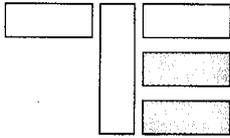


RECENSIONES



ARAÚJO, Alberto Filipe y ARAÚJO, Joaquim Machado de (orgs.) (2007) *História, Educação e Imaginário*. Braga, CIEd/IEP/Universidade do Minho.

Este livro reúne nove textos que dão conta de perspectivas e abordagens que potenciam os estudos sobre o imaginário e convidam a pensar a educação com imaginação.

Em «A rede lexical do Imaginário», Fernando Paulo Baptista procede a uma análise etimológico-lexical (e também conceptual) e explicita o significado antropológico e cultural da palavra imaginário enquanto actividade e território da imaginação. O seu contributo para um partilhado horizonte de inteligibilidade do que seja o imaginário assenta em linhas de referência potenciadas pela reflexão filosófica.

Em «Conde de Volney. Desde el mundo antiguo hacia un mundo moderno», Roger Texier destaca o interface entre, por um lado, um património arqueológico que subsiste e igualmente um passado que nos configura a vida e, por outro, um futuro melhor que se deseja construir sem abafar a memória. Este interface é tornado leitmotiv da dissertação do conde de Volney sobre os seres humanos e as sociedades, bem como sobre as causas da ruína ou da prosperidade dos povos. A sua ideia de progresso pressupõe uma ideia de homem que, no presente, oriente a vida pessoal, mas também o porvir dos povos, e aposte na construção de um futuro com sentido.

Em «Da metáfora da “modelagem” ao mito de Pigmalião em educação. Considerações em torno de uma Filosofia do Imaginário Educacional»,

Alberto Filipe Araújo revisita os contributos de Nanine Charbonnel e de Daniel Hameline para a conceptualização da metáfora da modelagem, associa esta metáfora ao mito de Pigmalião e procede a uma abordagem mítica da educação como esculpização de si mesmo. Recupera-se, assim, a metáfora da modelagem como um movimento que surge, não já de fora para dentro, mas do interior do próprio sujeito que, educando-se, vem a ser autor do seu destino.

Em «A Educação Nova em contexto republicano. Algumas reflexões a propósito da actividade da Sociedade de Estudos Pedagógicos», Joaquim Pintassilgo analisa as marcas do pensamento educacional da Educação Nova na «Revista de Educação Geral e Técnica» (1911-27 e 1934-35), órgão daquela Sociedade, e destaca os debates em torno da autonomia e do controlo, da escola tradicional e da pedagogia moderna. A análise deste debate evidencia a ambivalência seja do olhar sobre a escola estrangeira seja dos debates sobre os métodos activos, o método intuitivo ou as lições das coisas.

Em «Modernidade, infância e educação», Joaquim Machado de Araújo considera a perfectibilidade do homem e da sociedade como metas que a modernidade se propôs, tal como se propôs concretizar o sonho da igualdade dos homens através de uma educação nacional, e desenvolve a conceptualização da infância em torno da metáfora hortícola e da educação negativa, realçando o importante papel jogado por ordem e disciplina, passividade e conformidade.

Em «O imaginário social na sociedade do espectáculo, Cruzamentos Guy.

Debord/Mão Morta», Pedro José Portela toma o espectáculo como «instrumento de unificação» na mentira, expõe os principais aspectos que ajudam a escrever e a moldar o «guião» do espectáculo e realça a progressiva separação entre o real e a sua apresentação que, juntamente com a produção e consumo crescentes, aliena o ser humano e o subjugua. Cruzando a perspectiva de Guy Debord e a produção artística dos Mão Morta (grupo musical português), este investigador realça uma perspectiva de «fim da história» e supressão das ideologias e alerta para a dissolução da sociedade, exactamente na medida em que, ao fazer do espectáculo a ideologia por excelência, perde a capacidade de se pensar e de se estruturar.

Em «Entre Céu e Inferno. Figurações da mulher no Romantismo», Sérgio Sousa aborda a temática do amor e da representação da mulher na sociedade do Antigo Regime e ao racionalismo iluminista contrapõe o romantismo, cuja sacralização do amor-paixão faz da relação sentimental via directa para a mais elevada espiritualidade. As figurações da mulher na sociedade patriarcal oitocentista dão conta da sua dimensão sagrada e fixam-se ora na condição de mulher-anjo ora na condição de mulher-demónio.

Em «O ideário pedagógico de Bronson Alcott», Jaime Costa desenvolve o pensamento educacional deste pedagogo romântico e descreve o seu plano educativo, assinalando as influências de Locke, Rousseau e Pestalozzi e explicitando as práticas reformistas de Cheshire e de Temple School.

Em «Complexidade e Interdisciplinaridade-a força do abraço»,

Iduína Chaves ensaia uma aproximação ao pensamento complexo, tal como Edgar Morin o conceptualiza, e pugna por uma proposta de re-paradigmação que se consubstancia no paradigma da complexidade, um paradigma que requer um «abraço» onde têm lugar a interdisciplinaridade e a solidariedade.

Com este leque de propostas o leitor encontrará seguramente pistas, sugestões e contributos substantivos para poder alargar o seu campo de pensamento em áreas tão diversas como prometedoras como é, por exemplo, a do imaginário.

O livro inscreve-se numa tradição interdisciplinar de pensar as Ideias –a do imaginário, por exemplo–, e, quantas vezes, a sua própria história, à luz do par imaginário-imaginação concebido como *einbildungskraft* (imaginação produtiva: tradição romântica alemã e inglesa, filósofos neokantianos, de que Ernst Cassirer é exemplo, e filósofos do imaginário, tais como Gaston Bachelard e Gilbert Durand) e incita a continuar este esforço de pensar uma *iconoesfera* educacional na linha da remitologização do mundo, tal como Mircea Eliade, Henry Corbin, Erich Neumann, James Hillman, Gilbert Durand, entre outros, a pensaram e a desejaram.

Ángel García del Dujo

BARBOSA, M. (2006) *Educação e cidadania. Renovação da pedagogia*. Amaranthe, Editora Labirinto.

Las complicidades relacionales entre educación y ciudadanía son una evidencia en nuestro presente, y eso da

que pensar. Muchas son las razones que simbiotizan educación y ciudadanía, algunas de las cuales son impositivas en nuestra cotidianeidad: degradación de los vínculos cívicos, privatización de las existencias, propagación de conductas insolidarias, radicalización de los valores y de las convicciones en el espacio público, emergencia de nuevas desigualdades, exclusión sociolaboral, multiplicación de las injusticias, negación de derechos, *apartheid* social y urbano, miedo al otro y no reconocimiento de la especificidad cultural de forasteros e inmigrantes.

La educación y sus responsables, aunque se sepan sus limitaciones delante de tales problemas, están llamados a desarrollar programas y estrategias innovadoras en orden a paliar y a contrarrestar sus peores consecuencias. Así se explican las nuevas agendas de las políticas educativas un poco por todos lados y los magisterios de influencia que al respecto ejercen tanto el Consejo de Europa como la Unión Europea y la Unesco. El desafío es, pues, doble: por un lado, hay que redefinir la educación teniendo como horizonte finalístico la formación de la ciudadanía en tiempos de nuevos problemas (esencialmente de redistribución y de reconocimiento); por otro lado, hay que asumir, en la continuidad, la reformulación de la educación para el ejercicio activo de la ciudadanía, porque los actores y los contextos se han modificado radicalmente. De esto se ocupa la presente obra del profesor Manuel Barbosa, en la línea de otros trabajos que ha desarrollado hasta aquí.

El libro incorpora cinco entradas temáticas correspondientes a cinco textos que ha preparado para esta publicación. El primero, titulado «Educação, Cidadania e Diferença Cultural», tiene como objetivo central articular y repensar críticamente los conceptos de educación, ciudadanía y diferencia cultural, dadas sus mutuas implicaciones en las arenas públicas de nuestras sociedades y, por consiguiente, en los espacios de educación de las nuevas generaciones. Se discuten las consecuencias de las reivindicaciones identitarias y se proponen caminos pedagógicos para construir un mundo común sin negar las particularidades culturales.

El segundo texto —«Educação, Cidadania e Desenvolvimento»— promueve un *aggiornamento* de la relación entre esos tres conceptos resignificando no sólo la idea de desarrollo en la perspectiva de la libertad cultural sino también la ciudadanía y la educación que la debe impulsar aquí y ahora. Atención particular se presta a dos registros: de un lado, el registro de los nuevos compromisos de la educación en términos de reconocimiento cultural diferenciado y, de otro, el registro de las acciones a programar y a realizar en los contextos de educación-formación con públicos heterogéneos y diversificados.

En el texto siguiente —«Escola, Cidadania e Democracia»— el autor se dedica a repensar los vínculos de la escuela con el aprendizaje de la ciudadanía democrática destacando, contra un cierto *mainstream*, que la escuela es decisiva en esa misión, más allá de la familia, del mercado y de la sociedad civil.

A partir de aquí el cuarto texto —«Educar para a Cidadania em Ambiente Escolar»— desarrolla todo un programa de educación para la ciudadanía en la institución escolar redefiniendo el papel del profesor en función de un referencial de competencias que dará nuevo sentido a su misión de ciudadanía.

Por fin, el quinto texto —«Comunidade Educativa e Participação Democrática»— hace una revisión conceptual de la idea de comunidad educativa y determina para fines operativos su lugar en un proyecto escolar de educación de ciudadanos. Asimismo, pone en tela de juicio la participación en esa comunidad revelando obstáculos, dificultades, desafíos y perspectivas actuales.

La lectura de estos textos es verdaderamente estimulante e indudablemente enriquecedora para enfrentar los desafíos que, hoy por hoy, se presentan a la ciudadanía de las nuevas generaciones. Resultan, además, pertinentes y relevantes para los actores directamente implicados en esa tarea, muy en particular los gestores y los profesores de las instituciones escolares. Una reformulación de las prácticas pedagógicas de ciudadanía también ganará con esa lectura.

Ángel García del Dujo

BÁRCENA, F. (2006) *Hanna Arendt: una filosofía de la natalidad*. Barcelona, Herder.

