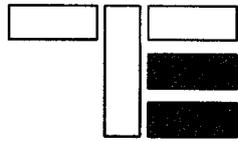


RECENSIONES



AGUADO, L. (2005) *Emoción, afecto y motivación. Un enfoque de procesos*. Madrid, Alianza Editorial.

Constituye un verdadero tratado sistemático de interés académico sobre el tema de la motivación y la emoción, desde un punto de vista funcional. Presenta la síntesis actual de la investigación respecto de los procesos cognitivos, psicológicos y biológicos básicos implicados. Se estructura el libro en dos partes, la primera parte se centra en las emociones y la segunda en las motivaciones.

El libro está construido con un plan didáctico: cada parte del libro arranca de la descripción de conceptos fundamentales, continuando con algunas generalidades sobre la estructura y función de los sistemas cerebrales, y planteando aplicaciones psicológicas; de ellas pueden deducir con facilidad los educadores aplicaciones para los contextos de formación. Su estilo es claro y accesible, sin perder rigor.

Permanentemente plantea la correspondencia entre los enfoques teóricos y la evidencia empírica sobre la organización, las funciones cerebrales y neurohormonales subyacentes, haciendo un análisis crítico de los experimentos, de sus resultados y sus posibles problemas metodológicos.

No se mantiene exclusivamente en el plano estructural: «Es obvio que los aspectos subjetivos de la emoción no se desvanecen ni modifican por el simple hecho de que los psicólogos o los investigadores del cerebro nos proporcionen una explicación científica de los elementos».

Esta obra reúne las condiciones apropiadas para convertirse en un

apoyo efectivo de la docencia e investigación, como un referente bibliográfico permanente.

David S. M. Reyes González

BÁRCENA, F. (2005) *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona, Paidós.

Parafraseando a Adorno (1973) en sus *Consignas* (Ammortortu, Buenos Aires) podríamos decir que la educación en general carecería absolutamente de sentido si no fuese educación para la (auto)reflexión crítica. Pareciera que Fernando Bárcena, desde una óptica muy deweyniana en algunos aspectos, se hubiera propuesto llenar de contenido filosófico esta idea. Así, nos ofrece en su última obra un viaje, como lo hacen todos los buenos libros, aquellos que nos (ad)miran aunque podamos no firmar todas las consideraciones que abarquen. Y esto es así porque nos propone un viaje fascinante hacia la experiencia reflexiva en el mundo educativo y todo lo que le rodea.

Para ello se sumerge en cuestiones sustantivas y aborda los problemas de significación que entienden la práctica educativa como una experiencia reflexiva y de sentido, desde una visión narrativa y haciendo del (con)texto una base fundamental. A lo largo de sus capítulos se insiste en la condición de experiencia que debe tener todo hacer educativo y la importancia de la mediación de procesos reflexivos que le den sentido, dejando claro al mismo tiempo que una cosa es la práctica en su doble vertiente expresiva y reflexiva y otra la

productividad que instrumentaliza el conocimiento y sirve de instrumento a la ignorancia.

De esta manera, el autor va desgranando desde diferentes dimensiones la educación como experiencia de sentido, partiendo de asuntos relacionados con la racionalidad y apostando por el hecho de la necesidad de que la filosofía y la teoría educativa aprendan a navegar en situaciones de incertidumbre y sepan construir una mirada pedagógica donde la presencia del otro y de la otra sea sostén y exigencia ética. Para ello resulta necesario sumergirnos en el significado de la práctica educativa, como *praxis* y como *poiesis*, profundizando en tres elementos constitutivos de la misma con la complicidad de tres autores de gran singularidad: hermenéutico (a través de Michel Oakeshott), ético (desde Alasdair MacIntyre) y político (con Hannah Arendt). De ahí pasa a realzar el papel positivo de la incertidumbre pedagógica como criterio epistémico para dotar de significado una práctica reflexiva y otorgarle facticidad desde procesos deliberativos que permitan el desarrollo del pensamiento propio y del juicio, tanto desde el lado del educador como del educando, a través de la experiencia y del tacto pedagógico. Finalmente, destaca la necesidad de introducir la mirada poética en la educación que nos permita hacer de la diversidad un (pre)texto para la relación de alteridad.

Es por todo ello que las discusiones centrales de este libro adquieren una significación extrema vinculada a cuestiones epistemológicas que tienen gran importancia dentro de la filosofía de la educación y que, por tanto, a las

personas que nos fascina y nos dedicamos a la docencia de la misma, nos ofrece la oportunidad de aprender desde el horizonte que el profesor Bárcena nos brinda, no como fin, sino como camino.

Eduardo S. Vila Merino

BOAVIDA, J. y AMADO, J. (2006) *Ciências da Educação-Epistemologia, identidade e perspectivas*. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra.

Según sus autores, este trabajo fue pensado inicialmente para ayudar a los alumnos de las licenciaturas y post-graduaciones en Educación y en Ciencias de la Educación y es el resultado de un proyecto conjunto entre dos profesores que imparten las asignaturas de Epistemología de las Ciencias de la Educación en las Universidades de Coimbra y de Lisboa. En efecto, la bibliografía sobre este tema no es ni muy específica ni muy vasta, a pesar de que la problemática epistemológica en torno a la educación sea muy rica y ofrezca grandes potencialidades, no sólo por las múltiples perspectivas teóricas que plantea, sino también por las consecuencias prácticas resultantes. La obra se reviste, pues, de gran interés, tanto para los que piensan dedicar su actividad profesional al campo educativo como para los que lleguen a interesarse por la investigación en estos dominios.

La problemática epistemológica es, sin duda, una de las cuestiones centrales en Ciencias de la Educación. En ella se integran aspectos de la mayor importancia para la formación de los especialistas

en educación, sobre todo la definición de una especificidad que es determinante para la esfera educativa y para sus posibilidades tanto teóricas como prácticas. En este sentido, debe hacerse referencia a la manera en que el libro procura entender la problemática epistemológica que se le plantea a la educación, haciéndolo esencialmente a través de un doble enfoque. Por un lado, procurando analizar lo que es específico del dominio educativo, o el componente educativo que toda situación educativa conlleva y que, en estas condiciones, se erige como referencial epistemológico irreductible e inevitable en el análisis y comprensión de la problemática educativa. Por otro, acercándose e interpretando la educación a través de la investigación educacional, en la medida en que ésta, en sus múltiples variantes, está produciendo una nueva dimensión, empírica y factual, con componentes teóricos en general y epistemológicos en particular.

La idea clave de este estudio reside, por lo tanto, en el concepto de educación como un fenómeno central y estructurante. Esta centralidad tiene que ver con la formación personal y social del individuo y del ciudadano, con implicaciones de todo tipo y en todos los dominios, desde el campo antropológico al psicológico, del social al moral, de las formas de organización del conocimiento a la creación cultural y, en última instancia, a la propia fundamentación filosófica. Al centrar el concepto de educación en la Epistemología de las Ciencias de la Educación, lo que vuelve a cuestionarse son, al final, algunos problemas del conocimiento que «seguían abiertos, pero que muchos, en su dogmatismo

científico, o en su presunción, creían haber resuelto definitivamente».

En realidad, las cuestiones epistemológicas pueden plantearles a los especialistas desafíos de orden diverso, entre los que se incluye la propia concepción de educación, que van a tener consecuencias de gran importancia en sus proyectos de vida, muy especialmente en su actividad profesional y universitaria. Como los autores manifiestan en la introducción, «las problemáticas de la verdad y del conocimiento, y muy especialmente las de la validez y cientificismo del saber, no dejan a nadie indiferente; lo que, además, sería incomprendible, con más razón, en aquellos que, por la formación universitaria que han adquirido o que están adquiriendo, tienen como obligación proveerse de competencias en teoría, investigación y praxis, en campos en que, con toda facilidad, se mezclan planos diversos, como la teoría y la práctica, lo objetivo y lo subjetivo, la normativización y la autonomía, lo científico y lo ideológico, lo comprobable y los actos de fe»; y esto, por ser demasiado obvio en educación, hace más pertinente este estudio. Todos, efectivamente, somos conscientes de que existe la tendencia a ver de manera superficial muchas de las cuestiones referentes a la educación, con innumerables y desastrosas consecuencias en el dominio de la investigación, especialmente en la delimitación del objeto, en la selección de las metodologías, en los criterios de validación científica, en los procedimientos de análisis y de interpretación de datos, en la evaluación, etc. Sus consecuencias se observan también al nivel de la acción,

reflejándose en la formulación de los objetivos educativos y emancipadores de la investigación, en la formación de las actitudes de prudencia y de humildad de cara al educando que, a su vez, es también un agente y que, por lo tanto, de una forma u otra, está inevitablemente implicado en el proceso de investigación.

La obra está compuesta de tres partes. En la primera, en varios capítulos, se ocupan los autores de algunas cuestiones referentes al concepto de ciencia y a la problemática epistemológica en general, con el objeto de discutir y aclarar la naturaleza y la evolución de los conceptos de verdad y de método científico. Con esta intención abordan algunas de las contribuciones históricas más importantes para esclarecer esos conceptos, desde su emergencia en la Antigüedad y las formas que adquirieron en la Edad Media, pasando por la compleja transformación que originó la modernidad, hasta algunos problemas epistemológicos a que en nuestros días se enfrenta el cientificismo, sin olvidar la superposición y la interacción de muchos de estos problemas respecto a muchas de sus soluciones históricas.

La segunda parte de la obra está constituida por la tentativa de analizar el carácter específico de la epistemología de las Ciencias Humanas, para comprender el proceso de su esfuerzo de autonomización frente al positivismo dominante, buscando nuevos paradigmas que se orienten hacia la especificidad de estas áreas científicas y que sean capaces de reflejar su complejidad, garantizando criterios de objetividad y de fiabilidad. En este sentido, exponen una confrontación entre los fundamentos

epistemológicos del positivismo y de los paradigmas interpretativo-fenomenológico, crítico y de la complejidad. Los autores proponen también un ensayo de clasificación de las Ciencias Humanas y subrayan su carácter inter y transdisciplinar.

En la tercera parte procuran emblematizar e identificar la especificidad epistemológica de las Ciencias de la Educación, basada en la naturaleza propia del campo educativo y en la centralidad del concepto de educación, debido «a su carácter radical (en la raíz) y fundamentador (cimiento) de toda la cultura». En esta especificidad y en esta centralidad de lo educativo, en esta realidad a que todos implícitamente se refieren, que siempre presuponemos, pero que explícitamente siempre se ignora, es donde los autores se arriesgan a dar una definición de las Ciencias de la Educación, con propuestas para aclarar mejor su identidad con relación a las otras ciencias humanas y para explicitar su carácter complejo y multi-referencial. Además de estas problemáticas, los autores procuran discutir algunos de los problemas centrales en esta «familia» de ciencias, como la relación entre éstas y la pedagogía, la relación entre la teoría y la práctica, la pertinencia de la confrontación y de la complementariedad de paradigmas de investigación en el terreno educativo. Invocan también el «patrimonio histórico» de estas ciencias, al que no siempre se le da el valor que merece, resaltando las constantes de algunas problemáticas en los estudios e investigaciones educacionales en diferentes países de Europa y, simultáneamente, el carácter nacional y particular de muchos

aspectos de esta evolución, responsables, todavía hoy, de cierta variedad en los tipos de investigación, en los temas preferenciales e incluso en las terminologías en diferentes países. Hacen referencia a varias clasificaciones de Ciencias de la Educación, elaborando también un inventario de algunos obstáculos que se les han planteado a éstas y siguen planteándoseles. Trazan finalmente un conjunto de respuestas a las principales críticas (no siempre fundamentadas ni siempre de buena fe) que se han hecho en este campo disciplinar.

Con esta estructura en tres partes distintas, pero fuertemente interrelacionadas, reflexionan «sobre el sitio y el carácter de la investigación que tiene por objeto el “proceso educativo”, en los marcos del pensamiento contemporáneo en torno a la naturaleza de la producción científica, en general, y de las Ciencias Humanas, en particular». Los autores ofrecen también al lector varios instrumentos conceptuales que le permitan tener «una actitud crítica fundamentada, frente a la multiplicidad de discursos que toman a la “educación” como pretexto».

El libro se presenta enriquecido por una introducción de «nuestro» José María Quintana con referencias a sus temas preferidos, como es el caso de la necesidad de recuperar el concepto algo «olvidado» de pedagogía, articulándolo con los componentes científicos que las Ciencias de la Educación proporcionan hoy. Según la opinión de este autor, el libro procura resolver el divorcio que se ha ido estableciendo entre los dos dominios, mostrando que éste es más el fruto de un malentendido histórico que una realidad con cierto

fundamento. Por el contrario, hay muchas y sólidas razones para articular y para que se vitalicen mutuamente la Pedagogía y las Ciencias de la Educación.

Ángel García del Dujo

DOMÍNGUEZ-BERRUETA, M. y SENDÍN, M. A. (2005) *Derecho y educación: Régimen jurídico de la Educación*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.

La educación se ha constituido desde sus inicios como un elemento imprescindible para el desarrollo de los ciudadanos, en cuanto a su incorporación y efectiva integración social, política o personal, incluso profesional. Y en la actualidad, ha tomado una importancia especial debido al avance de la sociedad que requiere individuos más capacitados y coherentemente formados para el ejercicio profesional. Por ello se ha empezado a considerar a la educación, más que como un objeto de consumo, como una auténtica inversión de futuro en el logro de sociedades más igualitarias, culturalmente ricas y competentes a nivel sociolaboral.

Esta relevancia de la educación hace precisa su regulación para su correcta articulación. Sin embargo, el ámbito a considerar es muy diverso, con numerosos sujetos intervinientes, y con una fuerte ideologización, que se manifiesta en la inestabilidad legislativa que atraviesa este fenómeno al modificarse las mayorías parlamentarias. Esto hace proliferar las normas legislativas y con ello los cambios de sistema, que ciertamente y en favor de los sujetos implicados se realiza de forma progresiva,

para no perjudicar la evolución o el desfase entre los mismos.

En torno a estas cuestiones se presenta esta obra, que revela la necesidad de estudiar la legislación que regula la educación desde un punto de vista interdisciplinar, en el que tienen cabida el Derecho Constitucional, el Administrativo, Laboral e incluso Comunitario, dadas las amplias esferas de aplicación que pueden encuadrarse bajo el fenómeno educativo.

En el libro se asumen estas y otras dificultades partiendo de la norma más general que regula la educación, la Constitución Española en su artículo 27. Este precepto es extenso y complejo, no siempre claro en su comprensión, que ha suscitado algunas críticas en cuanto al doble contenido que subyace a este derecho: en sentido estricto (como derecho de prestación) y en sentido amplio (como derecho de libertad, y de libertad de enseñanza). A partir de estos postulados se desarrollan los dos capítulos centrales de la obra, tratando de abordar la comprensión del derecho a la educación en sentido estricto y del derecho a la libertad, así como los contenidos objetivos de los mismos.

En el capítulo sobre el derecho a la educación se exponen las regulaciones que afectan al reconocimiento, a los sujetos, al contenido, así como a las medidas relacionadas con el cumplimiento del mismo y basadas en la regulación de ayudas o en la cobertura de los centros privados y su subvención para el ejercicio del derecho.

