

La Competencia Social y Cívica en la Universidad¹

Elena Arbués, Concepción Naval
Universidad de Navarra

1.Introducción

La universidad juega un papel importante en la sociedad y debe responder a las expectativas que se le plantean. Tiene una función social y cultural, por ser una de las instituciones garantes de los valores universales y del patrimonio cultural, y es un factor clave para la generación de conocimiento y para el desarrollo general (Delors, 1996; Tobarra, 2004).

De ahí que en algunas épocas sea preciso replantear determinadas cuestiones o reformas que modifican su orientación y proyección social y que, en definitiva, persiguen su adaptación a las innovaciones y demandas sociales (Zabalza, 2002). En este sentido, la UNESCO, con el fin de poner en marcha un proceso de reforma de la educación superior y de encontrar soluciones a sus nuevos desafíos, convocó en 1998 una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Se celebraron cinco consultas regionales previas: La Habana, 1996; Dakar, 1997; Tokio, 1997; Palermo, 1997 y Beirut, 1998. Finalmente se redactó una Declaración conjunta en la que se consideraron las reflexiones y planes de acción aprobados en dichas reuniones.

A nuestro entender se trata de un documento valioso porque proclama no solo la misión y función de la educación superior, sino también un marco de acción en el que se señalan las medidas a tomar por los sistemas e instituciones tanto en el plano nacional como internacional. Entre los objetivos propuestos se incluyen los siguientes (UNESCO, 1998, art. 1):

- Reforzar y fomentar la misión de contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad.
- Formar ciudadanos altamente cualificados y responsables, que participen activamente en la sociedad.
- Proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades.
- Contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática.

Si algo destaca en el articulado de dicha declaración es la continua referencia a la función social de la universidad unida, claro está, a su cometido de promover, generar y

¹ Esta comunicación ha sido realizada dentro de la iniciativa “Parlamento Cívico”, en el marco del convenio de colaboración Universidad de Navarra-Parlamento de Navarra (2010-2012).

difundir conocimientos mediante la investigación y el fomento de la interdisciplinariedad. Sin duda se trata de un documento que puso de manifiesto y contribuyó al proceso de transformación universitaria que se está llevando a cabo a nivel mundial. Y en el que se señalan los principales retos a los que se enfrenta la Educación Superior contemporánea, entre los que se encuentran la calidad, la internacionalización y el servicio a la sociedad (Tünnermann y De Souza, 2003).

Desde la universidad se puede contribuir a elevar el grado de cultura cívica, incidiendo en aspectos relativos a la convivencia y a la cohesión social. Esta denominada tercera misión de la universidad, referida a su compromiso social, se concreta en preparar a los universitarios tanto para su incorporación al mundo del trabajo como para ejercer la ciudadanía activa (Naval et al., 2011). Formar ciudadanos comprometidos en proyectos de ciudadanía activa, dispuestos a mejorar y transformar la realidad social supone dotarles de los valores democráticos necesarios y de las competencias que la sociedad actual requiere (Santos, 2005; Martínez y Esteban, 2005; Kronman, 2007; Rochford, 2008).

En este trabajo nos centramos precisamente en esa dimensión social y cívica de la educación superior. Nos proponemos profundizar en cómo desde la universidad podemos formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de sentido crítico, capaces de analizar los problemas de la sociedad, de buscar soluciones y de asumir responsabilidades sociales (UNESCO, 1998, art. 9b). Tal objetivo implica necesariamente superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas, acceder a nuevos planteamientos pedagógicos y propiciar la adquisición de las habilidades, competencias y actitudes precisas (art. 9c).

2. Educar la competencia social y cívica en la universidad

En decir del Consejo de Europa se entiende la Educación Cívica como el conjunto de prácticas y actividades diseñadas para ayudar a todas las personas, niños, jóvenes y adultos, a participar activamente en la vida democrática, aceptando y practicando sus derechos y responsabilidades en la sociedad (2002). En las leyes que actualmente rigen nuestro sistema educativo esos objetivos han pasado a ser una preocupación real y prioritaria. Una de las formas de concretarla ha sido la introducción de la educación cívica en cada uno de los tramos del sistema educativo: en la Educación Secundaria Obligatoria, en el Bachillerato y en la Formación Profesional².

