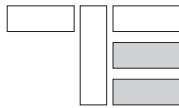


RECENSIONES



BENSO CALVO, C. y PEREIRA DOMÍNGUEZ, C. (coords.) (2007) *Familia y escuela. El reto de educar en el siglo XXI*. Ourense, Concello de Ourense, S. M.

La publicación que coordinan las profesoras de la Universidad de Vigo Carmen Benso y Carmen Pereira aborda una de las cuestiones que más preocupa al ámbito educativo: el papel de la familia, en colaboración con la institución escolar, respecto a la socialización de los sujetos y la educación en valores para la ciudadanía.

Se trata de un compendio de trabajos extraídos de las ponencias y mesas redondas presentadas en las II y III Conversaciones pedagógicas, como foros pluridisciplinares para el intercambio de ideas entre expertos y alumnos universitarios del ámbito educativo. La primera de ellas, que tuvo lugar en 2003, estuvo relacionada con la familia y la educación. Y la segunda, celebrada en 2005, giró en torno al tema de la escuela, un ámbito educativo para la convivencia y la ciudadanía. A partir de esto, el libro se ha estructurado en dos partes, la primera titulada «La familia: un valioso espacio de socialización». Y la segunda: «La escuela: un ámbito educativo para la ciudadanía y la convivencia», de acuerdo a los foros llevados a cabo años atrás.

En la primera parte, sobre la familia, especialistas distinguidos en el ámbito abordan el tema desde una doble óptica, teórica y práctica, incidiendo en la génesis y el desarrollo de algunos de los aspectos conflictivos más destacados de la cotidianeidad familiar presente (complejo proceso de

evolución de la estructura familiar, modificación de las funciones y roles de los miembros de la familia, entre otros muchos), y, a la vez, analizando los retos más importantes que se plantean al profesorado en cuanto a las innovaciones sociales más relevantes (la incorporación masiva de la mujer al mundo laboral). Esta primera parte está compuesta por cinco colaboraciones. La primera elaborada por Javier Elzo, que merece destacarse por su brillante exposición sobre los agentes de socialización más influyentes diacrónica y sincrónicamente, y los resultados de la investigación sobre los cuatro modelos de familia. Carmen Benso se ocupa del segundo capítulo, desde una perspectiva histórica. Al igual que el capítulo de María Ermitas Fernández que se centra fundamentalmente en la educación preescolar y sus incidencias con el modelo familiar. Los otros dos capítulos, tanto el de Virginia Cacigal, como el de Elías Domínguez y Laura Fernández, abordan la relación familia-escuela, desde los impedimentos o desencuentros, hasta la propuesta de fórmulas para canalizar vínculos efectivos entre ambos agentes socializadores (actitudes de colaboración, estrategias, técnicas, etc.).

Los estudios comprendidos en esta primera parte culminan con una importante reflexión basada en la forma de acometer las exigencias demandadas a la educación familiar y escolar, reclamándose compromisos comunes, ya que si bien las funciones sociales de cada uno de los agentes son diferentes, en la práctica resultan complementarias.

La segunda parte del libro comienza con la contribución del

profesor José Manuel Touriñán en torno al concepto de ciudadanía, ligado al modelo social actual, sometido a una mutación permanente desde dimensiones globales, interculturales o locales. Se reflexiona en torno al sentido axiológico de la educación, abocada a la defensa de una educación integral, donde la educación en valores y la educación intercultural se conviertan en los objetivos de la convivencia pacífica, afectando estos cometidos de manera compartida a la familia, la escuela y al Estado que propicie y garantice las funciones propias de la sociedad civil.

Los siguientes capítulos están relacionados con el interés que ha adquirido en el campo de las ciencias humanas y sociales el concepto de ciudadanía. Así, Diego Sevilla aporta importantes consideraciones sobre la política educativa, con temas de controversia actual como el de la presencia de la asignatura de religión. Por su parte Concha Máiztegui se enfoca hacia la infancia, y expone los resultados de un caso de educación ciudadana (Bulzaten), como claro ejemplo de la implicación de las familias con la comunidad. En el capítulo de María Luisa Alonso y Jorge Soto se exponen las posibilidades de los nuevos medios tecnológicos, fundamentalmente aplicados a las etapas de infantil y primaria, como medios para el desarrollo de capacidades hasta ahora sólo acotadas por la educación tradicional y sus métodos y agentes. Y finalmente, en el capítulo de Luis Fernando Valero, se exponen importantes reflexiones sobre la globalización y su influencia en la educación, las tensiones que ha planteado este hecho y algunas consideraciones

sobre otros puntos de mira, diferentes de los que tienen canonizado el proceso de globalización.