En el capítulo dedicado a la libertad tienen cabida las libertades de cátedra y de creación de centros, así como los derechos de creación de centros, de

dirección, de elección de enseñanza, y dos de las cuestiones más debatidas en la actualidad: el derecho a la elección de centro y la elección de la formación moral y religiosa.

También se expone en su primer capítulo la normativa que afecta a los sujetos implicados en la relación educativa, reduciéndolo a los más relevantes que para los autores son: los alumnos, los padres, los poderes públicos, los titulares de los centros y el profesorado.

Se trata de un trabajo actual, que sabe conjugar la visión científica de recopilación de fuentes y de referencias, con la visión reflexiva y crítica, dejando entrever diversas posiciones frente a ciertos temas presentes como la calidad de la educación, la libertad de cátedra, el derecho a la educación religiosa, etc.

Es una obra comprensible para aquellos no familiarizados con las cuestiones o el léxico legislativo, de utilidad para la consulta y el conocimiento general de los diversos decretos y normas que regulan la educación.

María José Hernández Serrano

EKMAN, P. (2004) *¿Qué dice ese gesto?* Barcelona, España.

Paul Ekman es profesor de Psicología de la Universidad de California y asesor del FBI y CIA, para la detección de engaños en declaraciones de delincuentes o en interrogatorios policiales. Es uno de los autores más citados en obras que tratan el tema de la expresión de las emociones. Su investigación

científica dominante en este campo va desde la experiencia en el área clínica hasta la investigación sistemática a nivel cultural por más de cuarenta años. El libro muestra la estrategia empírica utilizada, especialmente un test para adentrarse en la lectura de la emoción a través de expresiones en el rostro por medio de catorce fotografías, que se concentran en las manifestaciones de las emociones denominadas primarias: de ira, miedo, tristeza, asco, desdén, sorpresa y disfrute.

El aporte más importante de la obra del Dr. Paul Ekman es su experiencia en estudios interculturales en Papúa Nueva Guinea, Estados Unidos, Japón, Brasil, Argentina, Indonesia y Unión Soviética sobre la expresión facial, desarrollando una herramienta para medir la emoción, independientemente de los contextos culturales en los que se encuentran los actores. En este sentido apoya y mantiene la primera apreciación de Darwin acerca de que se dan patrones universales de emoción que son innatos en cuanto al recurso corporal expresivo.

Inicialmente, a finales de los años cincuenta estaba interesado en el estudio del movimiento de las manos, interés que derivó en la expresión facial de la emoción, impulsado por una beca del Advance Research Projects Agency del Ministerio de Defensa.

La visión de Paul Ekman se hace evidente en su concepto la emoción: «Un proceso, un tipo particular de valoración automática influida por nuestro pasado evolutivo y personal, en el que sentimos que está ocurriendo algo importante para nuestro bienestar, con lo que un conjunto de cambios fisiológicos

y comportamientos emocionalmente comienza a encargarse de la situación».

Las emociones constituyen un sistema vinculatorio y valorativo de calidades respecto a acontecimientos y sucesos, de ahí que tanto su expresión como su reconocimiento componen un recurso fundamental para el manejo adecuado de la selección de comportamientos. En el caso de los seres humanos el sistema emocional es instrumento imprescindible para la comprensión y gestión del comportamiento relacional en los escenarios de la vida cotidiana: «Las emociones nos prestan un valioso servicio al hacer que nos ocupemos de lo que es realmente importante en la vida y nos proporcionan placeres de muy distintos tipos. Sin embargo, a veces nos pueden meter en líos».

Esto se refiere a tres motivos:

- Sentimos y mostramos la emoción correcta pero con intensidad equivocada.
- Sentimos la emoción adecuada pero no la mostramos correctamente.
- Sentimos una emoción totalmente equivocada.

El autor propone la noción de «reglas de manifestación» que ubican las normas socialmente aprendidas y que a menudo son culturalmente promovidas e inducidas. En sus propias palabras «En privado, expresiones innatas; en público, expresiones dirigidas».

Plantea varias técnicas para moderar nuestro comportamiento: intentar reevaluar lo que está ocurriendo, intentar que disminuyan las señales del rostro y de la voz.

Se trata de un libro de lectura imprescindible porque no se queda en el ámbito teórico, sino que, además de trazar la trama de las emociones básicas, proporciona criterios para obtener de la investigación, aplicabilidad a la gestión formativa del sistema emocional.

Horacio Guevara Cruz

ESCÁMEZ, J. y GARCÍA, R. (coords.) (2005) *Educación para la ciudadanía. La prevención escolar contra la violencia de género*. Valencia, Ed. Brief.

Este programa lo constituyen un conjunto de materiales dirigidos al ámbito escolar, en sus etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y tiene como objetivos generales promover entre los alumnos y alumnas el respeto y la cooperación con el otro género, el desarrollo igualitario y democrático de las relaciones entre géneros, potenciar la capacidad de análisis del alumnado para detectar las situaciones de discriminación y la prevención de la violencia por razón del género. Sus autores son un grupo de profesores de la Universidad de Valencia y de la Universidad Jaume I de Castellón, así como profesores de Educación Secundaria, coordinados por los profesores Juan Escámez y Rafaela García.

Los materiales están formados por un Cuaderno del Profesorado y tres Cuadernos para el Alumnado, en los que se tratan todos los temas de actualidad que son básicos para la prevención de la violencia de género y la discriminación de la mujer. Los autores señalan la intención de enmarcar estos

materiales didácticos en el contexto de la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, publicada en el año 2004 y que asigna al sistema educativo «la transmisión de valores de respeto a la dignidad de las mujeres y a la igualdad entre hombres y mujeres». En este sentido, se realiza una propuesta pedagógica para trabajar la enseñanza de valores de la ética civil, la formación de actitudes prosociales y de habilidades para la solución pacífica de los conflictos, el aprendizaje por el alumnado de las estrategias y técnicas para la participación y la cooperación entre los géneros.

El Cuaderno del Profesorado presenta la siguiente estructura para cada uno de los temas: presentación general del tema, objetivos generales y específicos que persigue con una referencia a las actividades más adecuadas para cada objetivo, contenidos básicos del tema y mapa conceptual de los mismos. También incluye una propuesta pedagógica de seis actividades por tema, dos para el primer ciclo de ESO, dos para el segundo ciclo de ESO y otras dos para el Bachillerato. En cada actividad se especifican los objetivos de la misma, metodología más adecuada, tiempo de aplicación, descripción de la actividad y fases de su desarrollo. Finalmente se proporciona al profesorado un listado de materiales de consulta específicos.

Los Cuadernos del Alumnado incluyen las actividades a realizar por los alumnos y alumnas. Se presentan en forma de fichas y se corresponden con las diferentes unidades temáticas de la obra. Son ejercicios muy variados, tanto en los procedimientos como

en las técnicas pedagógicas que han de usar, al objeto de facilitar el trabajo del profesorado y estimular el interés del alumnado.

Ambos materiales no se pueden considerar de modo aislado, sino que forman un todo organizado pensado como un medio útil para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los aspectos básicos tratados en cada uno de los siete temas en que se divide la obra son los siguientes:

La igualdad en la diferencia de género analiza la auténtica revolución que ha supuesto para las mujeres el s. XX, donde se ha pasado de ser sólo madres y amas de casa a ejercer una actividad profesional en ámbitos muy variados, avances significativos en la libertad sexual y, en general, la consolidación de una nueva figura social de lo femenino que rompe con el pasado y constituye un supremo avance democrático aplicado al estatus social de la mujer. Pero estos avances conviven con situaciones de desigualdad real que se dan en casi todas las sociedades y que, en muchas ocasiones, derivan en situaciones de violencia contra la mujer.

En *La dignidad de la mujer* se parte de la idea que dignidad significa igualdad de derechos en la teoría y en la práctica cotidiana, y se constata la existencia de claros indicios en los terrenos jurídico, político, social, económico y laboral donde el reconocimiento de la igualdad de hombres y mujeres no es un hecho, aunque sea un derecho. Por ello se plantea como objetivo para el alumnado el conocimiento de las desigualdades de las mujeres en diferentes ámbitos y la sensibilización sobre la dignidad y los derechos de las mujeres.

En *La convivencia y responsabilidad en la familia* se reflexiona sobre el papel que juega la familia en la identificación e interiorización de los roles masculino y femenino. Se pretende que los alumnos y alumnas analicen de forma crítica sus propios roles familiares, identifiquen situaciones de desigualdad en función del sexo y adopten comportamientos para el futuro que superen dichas situaciones.

En *La convivencia de géneros en la escuela* se constata el enorme avance que se ha producido en escuelas e institutos en el reconocimiento de la igualdad sexual en el aula, siendo estas instituciones pioneras en la eliminación de las desigualdades y discriminaciones entre alumnos y alumnas, pero señalando que en el mundo escolar todavía quedan elementos no conscientes de discriminación, al transmitir saberes marcados por el modelo androcéntrico.

En *La diferencia de género en los medios de comunicación* se analiza la influencia que ejercen los medios de comunicación de masas en la asignación de los roles sociales y las diferencias de género, señalando los estereotipos y prejuicios que se suelen transmitir, tanto en los modelos tradicionales, como en aquellos que generan los vertiginosos cambios sociales. Por ello se considera fundamental el desarrollo de una actitud crítica del alumnado ante los modelos que transmiten los MCS.

En *El maltrato a los niños y a las niñas* se pretende identificar el problema y prevenirlo. El concepto no se limita al ámbito físico, sino que se incluye el maltrato emocional, sexual, explotación laboral, negligencia, etc. Se trata de promover en el alumnado

pautas de conducta alternativas al maltrato, la agresión y la violencia, desarrollando la solución positiva de los conflictos. También se promueven en el alumnado actitudes y valores como la responsabilidad individual ante la violencia en el seno de la familia o en otros contextos, así como la tolerancia y la solidaridad hacia los niños/as adolescentes maltratados/as.

En *El maltrato entre adultos* se analizan los comportamientos violentos que están más directamente relacionados con la violencia de género. Desde la escuela, a través de la educación en actitudes y valores se pueden ofrecer al alumnado competencias y recursos que les ayuden a prevenir la violencia y a responder a los problemas y conflictos interpersonales sin recurrir a ella.

En definitiva, se trata de un trabajo que pretende abordar de modo preventivo, a través de la educación en el ámbito escolar, uno de los problemas más acuciantes de nuestra sociedad actual, como es la violencia de género y la discriminación por razón de sexo, y lo hace con una presentación clara, de fácil lectura, y con una propuesta de actividades perfectamente organizadas y estructuradas para trabajar el tema en el ámbito de la Educación Secundaria de forma amena y motivadora. Desde mi punto de vista estos materiales, por su grado de elaboración, seriedad en el trato del tema, y propuesta didáctica que realizan, deberían ser básicos en todo centro educativo que tenga entre sus objetivos la Educación para la Ciudadanía.

Piedad Sahuquillo

ESTEBAN CHAPAPRÍA, V. (ed.) (2005) *El Espacio Europeo de Educación Superior*. Valencia, Editorial Universidad Politécnica de Valencia.

El proceso de Bolonia (1999), con el que se inicia desde las instituciones universitarias la respuesta a los cambios importantes que experimenta el entorno global de la educación superior en Europa, se sigue desarrollando, en estos momentos, como un proceso imparable y que tiene fecha límite, por lo que son ya numerosas las iniciativas que desde casi todas las universidades europeas se están desarrollando y que buscan el objetivo común de la armonización de los sistemas educativos de educación superior.

Estos objetivos quieren ser la respuesta del sistema educativo de educación superior a dos grandes fuerzas: la necesidad de adaptarse a un mundo global y la sociedad del conocimiento. Y puesto que esta nueva situación es la que justifica la necesidad de cambio de modelo educativo, vamos a centrarnos en las consecuencias que para la enseñanza universitaria tiene esta nueva realidad.

Desde esta perspectiva, frente al conocimiento como un «constructo» cerrado, la educación universitaria, pensamos, ha de favorecer un aprendizaje flexible, si bien regido por criterios fiables y justificados, planteando una visión del conocimiento como proceso constructivo o de creación incluso, que permita vincular el aprendizaje con la propia investigación científica.

Las consecuencias para la educación universitaria son muchas y complejas, si

bien se pueden resumir del modo siguiente.

Se da un cuestionamiento del modelo educativo desde la cultura predominante, basada en la lógica académica de las disciplinas, para ir a un modelo formativo que reintegre la visión académica, la profesional y la vital que es multi y transdisciplinar, considerando así los diferentes niveles de construcción del conocimiento: un primer nivel básico de fundamentación y, por naturaleza, polivalente y flexible, reflejado en el título de grado y, un segundo nivel, más especializado y con orientaciones más académicas y profesionales en el postgrado.

Los rasgos característicos de este nuevo modelo educativo exigen el desarrollo de un perfil profesional, de unos roles y unas actividades diferentes a las tradicionales en los estudiantes y los profesores.

El perfil apropiado del estudiante viene caracterizado por las siguientes características: aprendiz activo, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo, responsable. Sin duda, esto exige un gran cambio en la cultura dominante del alumnado universitario y requiere también una atención especial.

En el caso de los profesores, un requisito básico para el logro de algunos de los objetivos del proceso de convergencia es la profesionalización del profesor universitario. Esta afirmación se traduce en la exigencia de una formación pedagógica institucionalizada y sistemática, cuya finalidad sea la de facilitar el aprendizaje y la construcción de sus nuevas competencias docentes.

En lo que nos afecta como profesores universitarios la planificación se

convierte, así, en una de las competencias básicas de nuestro ejercicio profesional. Estamos, por tanto, planteándonos el diseño de proyectos educativos desde una perspectiva curricular. Los profesores universitarios somos agentes curriculares en la medida en que participamos en la creación y diseño de planes formativos y en la medida en que formamos parte del equipo docente que lo llevará a cabo.

El proceso de Convergencia Europea es ocasión para que la Universidad Politécnica de Valencia concrete y explicita su Misión o conjunto de valores por los que quiere apostar. Es lo que da sentido a la Universidad y justifica su existencia como centro público de educación superior e investigación científica. Están al margen de las decisiones tomadas fuera de su ámbito de competencia, aunque hundan sus raíces en valores o ideales como los siguientes: educar personas intelectualmente maduras y ciudadanos comprometidos con la sociedad: formación integral de los estudiantes como profesionales, como personas y como ciudadanos; contribuir a la mejora de la sociedad que la acoge; el profesorado como agente de la reforma y de la innovación; compromiso con ser la mejor universidad; compromiso con la excelencia docente; proyecto para toda la comunidad universitaria; el alumno protagonista de su educación y la evaluación es parte del proceso educativo y el alumno participa en ella.

Para lograrlos en el tiempo se precisan una serie de valores instrumentales o políticas estratégicas, que son convicciones que prescriben un modo de actuar, un talante universitario, derivado de la misión propia de la UPV y

de las demandas concretas del entorno al que está abierta como un sistema sociocultural. Lógicamente pueden cambiar cuando cambian las condiciones del entorno o la influencia que la universidad quiere ejercer sobre él.

Para ello, todos los agentes implicados en el proceso de innovación deben aceptar estos cinco requerimientos:

1º. Comprender las decisiones de la política educativa y aceptar que son referentes que obligan a todos los gestores del plan. No pueden discutirse a menos que sean objeto de reflexión por parte de quien las ha tomado o las representa.