Hay maneras convencionales de introducir deliberaciones fundamentales sobre la educación: mostrar

ordenadamente pensamientos de grandes filósofos sobre el tema, desmenuzar temas educativos fundamentales como el currículo o la evaluación, desvelar la influencia de grandes corrientes psicológicas en la manera de concebir los procesos educativos, analizar los contextos socioculturales en los que se desenvuelven los profesionales de la educación y se perfilan las leyes o se organizan las instituciones.

Otra consiste en acercarse desnudo de hábitos, aunque se disponga de ellos, y recorrer el horizonte de la formación evitando roderas, aunque se tengan a la vista, con el objetivo neto de comprender y comprendernos, desde la perspectiva que se vislumbra en el mirador de la incorporación cultural: «un modo de reconciliación con un mundo común, con un mundo simplemente humano» (p. 14), el mundo de afanes y trabajos en el que todos los seres humanos tratan de dar de sí. F. Bárcena indica que H. Arendt fue una inconformista y una experta en eso, por lo que muestra en *Ensayos de comprensión*. Acogido a la maestría reflexiva de la autora, señala Bárcena tres indicios que, se mire a donde se mire, despabilan a la pedagogía más adormecida o formalmente mejor encarrilada: «cultura (o educación) y moralidad no siempre van juntas; a menudo, las personas mejor educadas son capaces de los peores crímenes. [...], nadie quiere ver que la historia ha creado un nuevo género de seres humanos, seres sin mundo...» (pp. 17-18). Los dos hechos —el de la formación del malvado y el de los seres en medio de nada—, sugieren muchas reflexiones por hacer. Cuando en las instituciones educativas gana

terreno la decepción y cuando las metas son corroídas por el fracaso, el remedio para sostener la esperanza, la energía para mantener encendida la fascinación, el ánimo para sostener incansable el estudio, será el resultado de una insaciable pasión por comprender: «Estamos aquí para actuar, para insertar nuevos comienzos en el mundo» (p. 19). La primera lección práctica que desde aquella pasión se aprende es que «pensar supone un tiempo en el que la acción quede suspendida» (p. 22). Esta suspensión no es parada ni vacación de la práctica, sino deliberación sobre las propias representaciones, es la manera como todos los hombres, de todas las edades, en todas las culturas, sobre todos los asuntos, construyen o reparan sus convicciones para obtener plus de inteligibilidad sobre sus prácticas. Esta es una de las formas humanas primordiales de hacer mundos; en esa suspensión toda forma de deliberación inicia un posible nacimiento. Sin esa suspensión, sin ese tiempo para la deliberación es como aparece la banalidad del mal, que tanto recalcó, con escándalo, H. Arendt, en sus crónicas-comentario al juicio de Eichman en Jerusalén. Fue posible el genocidio por la total falta de deliberación sobre los hechos promovidos.

A H. Arendt, la lectura de la obra de Jaspers *La psicología de las concepciones del mundo*, «le ayudó a pensar que la filosofía debía abandonar sus problemas académicos y afrontar los interrogantes de la existencia, las situaciones-límite (muerte, sufrimiento, dolor, mal...». Abandonar hábitos de pensamiento es el vocabulario de la

inconformista; suspender es el consejo prudente para quien quiera recibir en la cara el aire fresco de los problemas no resueltos o avivar la convicción de que la educación, además de consistir en práctica de humanización, es esencialmente acción humanitaria: fomentar esta actitud es una forma coherente de prevenir la decepción y alimentar actitudes que disponen para promover que todos puedan encontrar su oportunidad de *nacimiento*. El «nacimiento» se toma en el libro como uno de esos «incidentes de la experiencia viva... a modo de letrado indicador exclusivo que determina el rumbo» (p. 51) del propio pensamiento. Esta idea la considera el autor fundamental a la hora de tomar especialmente en consideración la parte de la «humanidad superflua», aquella en la que el entorno vital más escatima las oportunidades para su personal nacimiento. La «filosofía de la natalidad» que, de la mano de Arendt, propone el autor, más que pretender establecer relaciones entre conceptos recibidos, relaciona los conceptos con la experiencia humana. Desde este punto de vista, con Arendt se reafirma en que «La esencia de la educación es la natalidad, el hecho de que en el mundo hayan nacido seres humanos» (p. 211), proceso que no culmina en el alumbramiento, sino en el quehacer de todo tipo de educador que muestra «este es nuestro mundo» y propone leer en él, como si nadie lo hubiese leído antes. Porque, «La educación es el punto en que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de

los nuevos y los jóvenes, sería inevitable» (Arendt, p. 224).

Es un libro de teoría filosófica sobre la educación que promueve al mismo tiempo fascinación y comprensión, es exigente en la reflexión y es innovador en los temas. Una lectura recomendable, muy agradable y muy benéfica.

Joaquín García Carrasco

BLAKEMORE, S. J. y FRITH, U. (2007) *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*. Barcelona, Ariel.

Las llamadas «ciencias cognitivas», o también «ciencias y tecnologías del conocimiento», nacieron con la ambición de profundizar en la base neuronal de la mente y de escudriñar los mecanismos de nuestros pensamientos, de nuestras emociones y de nuestros procesos de aprendizaje, no sólo en abstracto, sino a lo largo de la vida de las personas.

El propósito de Blakemore y Frith es demostrar, sobre la base de un nutrido y diverso número de las más recientes investigaciones acerca del cerebro, cómo estos nuevos conocimientos podrían influir en las concepciones que predominan acerca de la enseñanza, en las políticas y en las prácticas, así como para superar algunas creencias falsas acerca del cerebro, las cuales han circulado por el ámbito educativo. El libro aborda, de manera secuencial en doce capítulos, el desarrollo del cerebro durante los momentos principales de la vida en que el cerebro se reorganiza espectacularmente. Incorpora además un anexo acerca de las herramientas

tecnológicas para estudiar el cerebro y un útil glosario.

Los dos primeros capítulos tratan de manera sugerente las nuevas verdades que han desvelado las neurociencias acerca de cómo funciona el cerebro: cómo utilizamos gran parte del cerebro, en la vida diaria, durante la mayor parte del tiempo; cómo también el cerebro adulto es plástico y cómo demuestra la investigación neuronal que no existe límite de edad para el aprendizaje. Detallan los cambios espectaculares que se viven en los tres primeros años de vida, así como la importancia de la estimulación adecuada para el desarrollo de la corteza cerebral, y cómo un entorno relacionamente empobrecido podría tener consecuencias duraderas de retraso o deterioro del aprendizaje, desarrollo cognitivo, emocional y social; cómo el entorno normal es suficiente para el progreso de la mente, superando el prejuicio de la necesidad de entornos hiperestimulantes.

Los siguientes cinco capítulos fundamentan neurológicamente las funciones integradas de los dos hemisferios. En palabras de las autoras «es puramente metafórico denominar a estos modos de pensar de cerebro derecho o de cerebro izquierdo [...] esta clasificación podría suponer incluso un impedimento para el aprendizaje». Desde temprana edad esa interacción incide en el aprendizaje. Replantea los criterios habituales sobre el aprendizaje de la lengua materna, el de una segunda lengua o el de otros idiomas, la edad más apropiada para aprender a leer, dedican todo un capítulo al aprendizaje de las matemáticas, otro a algunos de los

trastornos del desarrollo socioemocional –gran desafío para la educación–, el caso ejemplar el autismo, el síndrome de Asperger, los trastornos de hiperactividad por déficit de atención, el trastorno de empatía y el de la sensibilidad social.

Especial mención requiere el capítulo ocho dedicado a describir los cambios corporales y los cambios cerebrales del adolescente, las destrezas cognitivas propias de la pubertad y la adolescencia, período propio de la educación secundaria.

Los últimos tres capítulos están dedicados al aprendizaje a lo largo de la vida, la evolución de la memoria y la de las diferentes formas de aprendizaje.

En opinión de las autoras existe escasa literatura sobre las conexiones de las ciencias del cerebro y la educación, aun cuando consta por la investigación que los procesos educativos mejoran las condiciones funcionales de nuestro cerebro. La calidad de la educación cumple funciones participativas en lo social y terapéuticas en lo neuronal.

Mario Vásquez Astudillo

GARCÍA ARETIO, L. (COORD.); RUIZ CORBELLÁ, M. y DOMÍNGUEZ FAJARDO, D. (2007) *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona, Ariel.

A lo largo de estos últimos años las publicaciones sobre educación a distancia y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación al proceso de enseñanza aprendizaje han crecido exponencialmente. No hay duda de que las tecnologías están cambiando de forma

radical nuestra forma de interrelacionarnos en cualquier ámbito de actuación humana. Como resulta lógico, la educación no ha permanecido ajena a esta realidad, en la que también se han abierto posibilidades insospechadas hasta ahora. Ahora, resulta obvio que no por incorporar estas tecnologías estamos logrando, sin más, que esas acciones sean realmente educativas, ni que resida en las tecnologías la solución a los problemas a los que nos enfrentamos en la sociedad actual.

Dentro de esta explosión de la «tecnologización» de la educación, se encuentra la educación virtual como un proceso que en estos momentos se nos muestra como la única propuesta radicalmente innovadora. En todo encuentro científico, en publicaciones de todo tipo, en la web, etc., tropezamos de forma constante con propuestas de formación virtual como procesos de enseñanza-aprendizaje absolutamente novedosos.

Sin embargo, al analizar estos diseños descubrimos que en la mayoría de estos proyectos se da una ausencia de fundamentación teórica de lo que se pretende y en la que se basa, de cómo lograr los objetivos planteados y de cómo evaluar de forma real sus logros. Ignoran en qué paradigma educativo se enmarcan, por lo que, finalmente, desorientan más que colaboran en el desarrollo educativo de individuos y grupos. De aquí la relevancia y oportunidad de este libro, ya que emprende un tema esencial para acometer la educación virtual: su enfoque teórico, tecnológico y práctico.