Parece lógico que esta intencionalidad de educar el compromiso cívico en los alumnos de Educación Secundaria y Formación Profesional encontrara su continuidad en la Educación Superior. De hecho, aunque las bases de la educación cívica se asientan

² Cfr. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO, p. 715 (BOE nº 5, de 5 de enero de 2007); Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, art 3a (BOE nº 266, de 6 de noviembre de 2007) y Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, art. 1 y 2 (BOE nº 3, de 3 de enero de 2007).

gracias a la educación llevada a cabo tanto en el entorno familiar como en el escolar, actualmente existe una tendencia a fomentar la participación social en la educación superior debido, entre otras cosas, a la repercusión que tiene en la formación de los ciudadanos (Egerton, 2002; Naval, 2006). Por esto sugerimos que cualquier planteamiento de educación cívica en la universidad considere los aprendizajes previos y las experiencias del alumnado en el sistema educativo.

Fue en la Declaración de Bolonia de 1999 donde los ministros europeos de educación aceptaron el reto de construir el área europea de educación superior, con el objetivo de lograr una mayor compatibilidad y competitividad de los sistemas de educación superior. Para ello concretaron una serie de objetivos a alcanzar en la primera década de este tercer milenio; inmersos en una perspectiva más amplia de consolidar y enriquecer a la ciudadanía europea, proporcionándoles las competencias necesarias para el desarrollo y fortalecimiento de sus dimensiones intelectual, cultural, social, científica y tecnológica (párrafo 1).

Llevarlo a cabo ha supuesto en nuestro país una adaptación y concreción legislativa. Así la Ley Orgánica de Universidades de 2007 señala la necesidad de una mayor implicación de las universidades en la mejora de la formación de sus graduados para que sean capaces de adaptarse tanto a las demandas sociales como a las demandas del sistema científico y tecnológico. Sin olvidar el papel de la universidad como transmisor esencial de valores. En este sentido se introduce, por ejemplo, la posibilidad de que los alumnos obtengan reconocimiento académico por su participación en actividades culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación (artículo 46.i).

Del Real Decreto 1393/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, conviene destacar dos aspectos:

- En primer lugar en él se señala que los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando el tradicional enfoque basado en contenidos (preámbulo, párrafo 8). Dichas competencias se concretarán en cada plan de estudios, pudiendo ser generales y específicas.

- En segundo lugar, los planes de estudios deberán tener en cuenta que cualquier actividad profesional ha de realizarse desde el respeto y promoción de los Derechos Humanos, y de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos. Se deberán, por tanto, incluir enseñanzas relacionadas con dichos valores (artículo 3.5).

Conviene considerar, además, que la Educación Superior es “una plataforma privilegiada de la educación durante toda la vida” (Delors, 1996, 27). Es decir, podemos hablar de un nuevo escenario en el que la formación continúa tras haber logrado una titulación universitaria. De hecho el número de alumnos de postgrado está aumentando en muchas universidades europeas y se incorporan “nuevos grupos de alumnos y alumnas adultos con formaciones previas diversas y con objetivos de formación claramente diferenciados” (Zabalza, 2002, 30). En este sentido se debe considerar la recomendación del Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Dichas competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto, que todas las personas precisan para su realización y desarrollos personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Entre las ocho

competencias claves que se establecen se encuentran las competencias sociales y cívicas (Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, 2006).

En definitiva, la Educación Superior requiere que se prepare a los futuros graduados, entre otros aspectos, para ser ciudadanos respetuosos, responsables y participativos, orientados a la justicia, la solidaridad y el bien común, por encima de intereses particulares. Posiblemente “la sociedad actual esté mostrando mayores niveles de exigencia en relación con la calidad de la formación universitaria, y quizás le esté exigiendo que aborde su tarea desde una perspectiva más pedagógica y universitaria y menos formal e interesada” (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002, 19). Por nuestra parte creemos que para lograrlo todo estudiante universitario debe poseer una serie de conocimientos cívicos que le posibiliten formarse en unas pautas de actuación, así como desarrollar las actitudes y habilidades que les lleven realmente a participar y colaborar en la sociedad. Teniendo en cuenta, por un lado, que el núcleo del aprendizaje cívico lo constituye, sin duda alguna, el grado de participación ciudadana; y, por otro, que es el compromiso cívico el que promueve dicha participación.