2º. Comprometerse en la discusión de los criterios de calidad y de actuación conjunta durante la fase de diseño. Si no se alcanzan acuerdos, la actuación de cada uno en la fase de realización puede variar tanto como las personas que participen.

3º. La coherencia entre todos los gestores es un criterio clave para la eficacia y rentabilidad de las acciones en las que participen. Es clave sobre todo en las acciones de formación a demanda y en las de asesoramiento. Puede ser oportuno en algunos casos firmar un documento de compromiso.

4º. El seguimiento regular debe establecerse en la fase de diseño como un criterio de calidad de plan y, si es posible, responsabilizar de esta actividad en cada estrategia a un gestor diferente.

El libro se estructura en la presentación y en estas cuatro ponencias: El diseño de titulaciones y programas ante la convergencia europea. Los valores de la educación en el espacio europeo de enseñanza superior. Cambio de cultura docente en la universidad y el

espacio europeo de educación superior. Las competencias de la educación secundaria y su incidencia en el acceso a la universidad.

En la primera ponencia los profesores Jover, Fernández Salinero y Ruiz Corbella plantean las siguientes cuestiones. El proceso de convergencia europea para que sea aprovechado eficazmente debe ser visto como un medio, no como un fin. Un medio para rectificar errores y corregir debilidades. «Los nuevos títulos, el sistema de créditos europeos o la estructura de las enseñanzas [...] únicamente son instrumentos al servicio de la búsqueda de la excelencia académica. Nos hallamos en el inicio del camino, no en su punto de llegada».

La educación superior nunca ha sido opcional, un extra o un lujo. Especialmente hoy, en la economía del saber, es una parte absolutamente esencial de la continuidad educativa. Se potencia la responsabilidad de cada individuo, en tanto que sujeto del proceso de aprendizaje, para lograr mantener su propia «empleabilidad», asumir plenamente sus responsabilidades, acrecentar su cultura y ejercer sus derechos. La finalidad que prevalece es la capacitación profesional, no la búsqueda del saber. La formación se entiende como inversión en el capital humano de cada sociedad.

En la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*, la UNESCO insistió en que «aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa deben convertirse en importantes preocupaciones de la educación superior, a fin de facilitar las posibilidades de empleo de los diplomados, que

cada vez estarán más llamados a crear puestos de trabajo y no a limitarse a buscarlos».

Los profesores Escámez, Ortega y Martínez afirman, en la segunda ponencia, que la Europa dividida y enfrentada hasta ahora se propone dar el paso a la construcción de una Europa, casa común, en la que quepan todas las diferencias, peculiaridades y tradiciones culturales como formas diversas de ser y sentirse europeos. En su opinión, la experiencia de los nacionalismos enfrentados que nos llevaron a divinizar elementos tan secundarios como raza, régimen o historia propios ha suscitado la convicción de que Europa sólo puede superar esos peligros desde la unidad de intereses, la cooperación y la corresponsabilidad. Hay una voluntad compartida de armonizar la identidad y la diversidad para que el rico patrimonio de tradiciones y culturas de Europa no pierda nada de su riqueza bajo las exigencias de una unidad cohesionada.

Europa ha sido siempre un ámbito social unitario, sin fronteras absolutas ni discontinuidades, porque nunca ha faltado ese fondo o tesoro de «vigencias colectivas», convicciones comunes y tabla de valores, dotadas de esa fuerza coactiva tan extraña e importante en que consiste lo social. La sociedad europea existe antes que las naciones europeas, y éstas han nacido y se han desarrollado en ella. Las naciones europeas son como las diferentes montañas que están asentadas en una misma cordillera, la sociedad europea, y no pueden ser comprendidas sin referencia a ella. Destacan en su aportación los

siguientes valores definatorios de la realidad europea:

1º. Ese equilibrio de la magnífica pluralidad europea es fecundo y deseable; es uno de los valores más característicos de Europa

2º. La porosidad de las fronteras entre países; el intercambio de unos pueblos con otros, de unas gentes con otras, ha generado la convivencia y la cultura común. La historia de las universidades europeas es un ejemplo de ello.

3º. La unidad en la diversidad. La historia de Europa muestra una paradoja, pues conforme cada pueblo iba poco a poco formando su genio particular, se iba creando un repertorio común de ideas y valores. Los pueblos de Europa se han ido haciendo progresivamente homogéneos y progresivamente diversos.

4º. La incertidumbre. Todo en Europa se ha vuelto cuestionable. Ortega considera que el sernos cuestionables todos los principios no es por fuerza nada triste ni lamentable: «La civilización europea duda a fondo de sí misma. ¡Enhorabuena que sea así! Yo no recuerdo que ninguna civilización haya muerto de un ataque de duda. Creo recordar más bien que las civilizaciones han muerto por una petrificación de su fe tradicional, por una arterioesclerosis de sus creencias».

Afirman Martínez Mut, Fernández, Gross y Romanyà, en su ponencia, que la calidad puede suponer para muchas instituciones educativas un cambio real de cultura, porque afecte no sólo a los comportamientos colectivos y a las normas que los regulan, sino también a las creencias o convicciones que hasta ese

momento han estado vigentes en la institución y con las que las personas que en ellas trabajan se han sentido seguras, aceptadas y valoradas.

Identificar los elementos de la cultura organizativa que se verán afectados por los cambios es, según su aportación, una de las tareas clave del dirigente considerado como promotor cultural. No es lo mismo modificar conductas colectivas, lo que no supone casi esfuerzo, que hacerlo con los modelos conceptuales o con los valores y creencias que constituyen la identidad del colectivo.

De todas formas, opinan, es necesario que los responsables del cambio conozcan los mecanismos que influyen en los procesos de aceptación o de rechazo y sepan cómo abordarlos para que el proceso de cambio planificado sea un éxito para todos. Alguien dijo que el mejor modo de conocer la cultura de un colectivo es tratar de cambiarla, pues es en ese momento cuando aflora de verdad aquello que los grupos comparten, que dan normalmente por sentado y les parece indiscutible.

El cambio de cultura es para ellos, siguiendo los modelos de Argyris y Schein, un proceso de aprendizaje y, según el modelo de este proceso que se defiende y practique en la institución, el cambio es posible dentro de unos u otros límites. Si queremos de verdad modificar las rutinas defensivas y los razonamientos que las defienden y encubren, es preciso cuestionar el modelo de aprendizaje colectivo y analizar en profundidad las razones de esos comportamientos. El cambio corporativo, afirman, puede ser un conjunto de círculos cerrados o de carácter

vicioso (como la pescadilla que se muerde la cola) que impiden un cambio real y en profundidad. Si lo representamos por una espiral de círculos virtuosos que se abre para elevar el nivel del cambio, estamos en el camino de la mejora continua y de la evolución de la institución hacia los nuevos modelos de referencia elegidos.

En la cuarta ponencia los profesores Sarramona, Vázquez, Noguera y Domínguez introducen el concepto de competencia para hacer referencia al tipo de metas que es preciso exigir a la acción educativa y formativa. ¿Se trata simplemente de una nueva moda, como algunos pudieran pensar? Creen sinceramente que no es el caso. Se trata de, para ellos, de una nueva perspectiva de los aprendizajes que responde perfectamente a las demandas sociales actuales, que recoge la mejor tradición pedagógica de los resultados integrados y vinculados con la realidad. Le señalan a las competencias los siguientes rasgos: la competencia es un proyecto, una finalidad sin fin. Una formación con estas características es mucho más que una programación de un listado de objetivos, que una educación solamente funcional, y nos lleva directamente a la necesidad de que las actividades y el proceso de aprendizaje sean significativos.

Las competencias se vinculan con la noción de objetivo curricular. Porque es bien sabido que la inmensa cantidad de información disponible ha hecho que el sistema educativo, en cualquiera de sus niveles, no pueda tratar todos los contenidos posibles.

Otra característica de las competencias es su carácter transversal por lo

que respecta a las tradicionales disciplinas académicas. Ello es fácilmente explicable si se tiene en cuenta que son de naturaleza eminentemente aplicada, para resolver problemas y situaciones, las cuales raramente son abarcables desde una sola disciplina académica, sin entrar ahora a analizar los criterios por los cuales se determinan y delimitan tales disciplinas.

Las competencias tienen además un carácter dinámico, entendido en el sentido de que no se agotan en un momento dado sino que su dominio suele tener una progresión a lo largo de la vida.

Y luego está el calificativo de profesionales cuando las competencias se vinculan con una actividad profesionalizada que, de modo general, es interpretada como aquel tipo de actividad que resuelve problemas de un cierto ámbito mediante la aplicación de conocimientos y técnicas. Cada profesión puede ser definida en función de unas competencias que le son propias, además de otras compartidas, lo cual justifica la formación de nuevos profesionales. Sin duda las competencias básicas o claves son un requisito previo imprescindible para la consecución posterior de las competencias estrictamente profesionales.

Terminan los autores de la ponencia planteando una consecuencia de aplicación práctica derivada del tema de la ponencia: el problema de la formación de las competencias en la Universidad debe situarse en la actualidad en el marco de la evaluación de los sistemas educativos y del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES). Las especificaciones de las competencias en los documentos técnicos (por ejemplo:

en los informes de evaluación de la calidad de las titulaciones, Libros Blancos de las titulaciones de Grado, etc.) se refieren, por lo común, a los objetivos formativos finales y apenas a los requisitos iniciales de los alumnos que ingresan en las enseñanzas de una titulación.

Esta limitación se debe posiblemente a tres motivos: la falta de coherencia entre los niveles terminales de la educación secundaria superior y los de entrada en la Universidad, la escasa reflexión sistemática sobre los conocimientos, competencias y actitudes requeridos en los alumnos que ingresan en la Universidad, y la excesiva adherencia de la orientación final de los estudios universitarios a la adaptación a un mercado de trabajo inmediato en el espacio y en el tiempo.

Por otra parte, cuando se habla de entrada y salida de la Universidad, de los resultados en el acceso y en los rendimientos finales, se debería distinguir entre los estudiantes a tiempo completo y a tiempo parcial (que simultanean estudios y trabajo o estudios y dedicación intensa a la familia o a otras obligaciones sociales). Del mismo modo, debe distinguirse entre los estudiantes de las universidades convencionales y los de las universidades abiertas que ofrecen estudios «a distancia».

La cuestión de las competencias requeridas al iniciarse los estudios universitarios debe considerarse en relación con las terminales de la educación en las distintas vías desde las que se puede tener acceso a la Universidad (Bachillerato, Módulos Formativos de Grado Superior de la Formación Profesional, etc.). La falta de una prueba terminal al concluir estos estudios,

después de haberse dejado sin efecto el propósito de la Ley Orgánica de la Calidad (LOCE) de 2002, ha privado al sistema de una oportunidad de contraste de la calidad y nivel de los rendimientos.

Bernardo Martínez Mut

FULLAT, O. (2005) *Valores y Narrativa educativa. Axiología educativa de Occidente*. Barcelona, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

Después de un largo proceso como filósofo de la educación, el profesor Octavi Fullat i Genís nos ofrece en este libro una acertada síntesis de su pensamiento, a modo de culminación de su amplia trayectoria profesional, y que el mismo autor anuncia como su testamento intelectual.

Nos encontramos ante una obra de exquisita erudición que recoge muchos de los temas y trabajos que Fullat ha ido divulgando en diversos libros y revistas especializadas en los últimos años. Una obra de auténtica y plena madurez intelectual construida a lo largo de varias décadas de estudio y reflexión, en el transcurso de las cuales el escritor ha conocido y tratado a los más importantes intelectuales contemporáneos, no sólo filósofos sino también científicos, literatos, cineastas, artistas... que han contribuido a cultivar su avidez sapiencial sobre los valores.

El punto de partida de la obra se fundamenta en la búsqueda de una axiología que sirva para hacer frente a la desazón producida por la irrupción del siglo XX de la postmodernidad, época abandonada a la insignificación

según el autor. Su objetivo será la explicación y la comprensión de este momento, más allá de la simple causalidad, apelando al sentimiento en contra de la mera facticidad, y a la mirada hacia el pasado para comprender el presente y el futuro.

Fundamentado en esta mirada al pasado presentará su tesis en torno a la crisis de los valores en la actualidad, cuya solución exigirá la adopción de una cosmovisión para orientar la vida, que emanará de la tradición de la cultura europea u occidental, basada en las culturas judía, griega y romana.

En su particular cosmovisión, Jerusalén, Atenas y Roma constituirán los tres núcleos originarios de la civilización occidental cuyos valores pedagógicos se han extendido a partir de los mitos y figuras narrativas presentes en la síntesis cristiana, dando sentido a nuestra historia europea.

Sobre la base de esa tradición narrativa, Fullat fundamenta los grandes valores o macrovalores que configuran la cultura occidental, y que pueden reducirse a tres, uno por cada una de las herencias culturales. De la herencia hebrea el valor de la dignidad, que implica libertad. De la cultura griega la búsqueda del conocimiento y la verdad. Y de la romana la tecnología o la aplicación eficaz de las cosas. Si bien, como señala al final del libro, la obra no presume de haber encontrado con éstos los valores universales, sino un acercamiento a los más valiosos para la educación de occidente.

En la línea de autores como Eugenio d'Ors y Joaquim Xirau, la superación de esta obra se halla precisamente en la atención a la cultura hebrea, centrada

no sólo en Atenas y Roma, sino también en Jerusalén.

Alejada de otras construcciones modernas, Fullat ha elaborado una filosofía de la historia, aunque en diferentes etapas y según el espíritu de la época, y los acontecimientos imperantes que han marcado los valores dominantes. Sin embargo no se trata de una obra que aluda a la historia con nostalgia, sino que más bien se ocupa de mirar hacia el futuro con optimismo, teniendo en cuenta la tradición, y la recuperación de aquellos valores que no deben ser olvidados de cara a un futuro esperanzador.

El libro ha sido coherentemente estructurado, constando de ocho capítulos divididos en tres partes. La primera, sobre la antropología de los valores, es más breve y de carácter general, y las dos últimas más extensas en torno a dos tópicos principales: los valores propiamente occidentales y la cristiandad.

Su escritura aun siempre conceptual no resulta fría o abstracta, con numerosas preguntas que invitan al lector a reflexionar; y en ocasiones fuertemente teñida de sentimientos con la pretensión de llevar al lector de lo material a lo espiritual. Es de destacar la llaneza de su nota personal y de su advertencia sobre el método, que inician la obra, así como su epílogo y despedida. Del mismo modo las numerosas citas, por las que se disculpa inicialmente, pero que no son más que el resultado del rigor y la acumulación de conocimiento a lo largo de los años.

El lector encontrará tendencias de raíz husserliana y también hermenéutica luterana, si bien adaptadas a la particular visión del autor. Fullat se verá influido

también por otros pensadores contrarios como Nietzsche y Heidegger, de quienes tomará la pasión por la explicación genealógica y estructural de las cosas, como se muestra en algunas de las exposiciones iniciales a los temas, que se inauguran explicando el significado etimológico de las palabras y su evolución.