Pero, tal como se señala en el libro, antes de profundizar en la formación

virtual, habrá que entender en qué marco se integra: la educación a distancia. ¿Qué implica el concepto «a distancia»? Distancia expresa lejanía, separación, alejamiento..., en las dos coordenadas claves de toda interacción humana: el espacio y el tiempo. Distancia entre dos sujetos separados por coordenadas geográficas, con mayor o menor lejanía física, y en el tiempo en el que se efectúa esa relación. De ahí que los actores que participan en esa interacción siempre están en lugares diferentes y, hasta hace poco, también en momentos temporales distintos.

Lógicamente, el que en una acción formativa no coincidan el docente y el/os alumno/s en un tiempo determinado, conlleva necesariamente una separación espacial, siendo ésta la clave que ha definido durante mucho tiempo a la educación a distancia como propuesta antinómica a la enseñanza presencial. Dos ofertas pedagógicas que a lo largo de décadas han sido consideradas de imposible convergencia.

Los canales de comunicación y los recursos en los que se ha apoyado la educación a distancia desde sus inicios mantenían ciertamente esa separación de espacio y tiempo, por lo que la interacción entre los agentes principales era sumamente limitada. Con este presupuesto no se entendía cómo se podía educar con unos recursos y unos canales que no facilitaban la interacción, de ahí que, desde sus comienzos, fuera considerada por muchos como una enseñanza de segunda clase, ya que no era capaz de aportar la interacción y los elementos básicos propios de toda relación educativa.

Pero, ¿qué elementos fraguaron el cambio? Lógicamente nada ocurre por azar, y para responder a este punto recurren a tres factores que se dan en la sociedad actual de forma interrelacionada, como verdaderos causantes de este cambio de visión:

- la afirmación de la educación como proceso a lo largo de la vida;
- la convicción de que todo espacio de interacción humana es un escenario educativo;
- la consolidación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como canal de comunicación y de recursos didácticos.

Resalta que lo notable de estos tres factores es que inciden en el cambio tanto en la enseñanza presencial como a distancia, ya que a partir de ellos se deriva la identificación de la educación con los espacios y tiempos socialmente determinados (escuelas, universidades, curso académico, horarios, etc.), ámbitos que durante siglos han organizado, de forma exclusiva y excluyente, toda propuesta de formación. En el momento en que se rompe esta convicción, se abren posibilidades educativas insospechadas a los emergentes entornos virtuales. Por primera vez, destacan los autores, se plantea la convergencia de diferentes escenarios y paradigmas en el desarrollo de toda propuesta formativa. Y, gracias a las posibilidades que aportan estas tecnologías, se posibilita el paso de una educación a distancia a una educación virtual. Hablan de la misma estructura pedagógica, pero en un entorno virtual de aprendizaje que está posibilitando una interacción sin precedentes entre todos los

actores que intervienen en el proceso instructivo.

A partir de esta ruptura se propicia la verdadera revolución en la educación: la desaparición del proceso de enseñanza-aprendizaje secuencial. Si en la enseñanza tradicional la secuencialidad es el fundamento de toda propuesta educativa, los nuevos entornos de aprendizaje, gracias a las posibilidades que brindan estas tecnologías, posibilitan el proceso educativo interactivo, haciendo posible la educación virtual.

Al consolidarse y expandirse la red se está permitiendo deslocalizar y des-temporalizar esas fuentes, que, como surtidor de recursos informativos, formativos y comunicativos, está sirviendo de base a una educación a distancia que cada vez se hace más cercana, al posibilitar su presencia en cualquier escenario. O como señala, una educación a distancia sin distancias. Es el logro de la red como lugar de convergencia de los diferentes actores del hecho educativo. De la educación a distancia visualizada como una enseñanza en la que docentes y alumnos se encontraban en espacios separados, a una educación a distancia en la que espacio y tiempo no aparecen como condicionantes, sino como factores que se utilizan para cada propuesta educativa, generando, así, un nuevo entorno pedagógico. De una educación a distancia considerada por muchos como una educación de carácter compensatorio, a la cual estaban confinados todos aquellos individuos que no tenían la posibilidad de acceder a las aulas presenciales, a una educación a distancia como alternativa real ante la

consolidación en el ámbito educativo de los diseños basados en las tecnologías colaborativas, así como de la realidad de la formación a lo largo de la vida. Es el medio el que marca la diferencia, no las finalidades que se persiguen, por ello el éxito de la acción educativa en cada caso estriba en saber utilizar los recursos y canales de comunicación de acuerdo al medio en el que se está trabajando, sabiendo que, en todo caso, no deben centrarse todos los esfuerzos en la aplicación de las tecnologías, porque éstas por sí solas, mantienen los autores, no conducen a nada.

Con este objetivo este libro aporta una clarificadora revisión de lo que es la educación a distancia, aportando los elementos que la definen y cuya demanda continúa siendo necesaria en la sociedad actual. A partir de esta propuesta, cuáles son las claves para determinar una educación virtual, los sistemas digitales en los que se apoya y en los que la innovación continua es uno de sus rasgos más emblemáticos. En este nuevo entorno, cuáles son las comunidades de aprendizaje, articulando las dinámicas sociales propias de este ciberespacio. Los actores que intervienen en este proceso, sus funciones y tareas, así como la necesaria formación que demanda. Como es lógico, los contenidos y los objetivos de aprendizaje nos darán las claves de los recursos didácticos que se necesitan, que nos llevan a nuevos diseños de instrucción. A la vez que todo este nuevo paradigma reclama una planificación y diseño específico, por lo que se explica cada una de sus fases, como puntos esenciales que garantizarán el logro de los objetivos planteados. Por último, se

acometen las claves para la evaluación en todo proceso de enseñanza aprendizaje digitales. Sin ella, sería imposible abogar por la calidad en estos nuevos entornos educativos.

Sin duda, el uso indiscriminado de tecnologías aplicadas a la educación, porque están de moda, nunca será garantía de éxito, aunque sí un poderoso instrumento que bien utilizado por expertos tecnólogos de la educación puede producir excelentes resultados sobre la base de un determinado modelo pedagógico. Por lo que se deben redefinir las reglas de juego de la educación a distancia, investigar sus posibilidades prácticas, a la vez que reelaborar las teorías sobre esta modalidad a la luz de las nuevas formas de comunicación e interacción, única vía para fundamentar y propiciar esos nuevos entornos virtuales de educación de calidad. Esto es lo que aporta este libro. De ahí la relevancia e interés de esta obra para todo aquel que quiera desarrollar una enseñanza de calidad.

Miriam García Blanco

GARCÍA CARRASCO, J. (2007) *Leer en la cara y en el mundo*. Barcelona, Herder.

Son variados los enfoques desde los que se pueden explorar el concepto la cultura o la condición humana y, en consecuencia, diversas las perspectivas desde las que presentar una Antropología Cultural y de la Educación. Más allá de enfoques, que si me permiten denominaré clásicos o predominantes, que se apoyan en una concepción de la cultura como cosa, pasando la educación

a centrarse en los productos de la acción, el profesor García Carrasco propone una Antropología si no diferente sí, al menos, original, haciendo hincapié en la necesidad de un análisis previo a lo anteriormente dicho, orientado no sólo a observar y comprender culturas, sino también desgranada desde la descripción del proceso de configuración vital de los individuos en cuanto que especie que necesita de la cultura para poder vivir. Ello nos lleva a pensar y entender la educación, más que como artificio técnico, en cuanto que componente insoslayable de la naturaleza y la condición de los seres humanos.

Y lo hace, como digo, de una forma original. En vez de buscar las rutas para llegar a la construcción del hombre inteligente, coherente y «bien amueblado», perfecto en términos pedagógicos, con talento que dirían otros, ocupa el trabajo empezando por los llamados niños salvajes, personas problemáticas, con minusvalías, personas maltratadas, «aquellas que pasean sus desgracias por los barrios bajos del comportamiento humano». Como bien señala el autor: «en vez de discurrir por la Antropología del arquetipo humano, decidí merodear por la variedad de sus debilidades e imperfecciones».

El eje vertebrador de estas ideas es el denominado por el autor humanismo de pertenencia. No es posible buscar signos de inteligibilidad del ser humano sin considerarlo dentro del mundo de la vida, desde una perspectiva ecoevolutiva. A lo largo de las páginas que dan cuerpo a este libro el autor da cuenta de la trama que conecta el mundo de la especie humana con el del resto de los seres vivos desde el punto

de vista de la función de la subjetividad y el reconocimiento, aglutinando de forma conjunta aspectos sociales, culturales, emocionales, corporales, biológicos, etc., de la especie humana.

Una lectura pausada y sosegada del texto nos introduce en los más variados conceptos, problemas, fenómenos, y un sinfín de escenarios de formación que quien se dedica al mundo de la educación debe conocer. Una primera parte del libro se detiene a analizar la experiencia de lo que es y los interrogantes que se esconden tras el concepto de cultura, preocupándose de sentar las bases respecto del lugar que debe ocupar el hombre dentro de la cultura y del Cosmos en general. De un humanismo de dominancia y de dependencia que ha brillado siglos atrás, hemos de vertebrar la humanidad desde una perspectiva de pertenencia respecto al mundo de la vida y de sus integrantes. Posteriormente el autor se detiene a analizar cómo se consigue llegar a ser un individuo humano. Y lo hace en base a un análisis del proceso interior que lleva a cabo el sujeto humano, desgranando cómo ha sido entendido a lo largo de la historia de la humanidad y tomando la categoría de «hombre salvaje» como núcleo de la reflexión y la del «abandono o del aislamiento» como escenario de interpretación, posibilitando ver que los hechos y fenómenos acaecidos permiten varias lecturas. A continuación nos introduce en unos capítulos en los que narra la vida de los hombres desde el lenguaje que abarca aspectos puramente biológicos, bioquímicos, o incluso físicomatemáticos, hasta conceptos y fenómenos que más tienen que ver con

el componente comportamental y etológico: «vivir es comportarse». Termina el libro deteniéndose en la mente del sujeto, «la casa del yo y las funciones mentales» y en los modelos de ser humano desde el prisma que proporciona la formación, haciendo hincapié en la inteligencia y en la experiencia.