Es justo reconocer que la Ley Orgánica de Universidades de 2007, a la que ya nos hemos referido, establece como uno de los principios de la política universitaria la participación de los estudiantes a través del Estatuto del Estudiante y la constitución de un Consejo del Estudiante Universitario. En dicho Estatuto se establecen mecanismos para aumentar la implicación de los estudiantes en la vida universitaria, reconoce sus derechos, valora su participación en los distintos órganos de gobierno así como en actividades culturales, deportivas y solidarias, y se señalan los valores que se deben promover desde la actividad docente e investigadora (Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre). En cuanto a la participación social y la cooperación al desarrollo se indica, por un lado, el derecho del alumnado a solicitar dichas actividades y a disponer de una acreditación de los servicios prestados; y, por otro, el deber de participar en las actividades formativas diseñadas en las que se solicite colaborar (art. 64). Llevar esto a término puede ser, sin duda, una buena forma de impulsar la participación social.

3. El compromiso cívico del alumnado universitario

Presentamos un planteamiento de la intervención docente orientada a fomentar el compromiso cívico del alumnado universitario. Pero, ¿qué entendemos por compromiso cívico? Consideramos que es aquella actitud que lleva a la persona a involucrarse en determinadas cuestiones sociales; en definitiva, a actuar como buen ciudadano. Dicha noción la consideramos encuadrada en la concepción teórica y práctica del humanismo cívico, entendido como “la actitud que fomenta la responsabilidad de las personas y las comunidades ciudadanas en la orientación y el desarrollo de la vida política” (Llano, 1999, 15).

Podríamos referirnos al ciudadano como el “habitante de las ciudades antiguas o de los Estados modernos como sujeto de derechos, especialmente de derechos políticos, que interviene, ejercitándolos, en el gobierno del país y, en general, en los diversos ámbitos de la vida pública” (Naval et al., 2003, 441).

Sin embargo, son varias las aproximaciones que en la investigación pedagógica reciente se han hecho respecto a cuáles serían las competencias necesarias para un buen ciudadano en una democracia. Westheimer y Kahne (2004) ofrecen una triple visión del

buen ciudadano que los educadores pueden adoptar: el ciudadano personalmente responsable, el ciudadano participativo y el ciudadano orientado a la justicia social.

De modo similar, Veugelers (2007) conceptualiza al buen ciudadano en tres categorías: ciudadanos adaptativos, ciudadanos individuales y ciudadanos crítico-democráticos. Johnson y Morris (2010) comparan ambos conceptos de ciudadano comprobando que en cierto sentido se corresponden, destacando en el ciudadano la disciplina, la preocupación social y la autonomía.

Si tuviéramos que describir a los ciudadanos demócratas podríamos decir que son activos y responsables; que quieren colaborar en la construcción y mejora de la vida colectiva, en la consecución de aquello que es bueno para todos; que saben que el desarrollo social depende, y es posible, a través del desarrollo y perfeccionamiento de cada uno de los ciudadanos. Los ciudadanos demócratas, en definitiva, son aquellos que se comprometen y participan en el desarrollo de sus democracias (Print, 2003). Se concibe al ciudadano no sólo en un sentido político o institucional sino en sentido axiológico, es decir, ser ciudadano implica cierto modo de ser y de vivir en la sociedad (Jover y Naval, 2008).

Una vez esbozado qué es ser buen ciudadano, y que para serlo debe llevarse a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias necesarias; interesa destacar la coincidencia entre los investigadores en señalar a los conocimientos, las actitudes y las habilidades como los tres pilares sobre los que se asienta la educación en competencias (Rychen y Salganik, 2006; López de Dicastillo, Iriarte y Gonzáles, 2008).