Se trata de una obra importante para la filosofía de la educación, en la que el lector no encontrará una fórmula a aplicar en la práctica educativa sobre el conjunto de valores a desarrollar en la escuela, sino más bien un trabajo de reflexión profundo e integral sobre los macrovalores de la cultura. Una completa recapitulación que constituirá una referencia obligada para el estudio axiológico.

María José Hernández Serrano

GEE, J. P. (2004) *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Archidona, Aljibe.

Jean Paul Gee, especialista en lingüística y catedrático de la Universidad de Wisconsin-Madison, presenta a los videojuegos como una potente herramienta de alfabetización en la era digital. Con lo que da cuenta de un proceso de transformación del concepto de alfabetización en la teoría de la educación contemporánea. Justifica esta convicción en que los videojuegos envuelven al jugador en un ambiente contextual lleno de formas, mensajes, imágenes, pautas de comportamiento y de relación, que promueven un modo de actuar y de convivir, mediado por la tecnología y con evidente potencial

educativo. Califica al juego digital como ámbito semiótico; distingue entre ámbito interno y externo del juego; el primero es el conjunto de imágenes, iconos, formas, partes, textos y contenidos; y el ámbito externo, las pautas de comportamiento y los cánones de relación y afiliación entre los grupos que se mueven en ese ámbito. También destaca el papel de la «gramática de diseño»; en este sentido, analiza quiénes son los que marcan las pautas de comportamiento, quiénes establecen los códigos de comunicación en este ámbito semiótico de los videojuegos y llega a la conclusión que son los diseñadores de los mismos, quienes a su vez son jugadores, prueban sus creaciones, las comentan y critican con otros jugadores, que, a la vez, pueden ser diseñadores; retroalimentándose mutuamente y estableciendo el argot contextual en el que se van a mover, y que va a ser compartido y transmitido muy rápidamente a los usuarios no especializados en el diseño de los juegos; son éstos los que realizarán la evaluación definitiva del juego. La evaluación lúdica favorable se refleja en la demanda del producto, en su volumen de venta.

Gee, jugador competente, reflexiona sobre el poder cautivador, estímulo motivacionalmente competente, que tienen los videojuegos; se refleja en el tiempo invertido en su ejecución. Agrega que, mediante los videojuegos, se pueden promocionar aprendizajes de ciertas actitudes necesarias o deseables en el ámbito educativo, como la actitud del investigador —p. e., empleando la modalidad de los juegos de rol, en los que se promociona la asunción de determinadas identidades para poder

jugar o salir airoso de las situaciones apremiantes en las que pone el juego—. Finalmente, insiste en descubrir los principios de aprendizaje aplicados en los que él llama buenos videojuegos para llevarlos a la escuela. Considera a los videojuegos «buenos» cuando son capaces de «atrapar» al videojugador, es decir, captar toda su atención y dedicación.

Reparte el autor en seis capítulos su síntesis de los 36 principios de aprendizaje que se pueden extraer de los videojuegos, que él ha estudiado mediante observación participante. Lo hace de una manera atractiva y cautivadora, en virtud de la actitud comprometida con su propio proceso de aprendizaje en la ejecución de los videojuegos. En el segundo capítulo, que titula «Ámbitos Semióticos», resalta la adecuación de los videojuegos para favorecer un aprendizaje activo y crítico. En el capítulo «Aprendizaje e Identidad», destaca el efecto de la práctica y del tiempo invertido en el desarrollo de competencias y habilidades, el potencial de autoconocimiento que se puede adquirir, mediante la reflexión sobre el comportamiento asumido en las diferentes identidades posibles.

Un capítulo lleva por título «Significado situado y aprendizaje», caracteriza en él a los videojuegos como sistemas hipermedia adaptativos. En otro capítulo, «Decir y hacer», pone de relieve la función de aprendizaje continuo que promueven los videojuegos. De hecho, ese aprendizaje se ve favorecido por los módulos de práctica inicial, que resultan ser altamente adaptativos, y promotores de generalizaciones susceptibles de transferencia a otros juegos o a niveles de juego más complejos.

Dedica un capítulo a lo que denomina «Modelos culturales» implícitos en los contenidos de los videojuegos, y plantea el interesante proceso de comprensión que se puede tener de los «enemigos» cuando se asumen las identidades que no son las típicas de la cultura del videojugador. Por último, reflexiona sobre la «La Mente social», partiendo de que los videojuegos instituyen un contexto de participación en actividades lúdicas. Promueven identificación con grupos de afinidad, obtienen apoyo, orientación y guía para seguir aprendiendo y capturando el valor hedónico de la diversión. Resalta el autor la actitud de apoyo mutuo de estas comunidades de aprendizaje, la de colaboración y la de generosidad y desprendimiento, dado que cada quien aporta lo que sabe en el momento de requerimiento de ayuda. Incita a que la escuela tome modelo de estos ambientes, para incorporar sus principios a prácticas pedagógicas, con mayor participación e incentivo de motivación.

Finalmente, el autor *concluye* que deben tomarse los videojuegos como contextos de aprendizaje y observarlos para estudiar los valores que promueven, aprender de sus estrategias de aprendizaje, rescatar las posibilidades de su empleo para el fomento de aprendizaje crítico y creativo, y la estimulación de la comprensión de procesos históricos y sociales, a través de las identidades proyectivas que asuman los jugadores en los diferentes juegos. Consideramos que Jean Paul Gee hace importantes aportes para la comprensión del valor educativo de los videojuegos en esta excelente obra presentada

desde la experiencia de su aprendizaje como jugador reflexivo y crítico.

Beatriz Marcano

JONAS, H. (2005) *Poder o impotencia de la subjetividad*. Barcelona, Paidós.

Hans Jonas nace en Alemania en 1903, de familia judía. Fue discípulo de Husserl y, especialmente, de Heidegger y del teólogo Bultman. En 1998 se publica en la Universidad de Laval (Québec) su tesis de doctorado *Les aventures contemporaines de la responsabilité*. Su libro más citado tal vez sea *Principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*; sin embargo, se trata de una colección dispar de documentos, en cuanto al contenido y a su importancia. La síntesis más clara de su pensamiento, donde más explícito queda su punto de vista y donde aparecen mejor articulados los vínculos entre la comprensión de la naturaleza humana y las formas de deliberación ética en el momento cultural y científico contemporáneo creo encontrarla en *El principio vida: hacia una biología filosófica*.

La obra que motiva esta recensión puede alimentar componentes fundamentales de la reflexión teórica sobre la formación del ser humano. El marco reflexivo fundamental es el de proponer una «Ciencia como vivencia personal», según indicó en un breve ensayo autobiográfico (*Más cerca del perverso fin y otros diálogos y ensayos*). La opción metodológica parece claramente la de una fenomenología que no olvide la propia vida como fenómeno.

Su punto de partida es el indiscutible hecho de que cada ser humano siempre se encuentra corporalmente expuesto y su organismo contradice toda forma de dualismo. Su heurística consiste en atender a un sentimiento primordial, el de la preocupación de todo hombre por la vida. El motivo de su trabajo estriba en la intuición de que la comprensión de la corporeidad cierra toda grieta entre mente y cuerpo, espíritu y materia, naturaleza y cultura. Estima el autor que fue el dualismo y sus escisiones radicales el que llevó a la razón filosófica a separarse de la naturaleza. Él se propone contribuir a una «biología filosóficamente orientada», yo diría que lo consigue, porque trabajó filosóficamente ilustrado por la biología, en tanto que hecho de vivir y necesidad humana de deliberar sobre ella. No resuelve su trabajo elaborando una nueva ontología, sino edificando desde los cimientos una ética: no sólo una ética preceptiva, sino una ética formativa. Arranca desde la comprensión de la corporeidad, como realidad primaria; sigue por la heurística de los sentimientos, en tanto que tramas en las experiencias fundamentales; proporciona criterios para una deliberación que acompañe la toma de decisiones en el momento tecnológico en el que las raíces de la vida se han hecho accesibles. Se trata de un deber ontológico humano que implica a la totalidad de la biosfera y compromete la reflexión sobre la naturaleza y sobre sí mismo; por eso, la primera consulta la dirige el autor a los temores primarios humanos y a sus más primarios deseos. El lema de su trabajo no puede ser más preciso, según indica en este libro que

comentamos: «Hay subjetividad» (p. 81). Desde él analiza, para rechazarlos, el «principio de incompatibilidad» entre psiquismo y biología, y el «argumento del epifenómeno», resultado de una determinación del psiquismo por la biología.

Confronta a lo largo del libro las tesis de quienes consideran que sólo sea correcta la «explicación (o descripción)» del comportamiento si es «objetiva y neuromuscular», en tanto que la «subjetiva», aquella en la que interviene «la voluntad», la «intención», no pasa de «transcripción simbólica inadecuada». Identifica con claridad que una parte de la neurología, de la teoría de la información y del corpus teórico de la cibernética transfieren ese principio epistemológico a las «funciones superiores de la conciencia». Los éxitos iniciales en estas ciencias parecen dar a entender que en esta empresa interpretativa «no toparán con barreras fundamentales» (p. 91), aunque se encuentran en sus «simulaciones» más sencillas. H. Jonas invierte el sentido del trabajo de la ciencia proponiendo una filosofía bio-neurofenomenológica, que toma el cerebro como el «órgano de la libertad, si bien bajo la condición de que sea un órgano de la subjetividad». Sus investigaciones llevan a la conclusión de que el problema de la incompatibilidad físico-psíquica no es un problema que haya formulado la experiencia, sino un constructo elaborado por «las teorías».

La obra de H. Jonas es recomendable para todos los que se ocupan de acciones de formación, intentando comprender el significado y el sentido de que lo que significa ser humano en el mundo de la vida.

Joaquín García Carrasco

LEBRERO BAENA, M.^a P. y QUICIOS GARCÍA, M.^a del P. (2005) *Atención a la infancia en riesgo y dificultad social*. Madrid, Editorial Ramón Areces.

Sin lugar a dudas casi todos los problemas actuales de discriminación y desequilibrios socioeconómicos que se viven en los países desarrollados podrían evitarse mediante la prevención, a todos los niveles, y una acertada intervención sociopolítica y educativa como se indica en el libro *Atención a la infancia en riesgo y dificultad social* publicado por la Editorial Ramón Areces.

En esta obra dos profesoras universitarias, especialistas en infancia y riesgo social respectivamente, reflexionan sobre los problemas con los que se encuentran los menores que tienen que vivir rodeados de desventajas por el simple hecho de presentar problemas personales o familiares o —lo que es todavía más duro e injusto— pertenecer a ambientes desfavorecidos social o culturalmente o formar parte de minorías étnicas y culturales.

Este libro, en modo alguno, se limita a realizar un análisis tremendista y penoso de la situación de estos menores sino que aporta soluciones que se pueden llevar a la práctica desde múltiples escenarios como la escuela, las administraciones públicas, los servicios sociales, las organizaciones religiosas y ONGs que, en múltiples ocasiones, se ven desbordadas para asumir esta responsabilidad y para dar soluciones a los dramáticos problemas que se presentan en las vidas de estos menores vulnerables e indefensos.

La publicación que se está recensando no es un mero libro divulgativo,

ni un simple libro discursivo de reflexiones. Se está ante un completo informe de investigación bien documentado y detenidamente elaborado que tras realizar un exhaustivo análisis de fuentes secundarias, procede a entrevistar en profundidad a personal responsable de la atención a personas en riesgo social y educativo en España.

La obra en cuestión se estructura en dieciséis capítulos seguidos de unas palabras finales de reflexión conclusivas, diez anexos, las siglas utilizadas a lo largo del libro y una amplia y actual bibliografía específica. A lo largo de esta estructura se clarifican aquellos conceptos que van a ser de utilidad en este trabajo tales como *infancia*, *vulnerabilidad*, *riesgo social*, *desamparo*, *maltrato*, etc. Se presenta la metodología de investigación desplegada en su proceso así como los antecedentes del actual sistema de protección a la infancia en España. A continuación se muestra el desarrollo legislativo actual que incide en la vida y la actuación de estos sujetos así como el catálogo de investigaciones que han abordado este tema con anterioridad en el tiempo. Es preciso hacer constar que existen investigaciones anteriores que han incidido en el tema aquí desarrollado pero todas lo han tocado desde distintas perspectivas a como éste lo aborda por lo que el contenido de este libro resulta totalmente inédito y, si se quiere, complementario a investigaciones anteriores.

Es de gran interés el apartado dedicado a la atención a las diferentes modalidades de riesgo social en los menores, tales como deficiencias, discapacidades y minusvalías; niños y niñas víctimas de maltrato, abusos sexuales,

malos tratos pasivos y activos, etc. Asimismo lo son aquellos capítulos destinados a los menores desfavorecidos por vivir en un medio socioeconómico destructivo u otros tipos de vulnerabilidad que van a influir en el desarrollo personal y rendimiento instructivo-académico del menor. Por la amplitud del problema y la actualidad del tema, es necesario resaltar que desde sus páginas también se presta una atención especial a los menores inmigrantes, a su integración social en la sociedad del país de acogida y a la respuesta socioeducativa que se diseña en el país a este respecto.

A continuación se van desgranando y abordando uno a uno los programas, recursos y proyectos que se vienen realizando en la actualidad sobre políticas sociales, su tratamiento y financiación. Finalmente, en la última parte del libro, se exponen las líneas estratégicas —en especial del Observatorio de Infancia y Adolescencia— y los compromisos nacionales e internacionales que se han asumido para mejorar la calidad de vida de la infancia, tanto de las Naciones Unidas como de la Comunidad Iberoamericana, del Consejo de Europa y de la Cooperación Internacional. Son ilustrativos los Anexos incorporados, donde se ofrecen las distintas fuentes utilizadas en el trabajo.

El libro *Atención a la infancia en riesgo y dificultad social*, prologado por el ex subdirector general para la prevención de la delincuencia juvenil y ex subdirector general para la prevención de la marginación infantil y juvenil, por su exhaustiva información teórica y por su proyección práctica no va dirigido a ningún tipo de lector en particular, es

de un gran interés educativo y social por lo que puede ser usado tanto por los futuros y actuales educadores sociales como por instituciones socioeducativas, organizaciones no gubernamentales y por toda aquella población en general sensible a este problema dispuesto a dar una respuesta socioeducativa coherente y fundamentada.

Mireya Vivas García

LÓPEZ HERRERÍAS, J. Á. (2005) *Educación para una cultura comunitaria. Por una identidad metamoderna*. Valencia, Nau Llibres.

Este nuevo libro de José Ángel López Herrerías (Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, Departamento de Teoría e Historia de la Educación), atiende a cuestiones actuales de educación social, y ofrece el meollo de la problemática y de las potenciales respuestas. Se parte de la cercana constatación interpretativa de que nuestro mundo sociocultural, hecho para el que se proponen alternativas educativas, necesita una reflexión en profundidad. Y es que poco avanzamos en atender y ejecutar valores como el breve y sustantivo listado del artículo 1 de la Declaración de Derechos Humanos: «que somos libres, iguales, dignos y fraternos». Y, en consecuencia, qué poco brillan valores, actitudes y actos que efectivamente apoyen un mundo más ecológico, justo, pacífico, capaz de vivir en contextos de menos hambres, menos explotaciones, menos injusticias y menos fanatismos. También de menos

individualismo y más rebajados niveles de explotación económica y política.

