

2. *I.e. y desarrollo social.* La historia de las i.e. es parte relevante de la historia de la educación y de la pedagogía. El enfoque socio-educativo la considera como objeto directo de su investigación. Con motivo de su intrínseca inserción en el proceso histórico social, se puede afirmar que hay una historia y una geografía de las i.e. Como las otras i. sociales, también las i.e. están sometidas a un proceso histórico de *complejización*, de cambio y de especialización, paralelo y concomitante con el grado de desarrollo de la vida social. Así, en sociedades primitivas, tiene gran preponderancia educativa la i. familiar patriarcal o del clan, junto a la educación informal en la vivencia de la realidad comunitaria; aunque no faltan formas especiales de iniciación, como por ej., «la escuela de la selva» en ciertas tribus africanas o la educación como caballero en el medioevo europeo. En sociedades intermedias (como en las sociedades con predominio agrícola y rural o donde predominan la mentalidad y los modelos de comportamiento pre-industriales), junto a la → familia, adquieren relieve educativo las iglesias, como i.e. además de ético-religiosas, y a medida que se difunde la escuela de iniciativa privada y pública. En sociedades de primera industrialización y con incipiente predominio urbano, la → escuela, dividida en órdenes y grados cada vez más amplios y estructurados, adquiere predominio sobre otras i.e., yendo hacia formas de institucionalización de masa, más o menos directamente controlables por el poder político estatal, local o periférico.

3. *El carácter complejo de las i.e.* Además de su naturaleza compleja contextual e histórica, las i.e. resultan complejas en sí mismas: por el tejido de estructuras, finalidades, modos, cometidos no todos del mismo signo; por las numerosas relaciones no siempre homogéneas y coincidentes, que concurren entre sí: por ej., entre escuela y familia; entre familia y grupos, asociaciones, movimientos, entre familias e iglesias. Son también complejas por las relaciones desiguales con los otros subsistemas sociales y sus i.: por ej., con el mundo económico, político, cultural; con la organi-