En la tabla 1 señalamos de forma esquemática los contenidos, actitudes y habilidades que entendemos integran la competencia social y cívica y que sugerimos trabajar con el alumnado con vistas a fomentar su compromiso cívico.

Tabla 1. Elementos que definen el compromiso cívico

Conocimientos	Actitudes	Habilidades	
		<i>Intelectuales</i>	<i>Sociales</i>
Democracia	Altruismo optimista	Pensamiento crítico	Liderazgo
Cohesión social	Responsabilidad	Análisis	Comunicación
Participación ciudadana	Respeto	Síntesis	Negociación
	Lealtad	Resolución de problemas	Iniciativa
	Justicia	Toma de decisiones	Trabajo en equipo
			Empatía

4. Un caso concreto. La competencia social y cívica en los planes de estudio de la Universidad de Navarra

Lo cierto es que no faltan reflexiones y análisis que abordan las diversas dimensiones de la estructura y dinámica de la Enseñanza Superior. Cuestiones relativas a la docencia y la investigación; los fundamentos teóricos y las propuestas experimentales; los planes de estudio y la compatibilidad del sistema; la enseñanza presencial o a distancia; la práctica docente y la intervención del alumnado, etc. Ámbitos todos ellos entre los que, en ocasiones, no es fácil discernir o establecer una frontera clara. Considerando el tema que nos ocupa, y pese a que la introducción de la enseñanza cívica en la universidad requiera un cambio en la intervención docente que también conviene abordar (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002), ya que ninguna

innovación es posible al margen de quienes hayan de llevarla a cabo (Zabalza, 2002), en esta ocasión vamos a centrarnos en un punto concreto. Vamos a fijarnos en hasta qué punto la enseñanza en competencias, en concreto la competencia social y cívica, ha sido incorporada en los planes de estudios de algunos grados universitarios en la Universidad de Navarra, concretamente en los grados de Educación y de Derecho.

4.1. La competencia social y cívica en los grados de Educación

A continuación presentamos brevemente el contenido de algunas de las asignaturas que abordan estas cuestiones específicamente.

La asignatura **Política y legislación educativas** tiene como objeto el estudio de los derechos y libertades en materia educativa tal como son reconocidos en la Constitución Española de 1978 y en los convenios y tratados internacionales existentes al respecto. Se pretende que los alumnos sean capaces de analizar los problemas educativos desde la óptica de los derechos y los deberes que establece la legislación, que tengan presente el contenido de los textos jurídicos para orientar las relaciones con los futuros alumnos y que puedan argumentar con fundamento legal sobre política educativa respetando las opiniones de los otros.

En **Educación comparada** se incide en el análisis y conocimiento de los principales sistemas educativos operantes en el mundo de hoy, junto con el análisis de los grandes problemas educativos internacionales. En este contexto esta asignatura pretende dar a conocer la dinámica de los organismos internacionales más representativos en materia de educación internacional, conocer, explicar e interpretar la influencia de la Unión Europea en el marco de los sistemas educativos nacionales. También a la capacitación para analizar y explicar comparativamente los problemas educativos que afectan al ámbito nacional e internacional y ofrecer respuestas a los principales retos de la prospectiva educativa nacional e internacional.

La asignatura **Competencias profesionales** persigue la formación en competencias de los futuros profesionales de la educación. Ser profesionales competentes supone ser consciente de la repercusión social que encierra un buen desempeño profesional. En esta asignatura se desarrollan las siguientes competencias: habilidades de comunicación, motivación, liderazgo, trabajo en equipo, toma de decisiones e integridad profesional. Para conseguirlo los alumnos reflexionan sobre las propias competencias profesionales y elaboran planes de mejora personal y profesional que contribuyen a fomentar los puntos fuertes del alumno y a desarrollar sus puntos débiles, demostrando así su capacidad de liderazgo personal.

Estas asignaturas, además de perseguir objetivos de conocimiento, plantean desarrollar las siguientes habilidades: capacidad de análisis y síntesis, organización y planificación, comunicación oral y escrita en la lengua materna, gestión de la información, capacidad crítica y autocrítica y autonomía en el aprendizaje.