Desde ese panorama antropológico, político y cultural, y exigiendo otra más adecuada alternativa educativa, el Dr. López Herrerías indaga en la justificación de los trasfondos valorativos que puedan animar una valiosa y adecuada propuesta educativa. La indagación programada se hace desde un marco de exigencia intelectual. No quedarse en el «nivel 2» de algún hipotético listado de valores aceptables —que si ser solidario, tolerante, competente...— sino ir a la raíz del problema. Preguntarse por el «nivel 1» de toda propuesta valorativa. Esto es, aclarar la visión del *actor*, del yo, que ha de realizar esos valores. La tesis desde la que se desarrolla la investigación tiene que ver con esto: que se mantiene, más de lo debido, la perspectiva tradicional dominante de la «razón lógica», de un yo substancia, que luego se socializa, como quien afirma algo epidérmico o secundario. Entonces, estamos proyectando un mundo valorativo, «nivel 2», ser solidario, ecológico, comprometido, corresponsable, *ético*, desde un trasfondo de racionalidad y de subjetividad, «nivel 1», individualista y egoísta, que poco se compagina con aquellos valores. Y de ahí los resultados.

Por eso, *Educación para una cultura comunitaria. Por una identidad metamoderna* es un esfuerzo por acercar a los retos socioculturales el reconocimiento activo de una «razón ética». De una visión del actor humano, que acorde con el conocimiento actual, ya neurológico, antropológico, psicológico, sociológico, pedagógico, sea capaz de provocar esos valores, actitudes y

actos valiosos y deseables. Nuestra cultura occidental ha venido realizándose desde un tipo de sujeto lógico, substancia cognitiva. Ha sido el tiempo de la modernidad, que culminó en la aplicación matemática y tecnológica de los siglos XIX y XX. Esta razón, *Diosa Razón ilustrada*, fue progresivamente mostrando sus limitaciones. El progreso soñado no era tal y la misma potencialidad cognitiva respecto de la verdad aparecía limitada en el mismo ámbito de la ciencia. Pasamos a otro estilo de racionalidad, denominada postmoderna. Desconfianza en la razón, pérdida de los fundamentos y los valores y huida de los *metarrelatos*, que habían cumplido el papel de mantener el mundo cerrado y establecido a favor de diferentes grupos de poder. Es el tiempo del *vacío*, de la conciencia *light*, y del hacer oportunista, sin claros ni fuertes puntos de referencia. Perdida la confianza en la «razón lógica», la única alternativa no ha sido la dominante reacción de esta racionalidad postmoderna debilitada. Se ha dado otra alternativa. La de la ultramodernidad. Es la reacción exacerbada de la Razón Lógica. Y es que una vez perdida la confianza, en vez de mantenerse en el utilitarismo y funcionalismo de la postmodernidad, hay quienes exacerbadamente añoran el poder de la racionalidad anterior y la pretenden mantener de manera violenta. Es la reacción de los fundamentalistas, de los que se niegan al encuentro dialogante, de quienes pretenden imponer su mundo. No parece que, acabada la presencia histórica de la modernidad, ni la postmodernidad, ni la ultramodernidad, puedan ofrecer el sujeto valioso, capaz de actuar de modo

adecuado para hacer nuestro mundo más digno y habitable. En concreto, más cercano a lo afirmado en el artículo 1 de la Declaración de los Derechos Humanos: «Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente».

La alternativa está en aprender a vivir desde el descubrimiento de la «razón ética», que integra la racionalidad lógica anterior en el conocimiento actual sobre la realidad humana como un ser *respectivo, relacional*. Hoy sabemos que cada uno es la persona que va siendo, que se constituye en conciencia personal, desde el soporte inicial de la biología humana, gracias al encuentro con los demás. El fundamento del sentido de la vida y de los valores, que pueda justificar que haya paz, justicia, libertad... no está en que nos veamos como seres de substancia cognitiva, sino como seres hechos desde la radical eticidad del encuentro con los otros. Esta racionalidad y subjetividad, base activa de una nueva educación para responder a los retos del mundo actual, es lo que llamamos metamodernidad. Reconocernos personas, sabernos «yo», en cuanto que vivimos la conciencia de la radical experiencia de nuestro existir. Que todos y cada uno somos desde la absoluta relatividad del encuentro de todos con todos. Es un absoluto, porque fuera de ese encuentro no hay palabra, no hay conciencia, no hay concreción personal. Es otra manera de ver el *Dasein* heideggeriano, *que somos seres-de-mundo*. Y es relativo, esto es, *respectivo*. En definitiva, que dejamos de vernos como «substancia cognitiva», para pasar a concebirnos como una

«razón ética», dado que nos hacemos y nos hacemos humanos en y desde el radical encuentro con los demás. Esto es, que no somos una palabra universal y anterior al encuentro; más bien, que nuestra palabra de ser humano emerge del encuentro con los otros. Es este humano metamoderno de razón ética quien puede ser el actor valioso para hacer que el mundo actual pueda ser más justo, pacífico, y menos explotador, jerárquico y dominante. Se trata de animar educativamente un mundo de más comunidad, en consonancia con ese yo de «razón ética».

Los capítulos 6, 7, 8 y 9, «Para qué aprender a ser comunitario», «Qué aprender para ser comunitario», «Cómo aprender para ser comunitario», «Otra cultura y otro psiquismo para seguir adelante», concretan propuestas de acción educativa para acercarnos al estilo de vida comunitaria. A su vez, cada capítulo, además de proponer unos objetivos, como los focos de logro alcanzables, indica una serie de actividades para facilitar el aprendizaje. *Educación para una cultura comunitaria* es un documento pedagógico, que desde los retos actuales de nuestra cultura a la educación, exigencia de más paz, interculturalidad, ecología... propone el discurso y las acciones válidos. La pedagogía actual requiere acción. No menos requiere claridad y exigencia reflexivas. Aquí se presenta una buena y oportuna síntesis. Decir qué educación, por qué esa educación y quién puede ser capaz de realizarla. El humano metamoderno de la racionalidad y subjetividad éticas.

Mariano Martín Alcázar

MOSTERÍN, J. (2006) *La naturaleza humana*. Madrid, Espasa Calpe.

Recuerdo que apenas apareció en inglés el libro de S. Pinker *La tabla rasa: la negación moderna de la naturaleza humana* (2002), Jesús Mosterín publicó en un periódico nacional un comentario sobre el libro. Probablemente, en ese momento decidió, tal vez, escribir este que presentamos. Para entonces S. Pinker tenía traducidos al castellano otros dos sobre el funcionamiento de la mente y sobre el instinto del lenguaje. Muchos autores han intentado una visión global sobre la naturaleza humana, pero ninguno lo ha conseguido de manera satisfactoria, según Mosterín, quizás porque, para que sea posible al proyecto, tendrán que pasar aún otros cien años. El motivo puede estar en que la naturaleza humana ha sido concebida en la cultura occidental, predominantemente, como la «tabla rasa» sobre la que se transcriben el ejercicio de la libertad y las prácticas indeterminadas de la cultura (Pico della Mirandola) (p. 17); o porque, como un testigo de esta tradición afirma, «l'éducation peut tout» (la educación es todopoderosa) (Condillac) (p. 19), supuesto que transformó en apuesta alucinante J. Watson; o porque se supone que «el humano carece completamente de instintos» (A. Montagu) (p. 21).

La naturaleza humana no es una entelequia, pero para atribuirle un significado, en el fondo, no sabemos con qué carta quedarnos. Frecuentemente buscamos un carácter exclusivo del comportamiento del humano: animal bípedo, animal político, animal racional, animal ético, animal pedagógico (con

aptitudes para aprender, éstas las presentan muchas especies, y aptitudes para enseñar, ésta es insólita). Esas opciones exclusivas, excluyentes, han sido la causa de la disgregación ontológica entre cuerpo y mente, y el supuesto argumental del que han partido todos los dualismos. Mosterín indica que para comprender la naturaleza humana tenemos dos trayectorias reflexivas: una, la de retroceder descubriendo historias evolutivas de nuestra identidad, como tramas que nos conectan indisolublemente al mundo de la vida y ácido que corroe muchas vanidades (p. 42); la otra, ahondar en nuestra estructura y organización biológica hasta comprobar que la trama de los genes está «inextricablemente entrelazada con la urdimbre cultural del aprendizaje» (p. 51). La naturaleza del humano es su modo de ser vivo, como el de todo organismo, una excepción cósmica. El «anima» de todo animal, porque la variedad de la vida es variedad en las formas de reconocimiento, constituye «un punto de vista único» sobre la realidad.

Aun con titubeos y conclusiones apresuradas, la investigación del genoma, indica Mosterín, nos obligará a recomponer creencias fundamentales sobre la naturaleza humana, mostrará aspectos fundamentales de nuestra identidad y aflorará las raíces de la gavilla más radical de nuestras diferencias. Tanto la posibilidad de ser influidos en nuestro estado de ánimo, como la de encadenarnos a toda clase de adicciones, forma parte, también de nuestra naturaleza (p. 185). Lo dado en la experiencia es el flujo de sensaciones, deseos, emociones y pensamientos; desde la actividad del cerebro construimos la permanencia de Yo,

sobre las intermitencias y los discontinuos episodios de la conciencia (p. 188).

Proporciona muchas lecciones un estudio de este tipo. Frente a un machismo desconsiderado, la biología propone la perspectiva inversa de que «el sexo femenino es el sexo por defecto de los mamíferos» (p. 264); las diferencias entre hombres y mujeres no afectan a la inteligencia que miden los test de QI, sino a la «manera como se llevan a cabo las tareas cognitivas» (p. 272); la diferencia entre mujeres y hombres, en la reacción ante un estímulo emocionalmente competente, «se muestra ya en el primer tercio de segundo» del proceso (p. 274). También es la naturaleza la que posibilita al humano «la jugosa conjunción del conocimiento científico con el sentimiento místico» (p. 403). El estudio de la naturaleza humana tiene como objetivo reconocer nuestras posibilidades vitales e ilustra, con el debido fundamento, todas nuestras diferencias. Podremos alimentar con compasión y fascinación la responsabilidad, exigida por nuestra naturaleza, de la acción humanitaria que ayude a cualquier humano en su oportunidad para dar de sí.

Dos lecciones culturales proporciona el libro: la trascendencia cultural de hacer más consciente el mundo de la vida y la de la importancia de la comunicación pública de la ciencia, ciencia accesible, en la deliberación de los problemas por los que navegan las Humanidades. En ambos aspectos destaca Jesús Mosterín como escritor.

Joaquín García Carrasco

PEREIRA DOMÍNGUEZ, C. (2005) *Los valores del cine de animación. Propuestas pedagógicas para padres y educadores*. Barcelona, PPU.

Parafraseando al director José Luis Garci cuando se refería al escritor Cabrera Infante nosotros podemos decir de Carmen Pereira Domínguez, para los que la conocemos, su mirada pedagógica sobre el cine, su enorme imaginación, su desmedido afán por la precisión con que analiza las películas, esa capacidad de encontrar la palabra justa para hacernos llegar lo que subyace cuando vamos a ver, vemos o hemos visto un film y su ardiente pasión por las películas, por el cine, nos la convierte en una de las pedagogas más significativas que acerca su visión sobre el cine, sus valores y cómo, a través de él, se puede educar.

El libro *Los valores del cine de animación...* es un profundo acercamiento a cómo el cine supone una seria ayuda para la educación en valores. El cine y lo señala muy bien la autora, «nos ha llevado a comprobar la necesidad de unir la educación de la infancia y de los jóvenes con el cine y aprovechar toda su riqueza para la educación en valores».

Dicho en otras palabras, el cine es un vehículo que no puede ser ignorado en el mundo actual, ya que está tremendamente inserto en la vida diaria dado que nuestra sociedad es una sociedad eminentemente audiovisual. El libro de Carmen Pereira ofrece, en sus primeros capítulos, toda una demostración de lo que es cine y de su importancia en relación con la educación.

Leyendo esas páginas, puede observarse que no es en absoluto una moda sino que este arte está totalmente inserto y anclado en la cultura de nuestro tiempo, que si bien es cierto que «El cine es una manifestación artística y una industria; un medio de comunicación y un negocio; un instrumento de divulgación de conocimientos y aprendizajes con funciones formadoras, educadoras...», es, a su vez, un medio que en manos del educador puede ser un excelente vehículo para la personalización educadora.

La autora conjuga equilibradamente argumentos de cineastas y personajes del celuloide, en sus diferentes niveles, con los razonamientos y reflexiones de educadores connotados que han trabajado con éxito este medio artístico, también ya, medio educativo.

Aclarada la idoneidad del cine como elemento educativo además de ser industria, arte, negocio, la autora aporta a los padres y educadores elementos teóricos y prácticos para que observen cómo el cine tiene unas características «sui generis» para orientar a la infancia y juventud.

Y por ello nos ofrece un excelente quinto capítulo en donde de una manera sistemática, analiza, desmenuza, enmarca, calibra, orienta, clasifica, ficha, secuencia, una docena de películas, a través de las cuales se puede ayudar a la personalización de los veedores cinematográficos, en este caso, los alumnos y alumnas del sistema educativo. Y así las familias, en primer lugar, los primeros educadores natos y en segundo lugar los maestros encuentran, en este libro, una magnífica

ayuda para desarrollar plenamente su labor educadora.

En una palabra, nos hallamos frente a una obra pedagógica que con una profundidad seria, pero no cargante, da elementos de juicio para poder tener todo un marco teórico del papel que debe jugar el cine, en el desarrollo curricular, si así lo desea el educador, y un libro de excelente ayuda para los padres si así lo desean éstos.

Luis Fernando Valero Iglesias

RODRÍGUEZ, A.; BERNAL, A. y URPI, C. (2005) *Retos de la Educación Social*. Navarra, Eunate.

Resulta habitual concebir e interpretar hoy los procesos de relación y socialización en términos de globalización, de interconexión a escala planetaria. Los cambios producidos en los últimos tiempos, sobre todo en lo que se refiere a los efectos derivados de la digitalización de las comunicaciones y de la informacionalización de la economía, nos llevan a ver y analizar cualquier fenómeno, político, económico, cultural y socioeducativo, desde una perspectiva global que difumina, en parte, la especificidad y localidad de las relaciones y de las personas.

Por el contrario, los autores del presente libro se sitúan en la tesitura de repensar la educación social desde los problemas concretos que la definen y, sobre todo, desde las personas que los padecen, más que desde la propia acción. Como indican los propios autores se trata de «entender la relación social no desde

la relación misma sino desde los extremos de esa relación, desde quienes llevan a cabo esa relación».

El trabajo de los profesores de la Universidad de Navarra Rodríguez, Bernal y Urpi es un manual en toda regla, pues está escrito, pensado y dirigido, desde los alumnos y hacia los alumnos. Un libro que busca recoger los elementos fundamentales de un determinado saber para los estudiantes que se adentran en él.

El libro se encuentra estructurado en cuatro capítulos bien diferenciados a la vez que correlativos. El primero de ellos trata sobre los conceptos fundamentales de la educación social, aborda los tópicos básicos que engloban al ámbito de estudio en el que nos encontramos. Una introducción acerca de la tarea, tipos, ámbitos y temas de actuación de la educación social, los referentes antropológicos y sociológicos, el proceso de socialización y la construcción de la identidad social, y la naturaleza específica de la materia, son algunos de los temas tratados.