Un libro, rico en ideas, cuya tesis radica en hacer ver que los seres humanos pertenecen a una especie viva que, para vivir en armonía –sobrevivir y vivir con calidad–, debe construirse desde su pertenencia a la comunidad de vida, que debe conservar, y a la comunidad humana, que debe humanizar. «El éxito biológico de la especie provino y depende de estas dos competencias». Una piedra de toque a la que poder acudir cuando hablamos de pensar y hacer Teoría de la Educación, ya sea con forma de Educación Intercultural, de Pedagogías ambientales y sociales, de conflictos de género, de problemas de violencia escolar, de educación moral y en valores, y de otros muchos campos de pensamiento y actuación educativa que pueden encontrar en este libro ideas sabias que abren puertas a sus líneas de trabajo e investigación.

En suma, el trabajo del profesor García Carrasco, con un título tan sugestivo como provocador, es aconsejable para quienes invierten sus esfuerzos en el campo de la formación, intentando comprender el significado y el sentido de que lo que significa ser humano en el mundo de la vida, desde una perspectiva tanto mental como vital de la persona. Un libro que nos ayuda a comprender mejor al hombre y, en consecuencia, aporta claves para

entender de forma más óptima los procesos de formación.

José Manuel Muñoz Rodríguez

GARCÍA GARRIDO, J. L. (2006) *La máquina de la educación. Preguntas y respuestas sobre el sistema educativo*. Barcelona, Ariel.

Coinciden en esta obra dos circunstancias que estimulan a abordar una lectura reposada de la amplia información recogida en sus páginas: el interés del tema, central en el actual debate pedagógico e, incluso, ciudadano; y la experiencia del autor en las cuestiones que analiza, elementos de un puzzle complejo, con múltiples y variadas implicaciones.

En efecto, una vez más el profesor García Garrido pone su ágil pluma al servicio del conocimiento académico y experiencial acumulado en su dilatada trayectoria universitaria y en las destacadas funciones que le han sido encomendadas por las Administraciones educativas o los organismos internacionales de educación. En esta ocasión aborda la situación de nuestro sistema educativo, articulando su discurso en torno a unas cuantas preguntas certeras que le permiten valorar las debilidades más patentes y expresar su punto de vista, que en ningún momento parece querer enmascarar o suavizar. Con paciencia de orfebre va tejiendo respuestas hasta completar un panorama sistemático, rico en datos clave que ayudan a entender la problemática educativa más actual y a vislumbrar

tendencias de futuro matizadas por las continuas referencias del autor al escenario internacional, no en vano su prestigio como comparativista de talla reconocida.

En dos breves capítulos introductorios, tras realizar una declaración de intenciones que, en sus propias palabras, no son «arremeter contra el sistema educativo o contra sus principales deficiencias [...] sino ayudar a contestar algunas preguntas que la actual situación suscita» en aquellos que se asoman a ella, José Luis García Garrido llama la atención sobre las principales características del contexto que, desde su punto de vista, contribuyen decisivamente a forjar la actual problemática del sistema educativo. Se refiere expresamente a las siguientes: los cambios profundos en la familia, los hábitos de ocio y consumo, la moralidad o la cultura; los retos de la inmigración; y el clima general de replanteamiento o reorganización de la unidad política territorial. Circunstancias todas ellas a las que vienen a sumarse, arrastrados de siglos pasados, la tendencia aislacionista o los reproches a lo anteriormente hecho por otros, elementos que –destaca el autor– se encuentran presentes frecuentemente en nuestra tradición cultural y constituyen características muy acentuadas de la historia educativa reciente, apenas compensadas por escasos, aunque meritorios, intentos de romper tal inercia de intelectuales como Luis Vives, Montesinos o La Sagra, entre otros.

Caracterizado el escenario, el profesor García Garrido entra de lleno en materia. En los siguientes capítulos va desgranando sus puntos de vista a

propósito de aquellos elementos que afectan o se ven afectados por la que él denomina *máquina de la educación*; se detiene en seis principales: la modalidad de descentralización territorial, el nivel de eficiencia logrado por la Administración educativa, la estructura organizativa de los estudios, las infraestructuras y medios materiales, los resultados del sistema escolar y el profesorado.

Por lo que respecta a problemática de la descentralización territorial considera que hemos pasado de una Administración educativa «fuertemente centralizada a [otra] furibundamente descentralizada» de manera que «en pocos años se ha desarbolado por completo uno de los rasgos más firmes y duraderos de la educación española». Esta tendencia española actual se opone a la que hoy parece erigirse en dominante en el contexto internacional, un espacio donde prima la búsqueda de una mayor cohesión educativa; razón por la cual, a juicio de nuestro autor, el sentido de nuestros cambios más recientes «ralentizará en no pocos aspectos la competitividad de la educación española».

A continuación, y para analizar la eficiencia del aparato educativo institucional desde la perspectiva del coste-eficacia, el profesor García Garrido recorre los distintos niveles de la Administración del Estado y las Administraciones Autonómicas. Disecciona las funciones y competencias de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, la Secretaría General de Educación, la Subsecretaría y, como organismos de ésta, la Secretaría General Técnica o el Consejo Escolar del

Estado. En el caso de las Administraciones Autonómicas nos ofrece, a modo de ejemplo, una estructura organizativa tipo; e, igualmente, incluye una somera comparación entre los sectores público y privado. La conclusión que extrae de los datos en su poder es que aunque «la tendencia a la proliferación burocrática es un mal que todas las Administraciones padecen de un modo u otro [...] en España hemos superado con creces esa tendencia y nos encontramos entre los países que soportan una Administración educativa más obesa».

El tercer elemento sometido a consideración es la estructura organizativa de los estudios, tarea que el autor aborda tomando como punto de referencia la Ley General de Educación de 1970, calificada de «hito histórico en nuestro panorama educativo contemporáneo». A lo largo del capítulo pasa revista a las diferentes etapas del sistema escolar mostrándose muy cauto con relación a los cambios estructurales que, en su opinión, «no resuelven los problemas de calidad, sino que más bien los complican».

Por otra parte, a la vez que reconoce la considerable mejora de nuestro sistema de formación profesional, denuncia la pérdida de prestigio que vienen sufriendo los estudios y títulos universitarios y destaca, igualmente, las que considera dos debilidades manifiestas del sistema: la ausencia de controles básicos de aprendizaje y la fragilidad del principio de comprehensividad, mal interpretado y peor aplicado.

En cuanto a las infraestructuras y los medios materiales, el autor asegura que no constituyen una debilidad digna de

ser destacada. La situación, similar a la de nuestro contexto próximo, podría optimizarse aplicando criterios de eficiencia y eficacia.

Dos capítulos finales se ocupan, respectivamente, de los resultados del sistema escolar y del profesorado. Con relación a los primeros, el autor pasa revista a las distintas evaluaciones publicadas por diferentes organismos: el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), las Comunidades Autónomas y, también, asociaciones y fundaciones de carácter privado. Los resultados coinciden en mostrar un sistema pobre en logros escolares, teniendo en cuenta que una cuarta parte de los estudiantes no obtienen al término de la escolaridad obligatoria el título previsto de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Advierte, sin embargo, sobre el carácter meramente sintomático de los resultados ofrecidos.

Por lo que respecta al profesorado, al profesor García Garrido no parece preocuparle la situación en términos cuantitativos, pues la considera similar a la de otros países de similares características. El salario supera la media de la OCDE y el número de horas de permanencia en el centro educativo es inferior, aunque se aprecian carencias en el personal de apoyo, especialmente en el sector público. Es en la falta de motivación de los docentes, sumidos en la incertidumbre ante las expectativas contradictorias que la sociedad deposita en ellos, donde el autor sitúa una limitación clave de nuestro sistema educativo.

En su análisis de los factores que pudieran subyacer apunta, por una

parte, el empeoramiento crónico del clima convivencial de las aulas; y, por otra, fuera de ellas, la paradoja creciente de la indefensión legal de los docentes junto a otros factores como son: la elevada exigencia de profesionalización, la progresiva pérdida del prestigio social y el cuestionamiento constante de sus decisiones y actuaciones profesionales.

Esta problemática adquiere especial complejidad en el nivel de las enseñanzas medias, correspondiente al Bachillerato, pues agrava la situación el hecho de que el profesorado acusa una muy deficiente formación inicial sobre las cuestiones nucleares de la educación y una escasa preparación en las temáticas pedagógicas, psicológicas o sociológicas. En consecuencia, el profesor García Garrido reclama una reorientación de la formación del profesorado de educación secundaria y una intensificación de la formación continua que permita subsanar, en el propio contexto de los centros educativos, las lagunas existentes.

Nos encontramos, pues, ante un libro en ocasiones muy crítico con el panorama educativo actual; cuyo autor no permanece al margen de los datos, hechos o situaciones que describe. Bien al contrario, parece traerlos a colación justamente para, en la cumbre de su madurez profesional, aprovechar las sinergias de su experiencia como investigador, docente y gestor dedicado intensamente a la educación, pronunciándose decididamente sobre las fortalezas y debilidades de nuestro sistema educativo, sin obviar los cambios de rumbo que considera imprescindible acometer. Contribuir desde la crítica

fundamentada a la mejora del sistema educativo es una característica destacada de la obra que merece, por ello, formar parte de las lecturas aconsejables en la actual coyuntura educativa.

M.^a Ángeles Murga Menoyo

GATO CASTAÑO, P. (2006) *Profesores que dejan huella*. Cáceres, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura.

Entre los años 1995 y 2004, la profesora de la Universidad de Extremadura Purificación Gato Castaño planteó a sus alumnos de la Facultad de Educación, como actividad práctica dentro de la asignatura *Relación educativa y estilo docente*, la redacción de sendas cartas abiertas dirigidas a antiguos maestros o profesores: una de ellas estaría destinada a aquel docente que, gracias a sus especiales aptitudes, predisposición o capacidad de estimular o transmitir unos determinados valores, hubiera dejado una impronta positiva en su vida; otra, por el contrario, remitida a aquel profesional de la enseñanza que, precisamente por ausencia de todo lo anterior, hubiera supuesto una experiencia negativa –o, al menos, hubiera generado un sentimiento de indiferencia– en su trayectoria académica. Tales escritos estaban destinados, de acuerdo con la idea original, a ser leídos y comentados de forma libre y espontánea en el contexto de la clase. Fueron sin embargo las sugerencias de los propios alumnos las que evitaron que tan rico material quedara clausurado para siempre en algún archivador, y que

ahora, al menos en parte, vea la luz en forma de libro bajo los auspicios del Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura.