Se emplea una metodología teórico-práctica que combina clases teóricas y prácticas. La evaluación se realiza atendiendo a la dimensión teórico-aplicada de las asignaturas y contempla tanto los resultados en el examen final, que supone entre un 50% y un 60% de la nota, como la participación en las diferentes actividades prácticas, que representa entre un 40% y un 50% de la calificación final.

4.2 La competencia social y cívica en el grado de Derecho

En cuanto a las asignaturas del grado de Derecho que abordan la competencia social y cívica, presentamos brevemente las siguientes:

La asignatura **Pensamiento político y derechos humanos** pretende, entre otros objetivos dar a conocer el proceso de formación de las modernas declaraciones de derechos y su papel en el diseño de los diferentes regímenes constitucionales; desarrollar la capacidad de lectura y comprensión de textos políticos desde el contexto en que han sido producidos y encontrar soluciones a los problemas actuales relacionados con la organización de la comunidad política que sean acordes con la dignidad de la persona humana.

En **Régimen constitucional español** se desarrollan contenidos directamente relacionados con aspectos esenciales para la vida democrática, como puede ser el Estado Constitucional, el Estado social y democrático de Derecho, la Constitución como Norma suprema, la división de poderes, el Estado autonómico o la Unión Europea.

En **Jurisdicción constitucional y derechos fundamentales** se abordan los fundamentos históricos y filosóficos de los derechos fundamentales, el contenido de los derechos fundamentales de nuestra constitución y los derechos humanos. También se pretende que los alumnos lleguen a manejar con soltura el texto constitucional y la legislación política de derechos fundamentales, así como extraer la información principal de las Sentencias del Tribunal Constitucional y del Tribunal Europeo de Derechos Humanos.

La asignatura **Derecho internacional público** pretende explicar qué son y cómo funcionan las relaciones internacionales; cuáles son y cómo operan los principales instrumentos jurídicos de la comunidad internacional, así como saber explicar los derechos y obligaciones que se derivan de la soberanía estatal en el plano internacional y sus consecuencias prácticas como la protección internacional del individuo y la acción de la organización de las Naciones Unidas.

En **Derecho de la Unión Europea** se trata de conocer los conceptos básicos necesarios para analizar y comprender qué es la Unión Europea, sus objetivos y su evolución. También se pretende conocer el funcionamiento de sus instituciones y se abordan los aspectos generales de sus políticas materiales más importantes, como la política comercial, la unión económica y monetaria, el mercado interior y la política exterior.

La asignatura **Persona y sociedad tecnológica** plantea temas que afectan al desarrollo de la competencia social y cívica, tales como la tolerancia, el pluralismo, la democracia, el medioambiente, la globalización, la diversidad cultural, la soberanía, la ciudadanía y la inmigración, así como la convivencia humana pacífica y el legítimo recurso a la violencia.

Entre las asignaturas optativas del grado, también se encuentran contenidos relacionados con esta competencia:

Fundamentos del derecho del medioambiente da a conocer los aspectos fundamentales del tratamiento jurídico del medio ambiente. Para comprender los términos en que se desarrolla la protección del medio ambiente, se estudian tanto los textos jurídicos básicos como las instituciones, y se consideran también los hitos o actuaciones destacadas así como la problemática ambiental en la realidad.

Historia e instituciones del derecho foral navarro estudia diferentes aspectos, entre ellos aspectos relacionados con las instituciones forales, la Constitución española de 1978, el Tribunal Constitucional y la foralidad Navarra o aspectos de regulación foral como el Amejoramiento del Fuero de 1982.

Derecho electoral y parlamentario pretende proporcionar al alumno un conocimiento teórico y práctico del sistema electoral y parlamentario español. En especial, el objetivo del curso es que los alumnos conozcan la jurisprudencia del Tribunal Constitucional en la materia. El curso incluye asistencias a Plenos del Parlamento de Navarra.