En el segundo capítulo abordan los distintos ámbitos de la educación social, centrándose, principalmente, en la comunidad, la familia, los centros educativos y los medios de comunicación. Todos ellos reciben un tratamiento analítico e interpretativo en base a sus rasgos, características, requisitos, alternativas y oportunidades que muestran a las personas. Consideran éstos los ámbitos más significativos a partir de los cuales surgen los diferentes retos de actuación que analizan posteriormente. El siguiente capítulo, en el que encontramos el meollo central del manual, se centra en los retos de la

educación social. Concretamente analiza diez retos que para los autores constituyen el engranaje central de la educación social: la vida familiar, la salud, la convivencia, el trabajo, el ocio, la participación social y política, el desarrollo y la cooperación, el consumo, el medio ambiente y la integración social. Todos ellos pensados desde los conceptos fundamentales analizados en los capítulos precedentes.

Por último, en el capítulo cuarto se centran en algunas áreas de actuación de la educación social, siendo conscientes los autores de la pertinencia de acotar mucho el análisis. Concretamente fijan su objetivo en la gerontología educativa, la animación sociocultural, la educación patrimonial, la mediación, los recursos humanos y el llamado tercer sector. En ellos, tomando palabras de los autores, «se pone de manifiesto que la promulgación y promoción del ideal de solidaridad, así como su pausada pero efectiva realización, es una tarea para la que la educación tiene inmejorables recursos». Y destacar, a su vez, de cara a su uso en nuestras aulas, que cada tema tratado en el libro viene acompañado de un texto para comentar y de una bibliografía recomendada, más concreta y precisa, sobre el tema en cuestión.

No encontramos, pues, ante una obra de indudable valor para quienes nos dedicamos a la docencia y práctica de la educación social, ya que percibimos entre sus páginas respuestas precisas tanto al qué y al cómo hacer en la educación social, como respuestas al para qué hacer respecto de los retos que se nos presentan desde el ámbito social al mundo de la educación. Un

libro analizado desde una perspectiva pluridisciplinar por parte de los profesores, sociología, antropología y pedagogía, que enriquece el tratamiento que se le otorga a los distintos puntos analizados.

José Manuel Muñoz Rodríguez

ROMERO PÉREZ, C. (2004) *Conocimiento, acción y racionalidad en educación*. Madrid, Biblioteca Nueva.

Inmersos en la construcción del espacio europeo de educación superior cuya tónica dominante, entre otras, viene definida por la reformulación de las titulaciones en términos de competencias y mercado de trabajo, hablar de la Teoría de la Educación como un campo de conocimiento imprescindible para cualquiera que trabaje en el mundo de la educación no es fácil, más aún cuando comprobamos, a medida que van saliendo los nuevos títulos de grado, la progresiva desaparición de este conocimiento en las propuestas de planes de estudio.

Frente a esta corriente, el propósito de la profesora Romero Pérez es colocar la teoría de la educación, al menos su fundamentación conceptual, los principios epistemológicos, en el lugar que les corresponden, ocupando el papel que les compete en cuanto que eslabón imprescindible sin el cual se imposibilita una práctica educativa racional, coherente y, sobre todo, real. En un tiempo en que la irracionalidad, en la sociedad en general y en educación en particular, ha hecho acto de presencia, llevar a cabo un ejercicio de

cordura intelectual de cara, sola y exclusivamente, a una mejora en la racionalidad de los procesos educativos, es digno de mención, más aún cuando el resultado final resulta enriquecedor para quien se acerca a él.

Nos situamos ante un trabajo de indudable calado educativo en el que encontramos descritas algunas de las características propias de la teoría de la educación. Un libro cuyo objetivo fundamental es el de definir la racionalidad de la acción educativa, es decir, mostrar los que considera la autora los fundamentos necesarios para hacer una teoría de la educación conectada con la realidad y práctica educativa. Más allá de voluntarismos, patrones marcados, formulismos convencionales establecidos y dicotomías entre la teoría y la práctica, la profesora Romero Pérez considera que la acción educativa ha de estar fundamentada en base a la tecnología en cuanto que forma de conocimiento que aúna el carácter racional y la propia práctica educativa. Es la manera de formular teorías educativas que, en realidad, modifiquen, solidifiquen o, al menos, expliquen la realidad. «Independientemente de los diversos paradigmas de acción que han orientado a las Ciencias de la Educación, la intencionalidad educativa o, lo que es lo mismo, la racionalidad de la educación, se logra tecnológicamente y no sólo de modo instrumental o, incluso, de modo discursivo».

El libro se estructura en tres partes. En la primera parte, «Conocimiento y tecnociencia», establece un marco de referencia amplio de los conceptos abordados a partir, por un lado, de un análisis del contexto en el que se sitúan

los agentes educativos y los retos que la sociedad y la ciencia formulan a la educación y, por otro lado, en base a una lectura de la racionalidad desde el prisma de la actividad científica y tecnológica. La reforma y modalidades del conocimiento, la finalidad y la racionalidad de la ciencia y la tecnología, la estructuración intencional de la acción tecnológica, y la eficacia y acción tecnológica, son algunos de los epígrafes que dan cuerpo a esta primera parte del libro.

La segunda parte del trabajo se centra en el saber pedagógico alimentado desde un saber teórico y un saber práctico. Una parte central del libro, «Conocimiento, racionalidad y saber para la acción», que resuelve de forma muy clara la necesaria correlación que debe existir entre educación y tecnología, observando muy detenidamente las exigencias de una intencionalidad en educación. Para ello se adentra en diferentes modalidades de racionalidad, buscando construir una «racionalidad global» de la acción educativa. Y, en igual medida, analiza el papel del profesional de la educación desde la tesitura que aporta la investigación educativa. «La metáfora del profesor como investigador, [...] nos remite a dos modos complementarios de conceptualizar y de poner en práctica un proceso de investigación destinado a la resolución de problemas incrementando la autonomía profesional».

En la tercera parte, «Teorías de la acción y teoría educativa», analiza tanto las diversas teorías que han ido dando cuerpo a la Teoría de la Educación como la incidencia de los diferentes enfoques de la acción en la construcción

del discurso en torno a la acción educativa. Profundiza, pues, en la importancia que las distintas teorías educativas tienen en el desempeño profesional del educador en cuanto que innovador educativo, y el aporte que los diferentes modelos de acción —tecnocientífico, narrativo y textual, sociocrítico y dialógico—, proporcionan a la práctica educativa.

En definitiva, estamos ante una obra que profundiza en la teoría de la educación en cuanto que «ámbito disciplinar y de investigación teórica y empírica en las Ciencias de la Educación» y cuyo objeto de conocimiento es la acción educativa en su globalidad desde una perspectiva tecnológica.

Pese a las miradas que suelen despertar los libros cuya temática gira en torno a la epistemología educativa, éste es un libro de lectura fácil, pues la coherencia entre sus partes y, sobre todo, la accesibilidad de sus conceptos hacen asequible su lectura tanto a los profesionales de la educación como a los alumnos que inician sus estudios en el campo de la educación.

José Manuel Muñoz Rodríguez

SANTOS REGO, M. A. (ed.) (2006) *Estudios sobre flujos migratorios en perspectiva educativa y cultural*. Granada, Grupo Editorial Universitario.

Desde los albores de la década final del pasado siglo, los estudios en materia *emigratoria* han venido experimentando cambios muy notables. A nuestro entender, los más apreciables se concretaron en tres indicadores: el

incremento de las investigaciones, la diversificación de sus enfoques de tratamiento y la ampliación del área cognitiva y de sus manifestaciones o segmentos analíticos. Mientras esto ocurría en el dominio de la indagación científica, España dejaba de ser en el paisaje de su cotidianeidad un *país de emigración* —que no un *país sin emigrantes*— para convertirse en tierra de destino de los contingentes humanos llegados desde ambos hemisferios del planeta. Este cambio de raíz estructural constituyó la semilla y el humus para que en poco tiempo comenzasen a germinar y pronto a florecer numerosas monografías, cuya temática giraba en torno al nuevo y, a juzgar por el título de alguna obra coetánea, además «inesperado» aluvión demográfico de proporciones crecientes. Así, lo que hasta entonces había ocurrido respecto al proceso *emigratorio*, ahora se trasladaba a su variante inversa cuando no complementaria, en razón del enclave elegido. Una superficial revisión de los repertorios bibliográficos y de las publicaciones periódicas al uso nos permite constatar sin gran esfuerzo y de manera diáfana la fulgurante rapidez con que las producciones intelectuales en torno al *aluvión inmigratorio* se han incorporado a las agendas de trabajo de los científicos sociales, confiriéndoles una riqueza cuantitativa y cualitativa de la que hasta entonces carecían. Se hacía indispensable finalmente que las aproximaciones genealógicas y las presididas por un prisma de mayor inmediatez, relativas a los movimientos migratorios en su doble objetivación real, tomasen cuerpo bajo la cobertura de un mismo *corpus* analítico e informativo. Y eso es

precisamente lo que encontramos, siquiera de un modo minimalista, en la obra que ahora nos ocupa, lo cual constituye una primera novedad digna de ser subrayada, aunque en lo sucesivo demande un miramiento más equilibrado y detenido.

A guisa de oportuna alerta para navegantes, el editor del libro nos recuerda en su preámbulo que «Nuestro país sabe de emigración e inmigración. El tema reverbera en su memoria, sin que ese legado o esa experiencia se haya demostrado como patente extra para una gestión apoyada en dosis de mayor comprensión o de menos xenofobia y hostilidad hacia los que intentan abrirse un hueco por estos pagos. Y eso que nuestros recuerdos son de ayer, incluso de hoy mismo si se nos apura, merced a la magnitud de las señas españolas en los cuatro puntos cardinales» (p. 10). En efecto, pone el dedo en la llaga el profesor Santos Rego cuando rememora la doble condición de nuestro pueblo y el reducido bagaje cívico-humanitario que experiencias anteriores han dejado en la memoria colectiva, fecundadoras de comportamientos sociales y políticos —prescindamos ahora de la esfera individual, mucho más teñida por el impacto deslumbrante de lo reciente— proclives a la receptividad, la tolerancia y la convivencia en condiciones de normalidad, lo que puede ser un buen indicio del caudal democrático que atesoramos. Sin ánimo de discrepar, ni mucho menos de polemizar, desde aquí nos atreveríamos a apostillar que con independencia de lo pregonado en las ágoras políticas y los estrados académicos, no podemos cegarnos ante una realidad

que de manera obstinada y fehaciente nos muestra que los españoles en su conjunto y los gallegos de un modo muy particular pasamos de ser un *país de emigración* a convertirnos en una *comunidad de inmigración*, pero sin por ello perder nuestra perdurable *condición de emigrantes*. No hay ni un ápice de paradoja ni siquiera de entretenido juego de palabras en la frase anterior. Únicamente la constatación de que una fracción muy significativa de nuestro capital humano sigue participando del atributo de miembro de la diáspora, al no conseguir reintegrarse a su tierra de origen, cuando otras gentes de diversas procedencias lo están haciendo. Éste es el drama de un pueblo que se mantiene escindido, mientras que —como no podía ser menos en el torbellino de la globalización— abre sus puertas a los que llegan en busca de nuevas expectativas de futuro. Curiosamente, entre ellos, concurren no pocos herederos de un éxodo precedente en los que de un modo vicario se llega a concretar la ilusión del retorno. Terceras, cuartas y hasta quintas generaciones que en calidad de *(e) (in) migrantes* vuelven al terruño de sus ascendientes. Eso sí, siendo portadores de un patrimonio académico muy superior a aquéllos, pero sin desprenderse del doloroso estigma que acompañara a los abuelos.

No es momento ahora de abundar en estas cuestiones de mucho mayor calado que el que en un principio se les presupone. Nuestro cometido en todo caso consiste en saludar y darles a conocer la aparición de un nuevo libro cuyo periplo trasciende el de una convencional monografía volcada en un

tema de corto o largo alcance y de tratamiento acotado a una de sus vertientes. Estamos persuadidos de que en esta ocasión se ha hecho un esfuerzo por cerrar el círculo en torno a una problemática bien definida y a las estrategias adoptadas por un pueblo que es protagonista en su devenir más reciente de un fenómeno procesual de ida y vuelta, el cual impregna todos los filamentos de su tejido social y a menudo de forma muy duradera, con lo que ello en conjunto comporta. Se ha captado de manera certera la centralidad de la migración como parcela de conocimiento, de la cual emanan temas tan recurrentes en nuestros días como los tocantes a las identidades colectivas, el multiculturalismo o la interculturalidad que, conforme nos recuerda el editor, son objeto de atención por parte de los miembros de numerosas microcomunidades científicas, en razón de la transversalidad que los caracteriza (p. 11).

Con estos y otros planteamientos de partida, que el lector interesado podrá encontrar ya bosquejados en la introducción de la obra, se abre una miscelánea de contribuciones en la que hacen uso de la palabra voces muy variadas que en ocasiones se expresan a título particular y en otras actúan asumiendo un rol colectivo. En cualquier caso, todas ellas procurando exhumar para hacer meridianamente visibles prácticas que a menudo permanecen bajo el velo de la opacidad.

El trabajo se presenta estructurado en tres partes. La primera de las cuales lleva por título «Inmigración, escuela y desarrollo educativo». Este epígrafe constituye, a nuestro juicio, un llamamiento en favor de la apertura de nuevos

derroteros para el progreso de la educación en su dimensión aplicada y, obviamente, también en su vertiente reflexiva. Cinco capítulos suscritos por un total de siete autores llenan de contenido este núcleo. En ellos se someten a examen tópicos como las actitudes de los escolares ante la inmigración, la regulación jurídica de los derechos que en materia educativa tienen los inmigrantes, los procesos de escolarización y las expectativas que respecto a la formación reglada se detectan en las familias llegadas desde el exterior y radicadas en territorio gallego, los posicionamientos de los diferentes agentes sociales ante las minorías étnicas con una particular atención a la institución escolar y sus componentes, y la pedagogía de la sociedad civil en el contexto político de una «república» donde la concurrencia de la inmigración reclama una educación que haga posible la emergencia de una ciudadanía de nuevo cuño. Los trabajos reunidos se debaten entre un manifiesto optimismo educativo y un apreciable escepticismo político-social. En esta línea, varios de los discursos nos sitúan ante un escenario complejo que hasta la fecha no ha recibido por parte de los poderes públicos la atención requerida, aplazando, eludiendo o trasladando a terceros —entre los que con frecuencia aparece la escuela— responsabilidades que atañen al mundo de las decisiones que regulan el orden de la convivencia ciudadana antes que a la propia institución docente, sobre la cual se hacen recaer atribuciones que sobrepasan su capacidad y aun su ámbito de actuación. Una vez más, la dura realidad se impone ante la socorrida e ingenua fórmula de la terapia educativa como

panacea de todos los males que la sociedad padece. Apelar a la educación para soslayar la omisión de intervenciones desde otras áreas constituye un recurso no poco común, aunque para muchos su invocación resulta cada vez menos creíble. Esta convicción no debe conducirnos, sin embargo, al extremo opuesto desde el cual se niegue todo tipo de eficacia a la acción educativa. Ni tanto ni tan poco. De ordinario las soluciones a los problemas se encuentran en parcelas compartidas, donde cada cual tiene una cuota de responsabilidad intransferible.