A la hora de publicar este singular «epistolario», la editora, tras el necesario –y, en palabras suyas, «doloroso»– proceso de selección a partir del ingente material disponible, basado en el mayor o menor grado de interacción que se detecta en sus contenidos, ha establecido dos grandes bloques, acordes con el planteamiento dual de la actividad que lo generó: una primera serie de 90 «cartas positivas», seguida, a modo de contrapartida, por otras tantas «cartas negativas». Con el fin de facilitar al lector el manejo de tan amplio repertorio, cada bloque se articula en tres apartados, no necesariamente excluyentes entre sí, que responden a las constantes más significativas y relevantes manifestadas por los alumnos-autores. En el caso del primer bloque, se establecen las siguientes pautas: «Educar por lo que se es-transmisión de valores»; «Afecto-atención personal»; y «Motivación-estímulo». Para la organización de la segunda parte –las cartas «negativas»– son éstos los criterios que se han seguido: «Falta de profesionalidad-incompetencia»; «Distancia-impersonalidad»; y «Amenaza-miedo».

Cada epístola aparece «titulada» con un breve epígrafe o sentencia que resume su contenido, al tiempo que invita a abordar su lectura. Casi sobra aclarar que la profesora Gato Castaño ha ocultado o alterado tanto la verdadera identidad del autor y del destinatario de los escritos, como cualquier pista autobiográfica que pudiera conducir a su identificación. Se trata, en

todos los casos, de textos breves –ninguno de ellos supera las 40 líneas–, precedidos de una introducción general de la autora en la que justifica la edición, detalla los criterios de la misma, y sintetiza algunos de los tópicos y aspectos más significativos que se pueden extraer del corpus.

El resultado es una obra sumamente original, de ágil y amena lectura, recomendada –casi obligada– para todo el colectivo docente por varias razones pero muy en especial, a nuestro juicio, por la reflexión que inevitablemente suscita en torno a dos aspectos fundamentales de su quehacer cotidiano: la calidad de la enseñanza, y la incidencia que ésta puede llegar a ejercer en el ánimo de nuestros –sufridos o agradecidos– receptores.

Respecto al primero de estos puntos, los profesores estamos demasiado acostumbrados a ser valorados mediante una baremación cuantitativa sustentada en asépticos cuestionarios tipo test, que pasamos a los alumnos con tan escaso margen temporal que son rellenados de forma rápida y casi irreflexiva, y cuyos resultados nos llegan a los docentes en forma de fríos números y porcentajes. La redacción de una carta –género epistolar hoy en preocupante peligro de extinción– permite, sin embargo, expresar matices, incorporar contenidos emocionales, juicios de valor, y proporcionar unas pistas cualitativas que, pese a no ser nosotros el destinatario «original», o a que podamos sentirnos más o menos identificados con ese receptor virtual, nos están obligando, de forma casi inconsciente, a una revisión introspectiva de nuestra propia labor. Pero más interesante aún, si

cabe, es la segunda vertiente indicada: no son muchas las ocasiones en las que los profesores tenemos ocasión de charlar con antiguos alumnos, una vez transcurridos los años, y cambiar impresiones francas –medio en broma, medio en serio, con sus luces y sus sombras– sobre la proyección que tuvo en ellos nuestra faceta de «enseñante». El presente corpus epistolar es, en este sentido, un material de incalculable valor a la hora de calibrar el efecto que nuestra actividad o proceder docentes pueden ocasionar en los alumnos, y la manera en que llegan a estimular –o, desgraciadamente, también truncar– vocaciones, ilusiones o aptitudes.

La propia editora confiesa que es posible que el contenido de esas cartas no responda a una estricta veracidad, pues, de forma inconsciente, tendemos a idealizar las buenas experiencias vividas hace tiempo, y a demonizar las menos satisfactorias; pero esa probable deformación de los contenidos de la memoria no incide de forma significativa en las valoraciones o impresiones globales, subjetivas pero francas y lúcidas, que los alumnos nos lanzan, casi como un reto, desde las páginas del libro.

El formato cuadrangular del volumen –19 x 19 cm–, agradable y muy manejable, resulta el ideal para la edición –y la lectura– de este tipo de material, que permite, de forma general, la inclusión de una carta por página. Debemos felicitarnos por la feliz circunstancia de que la profesora Gato Castaño y nuestra editorial universitaria se hayan embarcado en la publicación de un libro que, junto a otros valores, nos ofrece, sin contaminaciones ni

condicionantes, un rico y vivaz muestrario de las actitudes que favorecen, o, por el contrario, «torpedean» la relación profesor-alumno, y de la repercusión emocional y social que nuestra actividad puede alcanzar sin que ni siquiera lleguemos a sospecharlo.

José Julio García Arranz

HIJANO DEL RÍO, M. (2007) *Las experiencias piloto en la Universidad de Málaga. El Espacio Europeo de Educación Superior en las aulas*. Málaga, Universidad de Málaga.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supone un reto para el futuro de la universidad en Europa puesto que para muchos docentes no sólo supone un cambio en las estructuras normativas, sino también la puesta en marcha de nuevas estrategias docentes y otras formas de enseñar. Los docentes universitarios poco a poco están asumiendo estas nuevas ideas con el esfuerzo que supone realizarlo con un reconocimiento escaso. En la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga se dieron cita docentes que provenían de diferentes centros que estaban ensayando el EEES a través de las experiencias piloto. Durante varios días, la Facultad se convirtió en lugar de encuentro, debate, reflexión e innovación acerca de los futuros cambios a realizar y, por ende, sobre el futuro de la docencia universitaria. Se oyeron intervenciones a favor y otras más críticas con el procedimiento y sus consecuencias.

Este libro consigue mostrar una visión particular de los que intervinieron en su momento, ya que se compone con los textos íntegros de las comunicaciones presentadas. Tres son las ideas que nos sugieren su lectura:

- a) Por un lado, es evidente que los profesores universitarios podemos y debemos debatir sobre cuestiones comunes relacionadas con las estrategias utilizadas para impartir cualquier asignatura. Da igual el área de conocimiento a la que estemos adscritos, el centro del que provengamos o la materia que impartamos. Podemos encontrar temas comunes, preocupaciones, logros..., y debatir y discutir públicamente sobre esos asuntos.
- b) En segundo lugar, descubrimos que en la Universidad muchos docentes demandan un cambio en la forma de dar sus clases. Son conscientes de que la enseñanza universitaria no puede quedarse anquilosada en tiempos y modos anteriores y buscan nuevas maneras de llegar al alumnado. Estos trabajos publicados así lo demuestran.
- c) Por último, las comunicaciones expuestas pretenden desde la práctica cotidiana dar forma y concretar este nuevo reto que afronta la universidad europea. Y eso es muy complicado, máxime cuando se realiza en el marco de las estructuras normativas y físicas que se pretenden olvidar. Sólo el esfuerzo y la dedicación de estos docentes pueden explicar estos resultados.

Una obra que se valora desde su actualidad, vigencia y concreción

puesto que se construye a partir de las experiencias concretas de los protagonistas.

Ángela Caballero Cortés

LÓPEZ MARTÍN, R. (coord.) (2007) *Las múltiples caras de la mediación. Y llegó para quedarse...* Valencia, Universitat de València.

El libro que presentamos aborda un tema muy actual, como es el uso de la mediación, como un instrumento de intervención socioeducativa en escenarios tan diversos como la escuela, la familia o la sociedad multicultural. El objetivo que se proponen los diversos autores es configurar, construir el sentido pedagógico de la mediación en los diversos ámbitos. Se trata de un trabajo colectivo que aborda por capítulos diversos aspectos relacionados con la mediación.

De una manera general, Flor Hoyos realiza un breve recorrido por las definiciones más conocidas, sus características básicas y aspectos esenciales, estudia los diferentes modelos y la explicación epistemológica que subyace a cada uno de ellos, la diversidad de etapas que proponen autores reconocidos en la materia, así como un repaso minucioso, de los distintos escenarios de actuación donde pueden aplicarse las técnicas mediadoras.

En el segundo capítulo, del profesor Joan M.^a Senent, podemos encontrar un breve estudio del fenómeno de la comunicación interpersonal e intergrupal como un instrumento de gran utilidad para prevenir conflictos. Resulta

muy interesante la extensa variedad de casos y «buenas prácticas», en las que pone de manifiesto la importancia de la utilización de estas técnicas de comunicación y la dinámica de grupos como herramientas inexcusables para el ejercicio de la mediación.

Realizada la introducción sobre el tema de la mediación y la comunicación como instrumento necesario en la prevención y resolución de conflictos, nos adentramos en el estudio de algunos de los escenarios donde puede ser relevante el uso y las virtualidades de las metodologías mediadoras como estrategia de intervención socioeducativa vinculadas a los procesos desarrollados en cada ámbito.

Los profesores L. García Raga y R. López Martín en el tercer capítulo abordan el ámbito escolar, en donde la mediación se ha consolidado como un instrumento de utilidad educativa. Las técnicas mediadoras no sólo son capaces de resolver posibles conflictos escolares, sino que, junto a otras estrategias educativas, pueden y deben apoyar la convivencia en los centros escolares. Herramientas que permiten a los profesores enfocar desde dimensiones pedagógicas las faltas de disciplina, las conductas disruptivas, y posibilitan a través de la mediación, la consecución y construcción de espacios para la convivencia y participación en el respeto a los valores democráticos. Los autores nos muestran los numerosos programas, planes, proyectos e iniciativas de mediación escolar desarrollados en la práctica totalidad de la geografía española, mostrando una panorámica general que pone de manifiesto el sentido pedagógico de este recurso

educativo, ya que favorece la participación de todos los sectores implicados en la construcción de la comunidad educativa. La mediación, en definitiva, proporciona un referente de actuación a los alumnos en métodos de transformación de conflictos y prepara al futuro ciudadano en el aprendizaje y posterior desempeño de las habilidades y capacidades cívicas necesarias en diferentes ámbitos de la vida.