La metodología de estas asignaturas, al igual que en los grados de Educación, es teórico-práctica. Las exposiciones del profesor de los contenidos fundamentales de los temas se combinan con clases dedicadas al análisis de textos diversos. E igualmente la evaluación contempla aspectos teóricos y prácticos conjugando en la calificación final los resultados del examen con la calidad de las diferentes prácticas en una proporción que oscila entre el 50-60% y el 40-50%, según los casos.

5. Reflexión final

Lo anteriormente expuesto nos lleva a hacer algunas reflexiones respecto a la enseñanza de la competencia social y cívica en la universidad.

En primer lugar, en cuanto a la incorporación de la enseñanza de dicha competencia en las asignaturas de grado que hemos mostrado, observamos la inclusión de objetivos conceptuales y, en cierta medida, también actitudinales y procedimentales. La adquisición de una competencia pasa por la integración de los componentes que la constituyen, por lo que no puede olvidarse ninguno de esos tres aspectos. Aunque no existe una metodología específica única para la enseñanza de las competencias, consideramos necesaria una metodología activa y participativa en las que los alumnos tengan que implicarse.

En cuanto a la intervención del profesorado universitario, no podemos obviar que la enseñanza de competencias supone una revisión de las estrategias y enfoques de actuación. Sigue siendo necesario conocer la propia disciplina, pero junto a esa explicación de contenidos por parte del profesor se espera que realice funciones de asesoramiento, desarrollo y supervisión de actividades prácticas y participativas, incorporación de experiencias y modalidades diversas de trabajo, preparación de materiales didácticos, coordinación docente con otros profesores, etc. Sin duda esto supone una ampliación de sus funciones y una exigencia de mayor esfuerzo en la planificación de las propuestas docentes (Naval, 2008). En el profesor universitario recae, en buena parte, el cumplimiento de las funciones básicas de la universidad, por supuesto la docencia y la investigación, pero también la función y proyección social.

De los alumnos se espera que aprendan, de forma que acepten ser protagonistas de su propia formación, también de los aspectos sociales y cívicos. Se observa una evolución en la Educación Superior respecto al protagonismo otorgado a los alumnos en aspectos relativos a la evaluación de la docencia, a la libre elección de actividades curriculares, a la posibilidad de movilidad, etc. Como muy bien señala Vega “este proceso requiere que el joven sea tratado como actor intelectual y no como un simple receptor de información” (2001, 14), pasando a formar parte activa de su propia

formación. Esto tiene bastante que ver con el debatido concepto de calidad de la Educación Superior que, por ser un concepto multifactorial, no puede prescindir de proporcionar una formación integral a sus alumnos que les permita, no sólo integrarse en la realidad social como profesionales, sino también como ciudadanos comprometidos, participativos y con capacidad crítica (Van Kemenade, Pupius and Harjono, 2008; Harvey and Willians, 2010).

Por último, la educación que proponemos se inserta en un marco de educación moral, ya que lo que se pretende es que los alumnos adquieran conocimientos, destrezas y de modo determinante virtudes sociales (Naval, 2006; Altarejos, 2006). Será necesario consolidar los hábitos que les posibiliten actuar como buenos ciudadanos. De este modo es inseparable la educación cívica de una adecuada educación de la libertad. El objetivo es aprender a participar, consecuencia de la libertad responsable (Altarejos y Naval, 2005).

7. Bibliografía

- ALTAREJOS, F. (2006). Ciudadanía democrática e identidad europea: un escollo para la educación, en C. NAVAL y M. HERRERO, *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática*. Madrid: Encuentro, 61-77.
- ALTAREJOS, F. y NAVAL, C. (2005). La educación cívica en una sociedad globalizada, *Revista Galega do Ensino*, 46, 841-862.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Recomendación del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre la educación para la ciudadanía democrática adoptada por el Comité de Ministros el 16 de octubre de 2002*.
- DELORS, J. (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- EGERTON, M. (2002). Higher education and civic engagement, *The British Journal of Sociology*, 53 (4), 603-620.
- HARVEY, L. and WILLIAMS, J. (2010). Fifteen years of quality in higher education (part two), *Quality in Higher Education*, 16 (2), 81-113.
- JONSON, L. and MORRIS, P. (2010). Towards a framework for critical citizenship education, *The Curriculum Journal*, 21 (1), 77-96.
- JOVER, G. and NAVAL, C. (2008). Transformed institutions-transformed citizenship education? Remarks on the current situation in Spain, *Journal of Social Science Education*, 6 (2), 29-39.
- KRONMAN, A. T. (2007). *Education's end: Why our colleges and universities have giving up on the meaning of life*. New Haven, CT: Yale University Press.
- LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades.
- LÓPEZ DE DICASTILLO, N., IRIARTE, C. y GONZÁLEZ, M. C. (2006). La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor, *Estudios sobre Educación*, 11, 127-147.
- LLANO, A. (1999). *Humanismo cívico*. Barcelona: Ariel.