La segunda parte figura encabezada por el rótulo genérico «Inmigración, género y desarrollo de la integración». Se incorpora aquí una variable cardinal en los procesos migratorios, como es la relativa a la participación de la mujer y el papel que ésta desempeña en todos los planos, pero primordialmente en cuanto factor decisivo en los procesos de articulación y cohesión comunitaria. Tres contribuciones de otros tantos analistas componen este módulo. Sus referentes temáticos atañen a la mujer y el Islam en Occidente; la mujer como agente de desarrollo y modernización en los dominios económico y social, y la dialéctica entre la inclusión y la exclusión ejemplarizada a través de los resultados de una investigación de campo realizada con la colectividad caboverdiana establecida desde hace varias décadas en la costa de la provincia lucense. Una tríada de heterogéneas aportaciones que ponen de relieve la incidencia de la condición femenina en los movimientos migratorios, situando en lugar preferente un vector que, en analogía con lo

que ocurre en otros campos, no ha merecido hasta la fecha la atención debida por parte de los estudiosos del tema en nuestro país y que, con toda seguridad, encierra claves esenciales para dilucidar muchos aspectos que permanecen ocultos o no han sido aún convenientemente descifrados.

La tercera y última parte de la obra configura su sección más extensa y la que expresamente en su totalidad se inscribe en territorio gallego, como de manera implícita nos sugiere su elocuente título: «La inmigración situada en un contexto de ida y vuelta». Está integrada por ocho artículos, uno de ellos de autoría compartida. Nos hallamos ante el bloque que registra un mayor recorrido cronológico, ya que arranca de la etapa de esplendor de la emigración intrapeninsular en el siglo XVIII, transita por el éxodo ultramarino de los siglos XIX y XX y se proyecta hasta nuestros días, período este último al que conciernen la mayoría de las colaboraciones. De algún modo, hubiésemos preferido que con este bloque se abriese la publicación, atendiendo a su cronología, si bien el editor parece haber preferido enfatizar el criterio temático frente al temporal y, en cierta medida, la generalidad frente a la particularidad, una opción que por supuesto nada tiene de objetable. Atendiendo precisamente a este patrón secuencial progresivo, un texto acerca de «La memoria histórica de la emigración gallega entre 1778 y 1930» sirve de pórtico de este apartado, al que sigue una contribución en la que se repasa la presencia de la emigración en la cinematografía tanto internacional como española o específicamente gallega.

Tras estos prolegómenos de índole genealógica se da paso ya al estudio de los procesos inmigratorios desde el observatorio de Galicia, donde como es bien sabido el fenómeno no alcanzó, ni mucho menos, las proporciones de otras Comunidades Autónomas, representando su montante global a estas alturas alrededor del 2% de la población censada en estas tierras, por más que las estadísticas oficiales al uso evidencian que se encuentra en vías de crecimiento con notable fortaleza. Los trabajos sobre esta materia se ocupan de su análisis sociodemográfico, de los programas institucionales a favor del colectivo inmigrante promovidos por el gobierno gallego, de la recepción y acogida vistas desde la retina de sus propios protagonistas, de las acciones emprendidas y desplegadas por dos ONGs especializadas en la atención a los llegados de otros pagos y del dilema identitario, asociado al difuso sentido de pertenencia, ante el que se encuentran los denominados *emigrantes de retorno* en Galicia y sus descendientes, a los cuales ya hemos hecho una breve mención más arriba.

El volumen se cierra con un útil índice onomástico y temático que facilita el acceso a sus contenidos y que debiera ser una herramienta de preceptiva incorporación en todos los libros que se construyen bajo el patrón de los informes de investigación con el propósito de servir de instrumentos de consulta a sus potenciales usuarios.

En suma, la lectura detenida que hemos efectuado de cada uno de los capítulos de esta obra, a la que obedece la presentación telegráfica de sus contenidos que acabamos de realizar, nos

conduce a considerarla como una valiosa y original aportación al conocimiento de las migraciones examinadas, como el propio título indica, en clave educativa y cultural, aunque a nuestro modesto entender también desde ópticas fronterizas a estas dos y, por consiguiente, suplementarias o completivas. En consonancia con lo anterior, nos permitimos sugerir su lectura tanto a los expertos en el tema, porque van a encontrar en ella una suerte de compendio de algunos de los copiosos referentes analíticos que el asunto plantea y que no han sido objeto de la atención debida en monografías precedentes, como a quienes deseen iniciarse en su tratamiento, porque la producción que nos ocupa les mostrará el horizonte abierto y multifacético de una cuestión de máxima actualidad social de la cual, a menudo, sólo poseemos el flash informativo que nos ofrecen a diario los medios de comunicación. En su interior se esconde el laberinto de una epopeya humana, con todos sus vericuetos, que lucha a brazo abierto por la existencia en condiciones de dignidad y con legítimas aspiraciones de optimizar los umbrales de calidad de vida allí donde se estima, con acierto o sin él, que esa aspiración puede consumarse de forma satisfactoria. Cualquier lector, profesional del área educativa, que no se deje guiar sólo por la pasión gremial o por la inteligencia emocional inherente a su corporación, convendrá con nosotros al final del recorrido por los diversos capítulos de esta obra que, si bien es cierto que la educación nunca podrá mantenerse ajena a los múltiples retos del ser humano en su deambular por el mundo, no lo es menos que las

expectativas en ella depositadas para solventar los grandes problemas sociales, por lo regular, son una cómoda evasiva que ingenua pero engañosamente induce a descuidar determinadas áreas de intervención prioritarias por su condición envolvente. Ésta es también una de las varias lecciones que la presente obra nos enseña. Otras muchas las deberá espigar cada cual cuando a ella se acerque.

Vicente Peña Saavedra

SANTOS REGO, M. A. y TOURINÁN LÓPEZ, J. M. (eds.) (2004) *Familia, Educación y Sociedad Civil*. Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela.

La familia como ámbito educativo ha sido hasta hace muy poco tiempo un tema relegado en los círculos académicos pedagógicos de nuestro país. No son muchos los trabajos como el que nos ocupa, dedicados a este espacio de tanta trascendencia pedagógica como los procesos educativos familiares, de impacto capital sobre el desarrollo humano, sobre el resto de los ámbitos educativos y sobre la sociedad en general.

Solo hace unos años, la pedagogía familiar ha sido incluida como asignatura optativa de los planes de estudio de las titulaciones educativas en algunas facultades, y es ahora cuando trabajos, debates y publicaciones sobre el tema se incrementan en los ámbitos pedagógicos, aunque unos y otros, resultan a nuestro entender todavía escasos.

Algunos autores en el presente volumen argumentan, para explicar

esta escasez, que la familia ha sido frecuentemente utilizada como referente de posiciones políticas y sociales conservadoras para defender un modelo de familia excesivamente restringido y sesgado, lo que chocaba con posiciones más abiertas, otros alegan que el término familia se utiliza para definir realidades demasiado diversas, o que desde algunas visiones se contempla la institución familiar como algo inabarcable para el estudio científico y sistemático, por ser la mayoría de sus procesos espontáneos y circunstanciales.

En cualquier caso, desde los ámbitos académicos se ha concedido una mayor preeminencia a los aspectos y procesos cognitivos frente a los emocionales y afectivos. Desde esta perspectiva resulta lógico que la familia no fuera considerada como algo que mereciera pedagógicamente demasiada atención. Sin embargo, el desarrollo de conceptos como la inteligencia emocional, la educación afectiva o la educación en valores, y el convencimiento de que los factores cognitivos se encuentran indisolublemente unidos a los afectivos, ha llevado a la pedagogía familiar a despertar un nuevo interés, al ser la familia donde primordialmente se desarrollan y aprenden de forma profunda estos aspectos.

Por todo ello, tenemos que felicitarnos de que, coincidiendo con el año internacional de la familia, se dedicara la Reunión anual del Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación en 2004 al tema de familia, educación y sociedad civil. Teniendo en cuenta además que este último aspecto coincide con la relevancia que adquiere en estos momentos la educación para la

ciudadanía y la democracia en nuestra sociedad, resulta evidente que este volumen, configurado por las cuatro ponencias realizadas para el seminario, constituye una obra de referencia para los nuevos marcos pedagógicos.

A través de cuatro capítulos se analizan vínculos entre familia, educación y sociedad, y se abordan desde diferentes perspectivas —desarrollo cognitivo, educación en valores, trabajo e inmigración— el papel y la importancia educativa de la familia en la sociedad civil.

El primer capítulo, realizado por G. Vázquez, J. Sarramona y J. Vera, está dedicado al desarrollo cognitivo desde la familia. En él se destaca y analiza el papel del sistema familiar como marco primario de educación, base de otros procesos educativos. Los autores subrayan la relación entre aspectos afectivos y cognitivos; la autoestima, los sentimientos de identidad y competencia personal, la autonomía cognitiva, la autonomía moral... contemplando a la familia como la institución que tiene un efecto más profundo sobre las dimensiones cognitivo emocionales, y describiendo tres procesos a través de los cuales la familia va a satisfacer las necesidades afectivas y cognitivas: la estimulación, la experimentación y el reforzamiento. Todos ellos de vital importancia para el desarrollo cognitivo.

La comunicación en la familia y las normas familiares son aspectos que según los autores incidirán de forma decisiva en el desarrollo cognitivo al permitir al niño estructurar su comportamiento, desarrollar su seguridad, autoestima, autonomía y capacidad de reflexión.

En la segunda parte del capítulo se analiza la evolución de la familia describiendo algunas de las nuevas tipologías y revisando los estilos educativos paternos desde el modelo clásico de Maccoby y Martin (1983).

Los autores abogan por la participación de la familia en la escuela como garantía de una educación de calidad y proponen impulsar una pedagogía familiar que ayude tanto a las familias como a los pedagogos y orientadores familiares. Consideran necesario que ésta se contemple como ámbito de conocimiento y formación en las instancias académicas universitarias.

En el capítulo «Familia, valores y educación», F. Altarejos, M. Martínez, M. R. Buxarrais y A. Bernal parten de la importancia educativa del sistema familiar, constatando el cambio experimentado por la familia tradicional que ha dejado paso a nuevos y diferentes modelos familiares, por lo que proponen hablar de familias más que de familia. De su reflexión se desprende la idea fundamental de que lo importante educativamente no es tanto la estructura familiar, sino la dinámica de las relaciones que se establezcan en su interior.

Para concretar el tema de transmisión de valores en las familias nucleares hacen referencia a la tipología de Elzo (2002) que distingue entre familia «familista», «conflictiva», «nominal» y «adaptativa» según su capacidad y procedimientos para transmitir valores. La influencia del estilo educativo familiar en la transmisión de valores y especialmente la transmisión a través de las relaciones interpersonales y los vínculos familiares se analizan y reflexionan

a lo largo del capítulo, destacando los aspectos afectivos y socializadores.

Se revisan diversas teorías para explicar el aprendizaje de valores; la teoría de la atribución, el aprendizaje por observación o el aprendizaje por refuerzo, sin olvidarse de destacar la importancia de la construcción autónoma y personal. En todos estos procesos, las interacciones familiares resultan fundamentales. Proponen, para una buena educación en valores desde la familia, favorecer aspectos como el diálogo, la apreciación de la diferencia, la construcción de la identidad personal y la autonomía. Destacan también lo que denominan educar en la contrariedad —valorar el esfuerzo, aceptar las propias limitaciones, aprender de los errores— y educar en la responsabilidad hacia los demás. Todo ello para contribuir desde la familia a construir una ciudadanía activa y responsable y una sociedad más justa y democrática.

En el tercer capítulo, «Familia, Trabajo y Educación», T. Rodríguez Neira, S. Torío y M. P. Viñuela revisan la historia de las transformaciones del trabajo y su relación con los procesos familiares, con el fin de analizar cómo el trabajo condiciona la organización y la estructura de la vida familiar.

Señalan como una de las características importantes del trabajo moderno la incorporación de la mujer al mundo laboral, puesto que está representando una revolución social y familiar sin precedentes, transformando las estructuras familiares, difuminando los roles tradicionales de hombres y mujeres y llevando a relaciones más igualitarias dentro de la familia.

Se revisan diversas investigaciones que reflejan actitudes en nuestro país frente al trabajo y la familia, analizando las repercusiones que pueden tener en las situaciones actuales. Un aspecto muy interesante y de absoluta actualidad son las dificultades para conseguir conciliar de forma satisfactoria la vida familiar con la vida laboral. Ya nadie discute que el trabajo es un medio de autoafirmación y realización al que todos tienen derecho, y que las tareas del hogar tienen que ser compartidas por hombres y mujeres, sin embargo, aunque ideológicamente es un tema superado, en la práctica la mujer sigue asumiendo mayoritariamente la organización y responsabilidad domésticas. Esto produce tensiones y problemas frente a su dedicación laboral, por lo que el tema de la conciliación dista mucho de estar solucionado.

Los autores proponen diagnosticar lo que está ocurriendo entre todas las instancias comprometidas y llegar a consensos sobre lo que se pretende alcanzar.

Respecto a la educación para el trabajo desde la familia plantean que éste tiene que ser contemplado como algo positivo y no como un castigo, desarrollando las posibilidades internas de cada sujeto, y con orientaciones encaminadas hacia las nuevas demandas sociales.

Se incluye al final del capítulo un interesante anexo sobre concepto, tipologías y funciones de la familia.

El último capítulo dedicado a familia, educación y flujos migratorios está elaborado por M. A. Santos Rego, J. M. Esteve, C. Ruiz y M. M. Lorenzo. En él se analiza el fenómeno de la inmigración y el impacto que éste tiene sobre

la familia, partiendo de la idea de que el proyecto migratorio lleva consigo un proyecto familiar. La relación entre estos dos aspectos y la educación se ha estudiado a través de dos investigaciones realizadas en las universidades de Málaga y Santiago de Compostela.

Una vez planteadas las tensiones, cambios y desestabilizaciones que la inmigración puede provocar en la familia, así como los desafíos educativos que plantea, se van analizando y reflexionando los resultados obtenidos.

Dadas las diferencias entre los distintos colectivos de inmigrantes, se han separado de forma comparativa datos de los procedentes del Magreb y los de Latinoamérica. Entre estos últimos destaca la feminización de la inmigración, lo que hace que tenga unas características especiales.

Algunos datos rompen tópicos habituales sobre las familias inmigrantes y sus características; el elevado número de personas con niveles de estudio superiores, especialmente entre la población latinoamericana son un ejemplo de ello.

El mantenimiento de las señas culturales en la familia, las dificultades, expectativas, motivaciones e implicación respecto a la escuela y, en general, el grado de satisfacción o conflicto que mantienen en diversas situaciones son algunas de las cuestiones analizadas.

Por último se proponen medidas para una mejor integración de las familias inmigrantes en la sociedad autóctona: una mayor adaptación del sistema escolar que incluya el trabajo colaborativo con las familias y el desarrollo de conceptos como sociedad educadora y comunidad educativa, junto a una mejor

gestión de la diversidad cultural en nuestra sociedad.