En el cuarto capítulo, las profesoras P. Cánovas Leonhardt y P. Sahuquillo Mateo analizan los cambios producidos en el modelo tradicional de familia. Señalan que, en nuestra sociedad, el modelo conyugal con hijos sigue siendo el patrón predominante, aun cuando otras formas o tipos familiares van adquiriendo mayor protagonismo. Pero no es el tipo de familia sino si es positiva o negativa para el menor en función de las relaciones de afecto, respeto, apoyo que mantienen entre sí quienes la conforman, si cumple o no las funciones de protección y educación vitales para el menor.

Nos encontramos ante un panorama familiar diverso que ha influido en la aparición y desarrollo de la mediación familiar, aportando nuevos conocimientos y estrategias adecuadas a las emergentes situaciones, que posibiliten afrontar y colaborar, en la mejora de las problemáticas actuales. Resulta interesante la breve descripción de los inicios y primeros pasos del marco jurídico de la mediación familiar en nuestro país, pasando revista a los conceptos, modelos o principios fundamentales de la misma, y haciendo hincapié en las singularidades básicas que presenta el uso

de las técnicas mediadoras en los contextos familiares y de pareja.

La mediación familiar no sólo favorece las habilidades de relación y comunicación interpersonal entre los miembros de una familia evitando o suavizando los posibles conflictos de convivencia, sino que resulta un instrumento poderoso al objeto de salvaguardar los derechos de la infancia y el interés superior del niño/a por encima de cualquier otra consideración. Los puntos de encuentro, presentados a modo de ejemplo de recursos socioeducativos empleados en las políticas de familia e infancia, se concretan como espacios físicos que buscan facilitar la relación de los progenitores con sus hijos/as, deteriorada o inexistente por motivos de crisis de parejas, separaciones o situaciones diversas. Como apuntan las dos autoras se hace necesario un planteamiento de este recurso en que tenga cabida la mediación como herramienta para la mejora de la calidad de vida personal y familiar de los sujetos que a él acuden, tratando de ayudar a las familias, reduciendo el impacto que la situación familiar puede generar en los hijos, contribuyendo a afrontar los cambios y adaptación de las nuevas situaciones y ayudándoles a comprender que sus padres lo siguen siendo, pese a no habitar en el mismo hogar. Se trata de evitar situaciones de riesgo para los menores y comprender a la familia en su totalidad para actuar en pro de hacer emerger el potencial educativo y afectivo de dicho contexto.

En el capítulo quinto, la profesora M.^a Jesús Martínez nos sumerge en el camino hacia la profesionalización de la figura del mediador cultural. Ya casi

nadie pone en duda que la diversidad es, hoy por hoy, lo habitual, lo normal, ese fenómeno que hace acto de presencia en nuestra vida, en nuestro día a día invitándonos a los profesionales a responder con suficientes destrezas para facilitar la formación de identidades múltiples en el seno de sociedades con diversidad de etnias y culturas, necesitadas de cohesión, con suficientes canales de participación ciudadana y que sean capaces de vertebrar proyectos comunes sin ningún tipo de exclusión.

Se abordan en este capítulo las definiciones más significativas y los rasgos particulares que trazan el quehacer socioeducativo de un mediador cultural, realizando posteriormente una revisión de los modelos estructurantes –modelo asociativo, institucional, cooperativo y autónomo–, de la mediación cultural y las funciones que un mediador lleva a cabo en cada uno de ellos, para analizar posteriormente el perfil y currículo que habría que acreditar un futuro profesional. Además nos presenta una serie de interrogantes de futuro que suscitan oportunas reflexiones y adelantan nuevas líneas de investigación, ya que en estos momentos la figura de este profesional se abre a múltiples horizontes y desde diferentes perspectivas.

Y dentro del contexto de mediación social, la educación intercultural se presenta como una perspectiva irrenunciable. Rafael García López y M.^a Jesús Martínez nos hablan de algunos de los tópicos arraigados sobre el papel de la educación en la integración socioeducativa de los alumnos extranjeros; la convivencia escolar y el aprendizaje de

valores democráticos y competencias cívicas necesarias para el ejercicio de la futura ciudadanía, al margen de otros principios y objetivos de la educación intercultural analizados, siguen estando en el horizonte de todo proceso formativo. Finaliza el trabajo con una serie de propuestas de futuro dirigidas no sólo a la reflexión de los profesionales de la educación, sino a los responsables políticos, en la medida en que deben ser sensibles a tomar las decisiones pertinentes, diseñando y ejecutando planes globales de actuación, no sólo educativos, sino comunitarios y familiares e implementar las directrices marcadas por los profesionales y sin olvidar las acciones formativas.

La lectura del presente libro nos ha aportado conocimientos, reflexión, ideas prácticas. Los capítulos, ordenados en una secuencia lógica, van sumergiéndonos en un tema actual como es la mediación. Además de complementar un análisis teórico con soluciones concretas ante las situaciones de conflictos y en diferentes ámbitos de actuación –escuela, familia, sociedad intercultural–, cómo debe ser el camino hacia la profesionalización de la figura del mediador y cómo puede abordarse pedagógicamente la mediación.

No cabe duda de que el libro resulta de gran utilidad e interés para todos aquellos que se dedican o se van a dedicar a ámbitos tan diversos como el campo de la educación formal, familiar o comunitaria, para intervenir en la prevención o resolución de conflictos, es decir, a la mediación.

Concepción Ros Ros

PÉREZ ALONSO-JETA, P. M. (2007) *El brillante aprendiz. Antropología de la educación*. Barcelona, Ariel.

No abundan los libros que tratan, de forma directa, cuestiones de antropología de la educación. Sin embargo, estimo que lo que en otros se rotula como «educabilidad» no es sino insinuar el planteamiento antropológico de la educación: ¿por qué es específico de los seres humanos tener entre sus patrones de comportamiento la actividad de enseñanza y aprendizaje?, ¿por qué los humanos tenemos culturas? –que preguntaba Michael Carrithers–, o ¿por qué los humanos necesitan la cultura para vivir? –que me he preguntado tantas veces, cuando las demás especies de seres vivos no dan muestras de necesitarlo. El área o campo de conocimiento de la Teoría de la Educación tiene estas preguntas como uno de sus núcleos centrales; núcleo que debe ser desentrañado teniendo como marco la totalidad del mundo de la vida, si el ser humano quiere vivir reconciliado con ella, ejercitando el Principio de Responsabilidad por el que clamaba Hans Jonas.

La parte más interesante, clara y mejor construida del libro que presento es la formada por los capítulos 3, 4, 5 y 6; todos ellos destinados a describir lo que por Antropología de la Educación se ha entendido. Una magnífica introducción, en el sentido clásico de la *eisagoge* (introducción), destinada a los estudiantes, a quienes toman como tarea profundizar en temas de la cultura; cuando no se olvida que la parte cardinal del concepto de cultura no

está en la cultura objetiva –en la producción cultural– sino en los procesos de incorporación cultural. Son éstos los que dan testimonio de las funciones mentales que identifican la especie de los humanos y la diferencian de todas las demás. Que hay especies animales que aprenden es un dato indiscutible; pero no hay ninguna otra que la especie humana dando muestras de tener aptitudes y actitudes para enseñar.

Dedica la autora el primer capítulo a describir parte de esas funciones, entre ellas, el pensamiento simbólico, la socialización y el proceso de adquisición-transmisión de cultura.

Dedica el último capítulo a mostrar el programa de investigación en el que, desde hace años, se encuentra implicada. Trabaja la autora, desde los años ochenta del siglo pasado, en el Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas, de la Universidad de Valencia. Su línea de investigación preferente es «el análisis de la realidad infanto-juvenil y la transmisión de valores»; investigación que va al meollo temático de la Antropología de la Educación. La metodología con la que ataca el tema es etnográfica, como exigían los antropólogos fundadores: observación rigurosa y encuesta, para recobrar los imponderables de la praxis cultural y el pensamiento del «indígena».

Entiendo que el libro marca admirablemente el punto de partida y propone una invitación experimentada a continuar por la vía en la que ella trabaja abriendo caminos y en la que hay tanto por hacer.

Joaquín García Carrasco

PUIG, J. M. *et al.* (2006) *Aprenentatge servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona, Octaedro.

La misma aparición de este libro, en la coyuntura política y educativa que vivimos, inaugurando colección digna de perdurabilidad en la dinámica editorial que lo produce, pone de manifiesto la lógica de algunos señalados cambios en la manera de ir abordando (si bien reducidos de momento al plano perceptivo) cuestión tan crucial como la de la educación para la ciudadanía en un país que ha evolucionado desde esquemas homogeneizantes y dudosamente unitarios a otros en los que se ha ido asentando la idea de pluralidad, diversidad y apertura a nuevas sensibilidades culturales, deseoso de afinar los surcos de una convivencia agradable, y de ver en el mismo Estado la garantía de poder armonizar mínimos de identificación cultural y cívica en la esfera pública y en las instituciones que, como la escuela, marcan el pulso del crecimiento moral en una comunidad de ciudadanos y no de súbditos.

Porque de lo que se trata es de reconocer, definitivamente, el vínculo matriz entre democracia y ciudadanía, si bien no tanto en el clásico sentido aristotélico como en el que, pragmáticamente, requiere la vida de mujeres y hombres en una sociedad abierta, donde lo que deben primar son los valores de la libertad, la justicia, la igualdad y el sentido de responsabilidad por la suerte de los demás, cuando nuestros pares requieren de ayuda y compromiso.

Creo sinceramente que los demás conceptos, ligados a la representación

de derechos y deberes individuales y colectivos, deben perfilarse subsidiariamente y de acuerdo con la efectiva prudencia que aconseja, en cada caso, la construcción del sujeto, sin olvidar que éste no se forma nunca al margen de un contexto y de unas condiciones culturales y sociales, que influyen en su flujo cognitivo y en su manera de estar en el mundo.