- MARTÍNEZ, M., BUXARRAIS, M. R. y ESTEBAN, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético, *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 17-43.
- MARTÍNEZ, M. y ESTEBAN, F. (2005). Una propuesta de formación cívica para el EEES, *Revista Española de Pedagogía*, 230, 63-83.
- NAVAL, C. (2006). Enfoques emergentes en la educación para la ciudadanía en una sociedad democrática, en C. NAVAL y M. HERRERO, *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática*. Madrid: Encuentro, 137-153.
- (2008). *Enseñar y aprender. Una propuesta didáctica*. Pamplona: Eunsa.
- NAVAL, C., UGARTE, C., HERRERO, M., RODRÍGUEZ, A., OSORIO, A. y BERNAL, A. (2003). Respuestas del grupo de investigación en educación para la ciudadanía de la universidad de Navarra, *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 425-442.
- NAVAL, C., GARCÍA, R., PUIG, J. y SANTOS, M. A. (2011). La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios, *Encounters on Education*, 12, 77-91.
- PRINT, M. (2003). Estrategias de enseñanza para la educación cívica y ciudadana en el siglo XXI, *Estudios sobre Educación*, 4, 7-22.
- REAL DECRETO 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (BOE nº 3, de 3 de enero de 2007).
- 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO (BOE nº 5, de 5 de enero de 2007).
- 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE nº 260, de 30 de octubre de 2007).
- 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas (BOE nº 266, de 6 de noviembre de 2007).
- 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el estatuto del estudiante universitario (BOE nº 318, de 31 de diciembre de 2010).
- RECOMENDACIÓN 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (Diario Oficial L 394 del 30 de diciembre de 2006).
- ROCHFORD, F. (2008). The contested product of a university education, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 30 (1), 41-52.
- RYCHEN, D. S. y SALGANIK, L. H. (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- SANTOS, M. A. (2005). La universidad ante el proceso de convergencia europea: un desafío de calidad para la Unión, *Revista Española de Pedagogía*, 230, 5-16.
- TOBARRA, P. (Dirección) (2004). *Planificación estratégica y mejora de la calidad en las universidades*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.
- TÜNNERMANN, C. y DE SOUZA, M. (2003). *Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento, cinco años después de la conferencia mundial sobre educación superior*. París: UNESCO.

- UNESCO (1998). *La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Conferencia mundial sobre la educación superior*. Paris: UNESCO.
- VAN KEMENADE, E., PUPIUS, M. and HARJONO T. W. (2008). More value to defining quality, *Quality in Higher Education*, 14 (2), 175-185.
- VEGA, A. (2001). Educación superior de calidad para el siglo XXI, *Educación*, 25 (1), 9-17.
- VEUGELERS, W. (2007). Creating critical-democratic citizenship education: Empowering humanity and democracy in Dutch education, *Compare: A Journal of Comparative Education*, 37 (1), 105-119.
- WESTHEIMER, J. and KAHNE, J. (2004). What Kind of citizen? The politics of educating for democracy, *American Educational Research Journal*, 41 (2), 237-269.
- ZABALZA, M. A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

Fuentes electrónicas

- DECLARACIÓN DE BOLONIA de 19 de junio de 1999
<<http://www.educacion.gob.es/boloniaees/que.html>> (Fecha de consulta: 13/febrero/2012).