En definitiva, se trata de un libro de gran interés en el campo pedagógico actual, contiene aspectos y reflexiones fundamentales que pensamos pueden dar lugar a fructíferos análisis y debates sobre los temas que plantea. Presenta una cierta desorganización en algunas de sus partes, quizás como consecuencia del número de autores implicados en cada capítulo. Por otra parte, contiene afirmaciones sobre la familia con las que se puede estar más o menos de acuerdo, aunque, precisamente por ello, pensamos resultará de gran utilidad para suscitar debates y plantear lecturas dialógicas en aulas, seminarios y otros foros profesionales.

Esperamos que este libro y el esfuerzo realizado por sus autores constituyan un estímulo para posteriores investigaciones y publicaciones sobre temas tanto de educación familiar como de educación para la ciudadanía dentro del campo académico universitario. La labor de los profesionales en este terreno puede contribuir a desarrollar destrezas y competencias en la educación familiar que incidan positivamente en posteriores procesos educativos y, en definitiva, en la construcción de una sociedad más agradable, justa e integradora.

M.^a Dolores Pérez Grande

SARRAMONA, J. (2006) *Debate sobre la educación (Dos posiciones enfrentadas)*. Barcelona, Paidós.

Sustentado en la idea de que los temas educativos son suficientemente complejos y exigen un análisis multi-

disciplinar se presenta esta nueva obra de Sarramona; un trabajo de reflexión y de síntesis sobre los temas que han resultado más controvertidos en materia de educación.

La obra está escrita en forma de diálogos, con la intención de recrear la confrontación de planteamientos que subyacerían entre dos supuestos profesionales de la educación que encarnasen posiciones enfrentadas. Si bien, como muy bien refleja el título del libro, en ocasiones no se trata sólo de un mero intercambio entre dos posicionamientos antagónicos, sino de un debate en el que surgen diferentes argumentaciones que acaban por suavizar los planteamientos dominantes inicialmente por cada uno de los expertos. Los diálogos están redactados en un tono distendido y franco, situados en el marco de plena democracia social, descartando radicalismos poco favorecedores del contraste o del enriquecimiento mutuo entre las diferentes posturas que se defienden bajo esta obra. En torno a esta premisa, el autor muestra las argumentaciones más sesgadas que a menudo se suelen esgrimir para defender posicionamientos pedagógicos, ciertamente desde una mirada imparcial, donde se consigue que sea el propio lector el que se identifique con uno de ellos, y en ocasiones, dependiendo del tema, con ambos de manera complementaria.

Los temas para el debate son cuestiones actuales y relevantes en educación, y son expuestos en diferentes capítulos enlazados entre sí, con sucesivas cuestiones que se retoman a lo largo de los capítulos.

Bajo el título de «La escuela como institución social» se reflexiona sobre la gratuidad de la educación obligatoria, y sobre la polémica cuestión en torno a la existencia de escuelas públicas y privadas, repasando también la laicidad como posicionamiento contrario a la educación basada en valores religiosos. Otros temas como el derecho de las familias a escoger el tipo de educación que quieren para sus hijos, incluso la educación en el hogar (*learning at home*) también tienen cabida como argumentaciones dentro de este epígrafe.

El siguiente tema de debate es el de la coeducación, iniciado en torno a la polémica cuestión de la separación de la educación en función del género. En este capítulo se discuten las diferencias genéticas, biológicas o psicológicas que vienen diferenciando las responsabilidades y roles asignados a los dos géneros, entremezclando estas cuestiones con posicionamientos religiosos y con el tema, indudablemente tabú, de la sexualidad. Así, se discute sobre la educación sexual respecto a su inclusión dentro de la escuela, sus repercusiones, los prejuicios y estereotipos asociados al tema y la necesaria responsabilización de las familias.

A continuación se expone uno de los temas más controvertidos en educación en referencia al tema de la calidad y su relación con la evaluación. El debate comienza con la exposición sobre los diferentes planteamientos que se utilizan para evaluar, relacionados con modelos pedagógicos enfrentados y gira en torno a los instrumentos, la finalidad perseguida, los parámetros de interpretación, etc. Finalmente, se concluye con la necesidad de atender al

contexto que rodea la evaluación, para comprender el significado de la misma en términos de avance o de retroceso y reflexión. Este tema será retomado al final en el último capítulo sobre «La investigación en ciencias sociales», donde se verán enfrentados los tradicionales paradigmas cuantitativo y cualitativo, o si se prefiere objetivo y subjetivo, en torno a la validez de ambas perspectivas y su alcance para explicar una realidad tan compleja como es la educativa.

Relacionado con este mismo tema se revisa en otro de los capítulos la importancia de la figura de la dirección para la calidad de la educación. Así, se discute sobre la elección de este profesional, las cualidades que debe poseer y las responsabilidades en la organización y coordinación de los profesionales a su cargo.

También tiene cabida la reflexión sobre el papel de la familia, en tanto que agente educativo implicado en la educación integral de los alumnos, la cual debe compartirse conjunta y coordinadamente entre ambos agentes de socialización, la escuela y la familia, deliberándose sobre la necesaria participación e implicación de esta última en el centro escolar.

Y sin duda, uno de los temas más relevantes debatidos en la obra se relaciona con la profesionalidad del docente como elemento imprescindible en la canalización de las transformaciones sociales. Temas como el prestigio de los docentes, su reconocimiento, su formación inicial y continua o la libertad de cátedra son discutidos a lo largo de diversas páginas donde se desmascaran ciertas soluciones que presentan los interlocutores en defensa y

reivindicación de la importancia de la tarea docente.

El libro cierra con un epílogo del autor, también en tono de diálogo, donde se expone de nuevo su desafío de hacer reflexionar y cuestionar los criterios que cada uno posee respecto a los diferentes temas tratados.

Según lo esperado, tras su lectura, el lector termina por, si no descubrir, al menos comprender otros puntos de vista diferentes, matizar los propios y finalmente entender que la realidad educativa debe ser tratada desde la complementariedad de puntos de vista y desde la revisión contextualizada de cada uno de los problemas que afectan a los sujetos implicados.

María José Hernández Serrano

SORIANO AYALA, E. (COORD.) (2005) *La interculturalidad como factor de calidad educativa*. Madrid, La Muralla.

Los centros educativos se enfrentan diariamente al reto del cambio en la educación. La escuela se está adaptando a la diversidad cultural de nuestra sociedad y necesita dar respuestas de calidad para afrontar mejor los cambios sociales y culturales de nuestro contexto multicultural. En este marco, el concepto de calidad en educación es discutido y discutible desde muchos puntos de vista, aunque todos estaremos de acuerdo en que la misma vendrá marcada por los valores de progreso, mejora y equidad al desarrollo social que promueve la escuela.

De hecho, el sistema educativo de una sociedad como la nuestra, determi-

nada por la economía del conocimiento, la globalización y los nuevos movimientos migratorios, no sería coherente ni eficaz, ni tampoco sería de calidad si no se contemplara la importancia de un tipo de educación para la inclusión social y la diversidad cultural. En efecto, la educación actual debe formar a sus jóvenes en una pedagogía inclusiva que acepte y reconozca la diversidad como algo fundamental y positivo, esto es, debe afrontar la preparación de un alumnado que tiene que relacionarse en mundos diferentes al propio, que tiene que conocer los valores sociales y los elementos culturales que le influyen en su vida cotidiana porque los tiene que manejar necesariamente, participando de la igualdad de oportunidades y de las competencias interculturales que, hoy por hoy, son herramientas clave en la construcción de una sociedad que pase de ser multicultural a convertirse en intercultural.

Todas estas cuestiones son abordadas con rigurosidad y profundidad en el libro que coordina la profesora Soriano Ayala, que tiene una larga trayectoria y experiencia en el ámbito de la Educación Intercultural. En verdad, este libro viene a apoyar de manera teórica y práctica los fundamentos de la interculturalidad desde una perspectiva de calidad en educación basada en el reconocimiento y el enriquecimiento cultural. Se trata de construir una escuela intercultural que sea sinónimo de calidad en igualdad de oportunidades para todas y todos los miembros de la comunidad educativa. En este marco, podemos leer en el libro que presentamos a autores de reconocido prestigio

nacional e internacional en el desarrollo de los nuevos discursos y marcos conceptuales en interculturalidad como José Manuel Esteve, Miquel Àngel Essomba, María Antonia Casanova, María Ángeles Marín, y por supuesto a Encarnación Soriano Ayala entre otros.

El libro se divide en cuatro partes y nueve capítulos. Con el propósito de recoger las aportaciones más relevantes en el terreno de la interculturalidad, en la primera parte se plantea la educación intercultural como un factor de calidad de la educación en el seno de una sociedad plural y dinámica. En la segunda parte, se valora la calidad como un indicador que se apoya en el valor de la diversidad cultural frente a la segregación y la exclusión en el ámbito educativo. En la tercera y cuarta parte del libro, se profundiza en la comprensión de la construcción identitaria como instrumento para la creación de una nueva ciudadanía intercultural.

En definitiva, el libro que presentamos nos plantea una visión crítica y reflexiva sobre las nuevas claves de calidad educativa basadas en el reconocimiento de la pluralidad de las identidades culturales y la diversidad social y lingüística, donde la calidad viene definida precisamente por las aportaciones que la interculturalidad puede hacer para la mejora de la atención educativa y el progreso social, haciendo especial hincapié en la necesidad de atender a los cambios y los retos que la nueva situación de diversidad cultural en nuestras aulas y escuelas ha supuesto para afrontarlos con renovadas ilusiones y esperanzas de igualdad y solidaridad para todas y todos los alumnos. Una calidad educativa que emerge de la

educación intercultural para crear juntos una escuela sin exclusiones.

Juan José Leiva Olivencia

TOURINÁN LÓPEZ, J. M. (dir.) (2005) *Educación electrónica. El reto de la sociedad digital en la escuela*. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.

En cualquier campo disciplinar podemos encontrar dos tipos de investigación: una, la investigación que, aun estando bien hecha y presentando resultados de interés, está llamada a agotarse muy pronto en sí misma, pues no hace otra cosa que reproducir una y otra vez enfoques y esquemas que sólo inicialmente fueron necesarios, y otra que, aun sin presentar aparentemente resultados deslumbrantes, aporta un plus de valor añadido precisamente porque abre, o al menos apunta, vías de reflexión diferentes sobre los fenómenos que se estudian.

En educación también contamos con estudios que responden a estos dos prototipos. Éste es el caso, en mi opinión, de buena parte de la investigación que se está haciendo en el ámbito de las nuevas tecnologías: hay aquí ya varios trabajos sobre la presencia y uso de las nuevas tecnologías en los centros escolares, factores y actitudes de resistencia, patrones de introducción y difusión..., investigaciones todas ellas que responden a planteamientos muy parecidos, variando solamente el marco territorial en el que se aplican, y comienza a haber estudios que vienen a reconocer, aun sin hacerlo explícito, que esa línea de investigación es, en educación, necesaria pero insuficiente

y que uno de los problemas a los que se enfrenta el reto de la introducción de estas tecnologías es precisamente la escasa investigación específicamente pedagógica que se está haciendo para afrontar de manera segura los desafíos de la educación en esta nueva situación.

Querámoslo o no, hoy no está ya en nuestras manos elegir entre usar o no usar las nuevas tecnologías; ni en el mundo del trabajo, ni en el campo del ocio, ni en el ámbito de la salud y, por supuesto, tampoco en la educación la cuestión es hoy ya si usamos o no las nuevas tecnologías. Bien puede decirse que éste es ya un hecho irreversible en la historia de la humanidad; toca ahora hacernos otro tipo de preguntas, más orientadas a las formas, modos de uso y percepción por usuarios diversos para proponer nuevos modos de uso, de pensamiento y de acción.

En educación urge ya dar este paso entre lo que podríamos llamar perspectiva socioeconómica, o si se quiere política, de la presencia y desarrollo de las tecnologías, centrada en indicadores cuantitativos sobre infraestructuras, nivel de conectividad, tiempos de utilización, número de usuarios por unidad y otras ratios análogas, y un enfoque específicamente pedagógico que entre de lleno a analizar el grado, tipo de uso y radiación de estas tecnologías hacia los distintos componentes, momentos y actividades que configuran el proceso educativo, empezando por diagnosticar la concepción que alumnos, profesionales y gestores de la enseñanza tienen de sus usos y funcionalidades en educación. Creo que es la forma como podemos dar ese paso adelante que necesitamos en estos momentos, que están

siendo calificados de estratégicos para el desarrollo y consolidación de la llamada sociedad digital.

No creo que sea cosa menor el hecho de que predomine una u otra dirección en la investigación, pues detrás de cada una se encuentra una forma de ver e interpretar el papel de las nuevas tecnologías en educación. Dos visiones bien diferentes, pues oscilan entre la consideración de estas tecnologías como meras herramientas con capacidad de transformar la acción educativa por su sola presencia en los respectivos contextos y actividades tradicionales y su concepción como algo más que simples instrumentos, como otros espacios, otros entornos donde desarrollar actividades tradicionales aunque no de la misma manera; eso sí, sometidos en ambos casos a reflexión y caracterización pedagógica.

El profesor Touriñan López, director de la investigación que ha dado origen a la obra que presento, formula y delimita perfectamente el problema ya desde las primeras páginas y lo desarrolla ampliamente en uno de los capítulos que configuran el marco teórico de la investigación: «Es posible formular el problema en términos propios de la intervención pedagógica. En este caso, el problema no es de lenguaje, ni de diseño; el problema es conceptual: ¿queremos intervención pedagógica o no en los sistemas digitalizados? No enfrentar la pregunta de este modo supondría defender que los recursos pedagógicos se convierten en instrumentos capaces de transformar la esencia de esa intervención, olvidándose de que de lo que se trata es de seguir siendo profesor, pero usando las

nuevas tecnologías como recurso pedagógico, sin convertirse en aprendiz de ingeniero o de tecnólogo» (p. 20). Nadie niega hoy ya la potencialidad pedagógica de estos nuevos recursos, pero «tienen que ajustarse formal y conceptualmente a la tarea de intervenir para educar». Éste es, en efecto, el núcleo fundamental del análisis y uso de las nuevas tecnologías en educación.

Esta primera parte de la obra se cierra con sendos capítulos de recopilación, descripción y valoración de estrategias e iniciativas puestas en marcha para el desarrollo de la Sociedad de la Información en Europa y en España junto con un elenco de indicadores que permiten conocer el estado de la cuestión en los diversos países de la Unión.

La segunda parte recoge el estudio empírico hecho en base a tres cuestionarios, donde alumnos, profesores y

directores de centros de secundaria de la comunidad autónoma de Galicia proporcionan información sobre la capacidad del sistema y la propia cultura organizativa para dinamizar el uso de estas tecnologías en los centros escolares. En este sentido, resultan de sumo interés las no siempre coincidentes apreciaciones que los distintos colectivos hacen en relación con los diversos usos y potencialidades de estas tecnologías, por ejemplo, la escasa confianza que, en este caso, unos y otros les atribuyen para la mejora del aspecto relacional entre los miembros de la comunidad educativa. Conclusiones de este tipo ayudarán, sin duda, a alumnos universitarios, profesionales y gestores de la enseñanza a dar ese paso adelante que decíamos para replantear la reflexión que viene haciéndose sobre estas tecnologías en educación.

Ángel García del Dujo