Tampoco hemos de olvidar que los desafíos prácticos al sentido sustantivo de la ciudadanía proceden –máxime en los países europeos– de esa intrincada dialéctica (no exenta de contradicciones supinas entre los mismos intelectuales) que gira en torno a la nación, la nacionalidad, la identidad, el sentimiento de pertenencia, la conciencia étnica vs. la conciencia cívica, la diferencia vs. la equidad, la asimilación vs. la integración, y otros referentes perfectamente añadibles para que el conjunto aparezca más moldeado, si bien nunca resuelto del todo.

No obstante, reconocemos que el tema de la ciudadanía ha mudado sus contornos por muy diversas razones de tipo histórico, cultural y social. Tanto en su dimensión conceptual como en su dimensión empírica, la complejidad asociativa del término a representaciones nacionales e internacionales, universales y particulares, inclusivas o exclusivas, asimilacionistas o integracionistas, de las identidades se ha dejado sentir por doquier, condicionando teoría y práctica políticas a medida que el cuerpo social ha sido influido por inusitadas perspectivas y análisis en absoluto ajenos al empuje de una sociedad tecnológicamente avanzada, pero muy afectada también

por un vertiginoso ritmo de flujos migratorios procedentes de todas las latitudes del planeta.

De hecho, es una ingenuidad intentar ver la ciudadanía exclusivamente asociada a cláusulas jurídicas y factores configuradores en la historia social de los pueblos, como si no contaran los afectos que emanan de la libre adscripción cultural de los individuos o las vicisitudes en las que se han visto envueltas millones de personas desplazadas de sus tierras o lugares de origen. No estamos, pues, ante un concepto fácilmente resoluble en las aguas tranquilas de una democracia formal con niveles presentables de bienestar y garantía de prestaciones, sino que implica todo el imaginario de los derechos humanos, amén de un recorrido educativo, no menos largo y profundo, cual es el de la formación de la personalidad moral, con sus imprescindibles acentos en la forja del carácter, en el despliegue práxico y discursivo de la razón, o en la ética funcionalidad de los hábitos.

Quienes hemos dedicado tiempo y estudio a solicitar la presencia explícita de la ciudadanía en el currículo escolar, vivimos ahora días pletóricos de expectación ante el anuncio ministerial, luego de las obligadas e ínsitas transacciones del caso, de los pilares sobre los que se ha de construir, y adaptar, la parte de contenidos fundamentales por los que discurrirá, en primaria y secundaria, el programa de una materia que va a requerir mucho cuidado pedagógico y exquisita sensibilidad en la selección y formación del profesorado bajo cuya responsabilidad veremos cómo se van disponiendo objetivos, métodos y

formatos de evaluación para un aprendizaje que no se puede agotar en el dominio, convencionalmente mensurable, de unas lecciones sobre el Estado, la democracia, la Constitución, el sistema de partidos políticos, los derechos humanos o el proyecto europeo.

Ello sería tanto como abonar los deletéreos augurios con que no se recatan en saludar su presencia quienes sólo desean la amplificación de su rechazo por irredentos sesgos y pertinaces tergiversaciones acerca de su papel en la educación de las personas del siglo veintiuno. Por supuesto que no se trata de tal menester sino de sembrar pautas que permitan a niños y jóvenes mirar el mundo actual desde distintos ángulos, identificar las causas de los conflictos y su heterogénea presencia, favorecer su autonomía y una visión crítica de la realidad, sin olvidar el énfasis en el sentido de la responsabilidad ante su familia, sus iguales o la misma comunidad que atiende sus necesidades y a la que debe revertir parte de sus afanes futuros. En esa dirección, la receta no son las admoniciones moralizantes teñidas de buenas palabras, ni siquiera trufadas de edificantes textos o aderezadas con materiales audiovisuales de última generación. Lo realmente importante será el planteamiento que se haga para que los niños vivencien o experimenten los mismos valores y desarrollen las mismas habilidades que ejemplifican el logro de ese nivel de competencia personal y social que define a los individuos aptos para cumplir con los preceptos de la democracia, esto es, el respeto a la diversidad de creencias, el pluralismo político, el coraje cívico

ante las injusticias, el cuidado del medio ambiente, la atención a los desposeídos, o la disposición participativa en iniciativas y proyectos que impulsen el crecimiento de individuos y grupos.

Ante ese desafío, no podemos desconsiderar un enfoque de aprendizaje y servicio, de dilatada tradición anglosajona y aplicable en cualquier nivel de enseñanza, como el que sintetiza, en buena secuencia didáctica, el volumen dirigido por Josep María Puig, ayudado por Roser Batlle, Carme Bosch y Josep Palos. La obra, de pronta aparición en castellano, supone una oportuna síntesis de lo que es o puede llegar a ser, una perspectiva de educación para la ciudadanía basada en la estratégica y dinámica conjunción de objetivos de aprendizaje útiles al sujeto, y tareas que éste ha de realizar a modo de servicio, entendido como respuesta a las necesidades reales de la sociedad. La clave no es otra que la de combinar procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto, que será formativo porque, a la par que son imbuidos de virtudes cívicas, los estudiantes han de trabajar sobre necesidades reales de su entorno, aprendiendo conocimientos curriculares vinculados a la actividad.

Son media docena los capítulos que se disponen en bien aderezada secuencia y orden expositivo, sin que falten en el sumario elementos que, caso de un prólogo y de un epílogo, favorecen el entendimiento de un propósito y la extensión posible de una propuesta optimizadora de la educación y de su imperecedera misión social. De lo que avisan los autores, no sin un regusto prudencial, es de que la efectividad del

aprendizaje de servicio no se ha de pretender desde la norma oficial sino desde la voluntad del profesional, del educador, del profesor que puede seducir a otros en torno a una pedagogía de la experiencia también capaz de mover los ánimos y la implicación participativa de los organismos y los agentes localmente significativos.

La continuada presencia de cuadros sinópticos en el recorrido textual contribuyen a la captación de lo que realmente interesa a cualquier persona que desee un efectivo acercamiento a la teoría y metodología básicas del aprendizaje de servicio, para adentrarse desde ahí en el repaso a sus extensas posibilidades, tanto en la educación formal (en la que primero es el aprendizaje) como no formal (donde lo primero es el servicio), y terminar atinando una perspectiva comprensiva de los cambios sociales, educativos y territoriales cuya dinámica histórica parece pedir a gritos la implantación de proyectos que impulsen la corresponsabilización de los agentes territoriales en la finalidad social de la educación, ampliando las oportunidades de aprender ejerciendo de ciudadanas y ciudadanos.

Estoy seguro de que este libro servirá de aliciente intelectual para quienes están empezando a estudiar las posibilidades sociales del conocimiento educativo y de espejo ilustrado para quienes ya conocen, e incluso saborean, los activos cívicos que comporta la puesta en valor de proyectos de aprendizaje de servicio en la escuela, en las entidades de la vida local, o en ambas a un tiempo. El objetivo a considerar y, si es posible, a evaluar no

puede ser otro que el de dilatar los beneficios de la democracia haciendo que fermente la ciudadanía participativa, fuente de riqueza personal y colectiva.

Miguel Anxo Santos Rego

SÁEZ ALONSO, R. (2006) *Vivir interculturalmente: aprender un nuevo estilo de vida*. Madrid, CCS.

Algo ha cambiado y algo permanece en el debate pedagógico respecto del interculturalismo. Lo que permanece es el interculturalismo como tarea. El sentido de la permanencia nos lleva a defender que la educación desempeña un papel decisivo en el desarrollo del interculturalismo, porque la educación es elemento fundamental para el éxito de la integración en el mundo, para promover y proteger la identidad cultural y para conseguir personas autónomas capaces de defender y promover los derechos en un mundo globalizado. Pero ha cambiado de manera muy significativa el interculturalismo como resultado. Las circunstancias actuales no son las del siglo pasado. El reto intercultural es pensar en el individuo como ser capaz de combinar la cultura universalizada y la circundante, realizando «desplazamientos» de una a otra sin problemas, porque su yo, multifacético, está inevitablemente abierto incluso a influencias procedentes de fuera de su contorno.

Muy diversos estudios en torno al concepto de migración, ciudadanía, identidad, derechos, sociedad global, raza y etnicidad están abogando por la

necesidad de reconceptualizar acerca de la educación intercultural y permiten cuestionar, en parte, los resultados a los que nos han llevado la práctica de procesos de asimilación, segregación, integración y tolerancia multicultural de enclaves étnicos en Estados Unidos, Alemania, Francia e Inglaterra, respectivamente. Estos estudios buscan, de manera desapasionada, la respuesta intercultural –encuentro a través de la educación–, en el desarrollo abierto de sociedades democráticas multiétnicas y pluralistas. La idea de fondo es llegar a entender que hemos estado utilizando conceptos cargados de inclusores que condicionan desfavorablemente el contexto social. En este sentido, nos dice Lee que el término «gente de color» o el término «diversidad cultural», por ejemplo, no tienden generalmente a incluir a aquellos que se autoidentifican como blancos. «Gente de color» implica que los blancos no tienen color en el uso ordinario del término. «Culturalmente diversos» implica que algunos grupos tienen algo singularmente cultural mientras que otros son simplemente humanos. Este modo de proceder implica, respecto de la interculturalidad, que algunos no tienen déficits culturales y no son sujetos del debate de inclusión o, alternativamente, exclusión. Lo cual quiere decir que en el debate de la interculturalidad hemos estado utilizando el concepto «intercultural» con matices ajenos a la interculturalidad.

En el encuentro entre dos o más culturas pueden surgir diversos tipos de ajuste:

- Eliminación-dominación total o parcial de los elementos de una de las culturas sobre la otra, o de alguno de sus elementos culturales respectivos. Este ajuste conduce en general a la puesta en marcha de modelos segregacionistas, asimilacionistas y compensatorios de deficiencias de la cultura sometida.
- Acomodación-paralelismo entre grupos culturales que defienden la integración política, practican la tolerancia y aceptan la identidad cultural de minorías étnicas consolidadas. Este ajuste genera los llamados con propiedad modelos multiculturales.
- Interpenetración-fusión de culturas que, partiendo del principio de integración política, cultural y cívica respecto de las minorías culturales, da lugar al nacimiento de una nueva cultura «intercultural». Este tercer tipo de ajuste es el que da lugar ordinariamente a modelos interculturales propiamente dichos.

Esta tipología se ha venido manteniendo en los debates en torno a la interculturalidad debido a su utilidad explicativa y, recientemente, con afán de precisar más el papel protagonista de la cultura en los encuentros entre grupos culturales distintos, se está consolidando en el ámbito de la interpretación pedagógica el concepto de enfoque, para hacer referencia a los tipos de ajustes culturales. Básicamente se distinguen tres enfoques en el ámbito de la interacción entre culturas en las aulas:

- Propensión a la afirmación hegemónica de la cultura del país de acogida.

Este enfoque genera modelos asimilacionistas, segregacionistas y compensatorios.

- Propensión al reconocimiento de la pluralidad total o parcial respecto de los elementos culturales. Este enfoque genera los modelos multiculturales.
- Propensión a la convivencia intercultural global que favorece la integración cultural y política de las diferencias. Este enfoque genera los modelos interculturales.

La cuestión clave de los enfoques y ajustes en el encuentro entre culturas está en cómo se tratan las diferencias y, atendiendo a esa perspectiva, es posible agrupar los enfoques respecto de esa variable en dos grandes grupos de modelos:

- Propuestas que tratan asimétricamente las diferencias culturales. Este tipo de propuestas generan modelos de asimilación, segregación, compensación, contraculturalidad y radicalismo identitario y fundamentalista.
- Propuestas que tratan simétricamente las diferencias culturales. Este tipo de enfoque genera modelos multiculturales de acomodación paralela de culturas, modelos interculturales de integración territorial de las diferencias culturales y modelos interculturales de inclusión transnacional de la diversidad cultural.

Ajustes, enfoques y modelos derivados constituyen un entramado conceptual que afecta a nuestras proposiciones en el ámbito de la interculturalidad, sin que ello oculte el sentido básico de la

relación intercultural como comunicación. En términos generales, la comunicación intercultural se identifica con procesos de interacción, tanto verbales, como no verbales, que se dan entre los miembros que pertenecen a grupos culturales diferentes en situaciones de diversidad.

Algo ha cambiado y algo permanece en el debate pedagógico que nos obliga a pensar en términos de estrategias de encuentro para la educación respecto del interculturalismo, porque hay que buscar la convergencia entre diversidad, interculturalidad e identidad localizada, enfrentándonos a los problemas desde una ética que asume la realidad del «otro» y está elaborada a partir de la singularidad de las situaciones y la universalidad de los valores.

Cuando pensamos en la comunicación intercultural, estamos presuponiendo y dando por aceptada la posibilidad de interacción y de cohabitación de las personas que pertenecen a universos culturales diferentes, basándonos en el ejercicio de la solidaridad, ejercicio nunca terminado y en constante evolución. Precisamente por eso, defendemos que estas consideraciones conceptuales, de interés para el desarrollo de estrategias de intervención, refuerzan la comunicación intercultural en un cuádruple sentido axiológico que permite singularizar la educación intercultural como ejercicio de educación en valores:

- El interculturalismo como ejercicio de tolerancia.
- La educación intercultural como fortalecimiento personal y de grupo.

- La educación intercultural como promotora de innovación.
- La interculturalidad como propuesta axiológica.

El profesor Rafael Sáez ha reflexionado sobre estas cuestiones en su obra *Vivir interculturalmente: aprender un nuevo estilo de vida* a lo largo de diez capítulos escritos con sencillez, sin pretensión de erudición académica, pero con intención de transmitir con claridad el entramado conceptual que nos coloca en situación de elegir situados con el otro.

Es un libro de interés para padres, profesionales de la educación y para estudiantes. Y seguramente nadie saldrá insatisfecho de lo que se dice, aunque se quedará a la espera de nuevas aportaciones, con la firme ilusión de que, si lo importante en la perspectiva intercultural es el intercambio, habrá que seguir avanzando en la dimensión educativa aún no explorada de la interculturalidad que exige el desarrollo de competencias y habilidades que incrementen el acervo profesional hacia una pedagogía del reconocimiento, en palabras del autor.

José Manuel Touriñán López

SORIANO AYALA, E. (coord.) (2006) *La mujer en la perspectiva intercultural*. Madrid, La Muralla.

Nuestra sociedad multicultural plantea retos ineludibles para una convivencia democrática y respetuosa en la diversidad social y cultural. En este

punto, el fenómeno de la inmigración está cambiando la fisonomía de todos los ámbitos sociales, entre ellos el educativo. Dicho esto, hay que señalar también que son cada vez más mujeres las que emigran a nuestro país para intentar conseguir un futuro mejor. Por esta razón, los estudios sobre identidad y educación intercultural vienen recogiendo como un valor clave la perspectiva de género, esto es, los rasgos y los roles de las mujeres en el entramado de nuevos significados sociales y culturales que impregnan los cambios derivados de una presencia femenina emergente y visible. Las mujeres de diferentes culturas y orígenes étnicos están reclamando la posibilidad de cambiar roles y escenarios estáticos de consideración social, de ahí la importancia de abrir nuevos espacios de diálogo intercultural en lo que sería la reformulación y redefinición de roles y patrones sociales y culturales para avanzar en el camino de la integración visible en una sociedad que camina hacia la interculturalidad.

En efecto, el género es un factor estructural que divide la sociedad en dos grandes grupos culturales (de hombres y mujeres). Ahora bien, también es un factor transcultural que impregna las relaciones sociales y culturales, y por tanto absolutamente fundamental en la construcción de las identidades individuales y colectivas. En verdad, se trata de indagar en un nuevo concepto de ciudadanía donde el valor del género visibilice las diferencias para que éstas sean espacios de posibilidad, de cambio y transformación social. La perspectiva pedagógica intercultural debe

servir para formar a los jóvenes en una pedagogía inclusiva que acepte y reconozca la igualdad de género y la diversidad cultural como algo positivo, esto es, debe afrontar la formación de un alumnado que tiene que relacionarse e interactuar 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 del objetivo de la igualdad de género, y promoviendo una nueva ciudadanía intercultural generadora de respuestas igualitarias ante las discriminaciones y situaciones de exclusión hacia las mujeres de todas las culturas.

Estas cuestiones son abordadas con seriedad y rigurosidad en el libro que coordina la profesora Soriano Ayala, que tiene una larga trayectoria y experiencia en el ámbito de la interculturalidad, reconocida nacional e internacionalmente. Ciertamente, este libro viene a sustentar de manera profunda los fundamentos de la interculturalidad desde una perspectiva de género, para plantear un nuevo horizonte educativo basado en el reconocimiento de la mujer, el enriquecimiento cultural y las implicaciones que la igualdad de género proporciona a la educación como factor de transformación y mejora social. Se trata de construir una escuela intercultural e inclusiva que visibilice la diversidad no sólo cultural, sino también la diversidad –y diferencia, que no desigualdad– de género, para profundizar en actuaciones educativas que sean portadoras del valor de igualdad de oportunidades

para todas y todos los miembros de una sociedad plural y solidaria como la nuestra. El conocimiento de las identidades culturales desde una perspectiva de género ayuda a proponer y proyectar propuestas pedagógicas relevantes e inclusivas para avanzar en la igualdad entre hombres y mujeres con independencia de sus orígenes culturales. Dicho esto, es obvia la importancia que en este libro se concede a la educación intercultural como fundamentación pedagógica sólida para el tratamiento del género en las aulas y escuelas de nuestro país.

En este marco, podemos leer en el libro que presentamos a autores de reconocido prestigio en el desarrollo de los nuevos discursos y propuestas conceptuales en la interculturalidad desde una perspectiva de género como Pilar Colás, Julia Victoria Espín, Lidia Puigvert, M.^a Victoria Reyzábal, Walter Actis (del Colectivo Ioé) y por supuesto a Encarnación Soriano, entre otros.

El libro se divide en tres partes y diez capítulos. Con el objetivo de recoger las aportaciones más relevantes en el ámbito de la interculturalidad desde la perspectiva de género, en la primera parte, *Mujer, ciudadanía e interculturalidad*, se plantea el género como un factor de estructuración social transcultural e intracultural, indagando en los procesos de identidad cultural y de género, así como las necesarias reflexiones sobre un nuevo concepto de ciudadanía inclusiva. En esta parte, se repasan las nuevas teorías feministas y se plantean las diferencias entre discursos posmodernos frente a los discursos transformadores, donde la igualdad de

género se comprende desde el respeto a las diferencias entre hombres y mujeres. En la segunda parte del libro, *Mujeres en contextos multiculturales*, se hace una valoración pormenorizada de la identidad de género desde la perspectiva de diferentes culturas, tanto en la sociedad de origen como en la sociedad de acogida. En la tercera parte del libro, *Mujer, culturas y educación*, se subraya el papel de la educación como herramienta fundamental en la búsqueda y consecución de la igualdad de género, haciendo especial hincapié en la formación del profesorado como aspecto crucial de una educación igualitaria y no sexista. En este sentido, se realizan interesantes aportaciones para el tratamiento del género en la enseñanza secundaria, proponiendo estrategias y recursos didácticos de indudable funcionalidad práctica para construir centros educativos interculturales donde la igualdad de género sea un valor de primer orden.

Nos encontramos, pues, ante una obra que aporta una visión intercultural de la perspectiva de género en el mundo de la educación. Una propuesta teórica y práctica bien fundamentada y orientada a fomentar en el ámbito educativo la igualdad de género en los contextos interculturales en los que cada día se educan niños y niñas, jóvenes, mujeres y hombres de un futuro que debe encaminarse a la construcción de una ciudadanía intercultural alejada del sexismo y la violencia hacia las mujeres. Es, en realidad, un libro que hace avanzar la educación intercultural, integrando la perspectiva de género como un aspecto fundamental de las nuevas

propuestas educativas inclusivas para una escuela democrática del siglo XXI. La educación intercultural se convierte así en una herramienta de reflexión crítica para el establecimiento de diseños y actividades educativas que

favorezcan el respeto y el reconocimiento de la igualdad de género, así como su plena integración activa en una educación inclusiva, democrática y solidaria.

Juan José Leiva Olivencia