Se trata de una obra de relevancia actual, con aportaciones creativas a las nuevas necesidades y problemas que en los inicios de este siglo están llamando la atención no sólo de sociólogos y educadores sino de toda la sociedad en general.

Por último, hay que destacar el trabajo de las profesoras que han coordinado esta obra, no sólo porque han proporcionado una publicación de obligada lectura dados los temas actuales; sino por su afán de promover eventos que contribuyan a la mejora de los currícula de los alumnos universitarios, y a su vinculación práctica respecto a nuevas necesidades y problemas emergentes.

María José Hernández Serrano

BOAVIDA, J. y GARCÍA DEL DUJO, Á. (COORDS.) (2007) *Teoria da Educação. Contributos Ibéricos*. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra.

Este libro es un lúcido esfuerzo de sistematización de la reflexión luso-hispana contemporánea en torno a la educación. Los trabajos aquí publicados –veinte en total, incluida la introducción– revelan una diversidad de concepciones, animados desde diversas experiencias, intereses y disciplinas, sobre las formas de hacer y pensar la teoría de la educación en la Península Ibérica. Todas, no obstante, lejos de presumirse como una conjunción aditiva, han encontrado una comunión

articulada en torno a tres puntos constantes: a. son artículos tratados a un nivel de exigencia coherente con la propia naturaleza de la educación; b. sus diferentes miradas, todas legítimas, exhiben entre ellas más puntos de convergencia que de divergencia, y c. estos trabajos dejan siempre abierta toda la riqueza potencial que la complejidad de la educación exige en la actualidad.

Como tal, en las más de seiscientas páginas que componen el libro se puede comprobar la inquietud por fundamentar y tornar comprensivo el proceso educativo desde una convicción nítida que no es otra que avanzar en la construcción de una teoría robusta, abierta a nuevos aportes y, por ello, consciente de su constante reformulación. Por esta razón se ha buscado «conciliar filosofía y ciencia, razón y sentimiento, teoría y práctica y citar dinámicas de interacción y modalidades de inteligibilidad más flexibles, manteniendo la coherencia» (10). No existe, pues, otra forma de desarrollar la teoría que, además de ser consistente, sea significativa al espacio y al tiempo en que se formulan y a su vez sea amplia por su respeto, así como por su provecho, en reconocer como necesarias –más no suficientes– las nuevas perspectivas que nutren el *corpus* teórico que la educación requiere como marco ontológico, deontológico y epistémico.

Es importante reseñar, además, que la mirada caleidoscópica que se ensaya aquí sobre la educación, si bien es cierto está formulada por teóricos portugueses y españoles –en sus respectivos idiomas– no es una mirada doméstica, representa una contribución

ibérica al despliegue de la teoría educativa actual. Las percepciones desde donde se abordan los diversos tópicos de la teoría de la educación son de declarada importancia para la teoría educativa misma y exigen esfuerzos mancomunados para su resolución –si cabe esta posibilidad– desde realidades diferentes y diferenciadas, así como desde diversas miradas multidisciplinarias y contrastadas voces.

Para empezar este recorrido se ha buscado, con el trabajo titulado «A especificidade do educativo, seu potencial teórico e prático», llamar la atención sobre la imposibilidad de renunciar a la actividad teórica sobre un fenómeno con tantas implicaciones individuales, sociales, culturales y económicas como es la educación; de aquí la necesidad apremiante de reconocer la potencialidad de tener las ideas claras frente a la complejidad, a la fugacidad, a la sutileza y a la multiplicidad de todos los aspectos que se superponen en el fenómeno educativo, ir en sentido contrario implica menguar la propia práctica educativa. Reconocida la importancia de lo anterior, en «La teoría de la educación en su doble dimensionalidad: de la realidad y del saber teórico» se atiende a la necesidad de conocer qué tipo de saber es aquel saber sobre la educación, esto es, qué racionalidad sustenta la actividad teórica como asunto sustancial que, básicamente, exige una mirada epistemológica que lleva a asumir la teoría educativa como una teoría integrada, calificada de científica-tecnológica, con capacidad de explicar las realidades y tensiones de su tiempo. Por su parte en «Notas sobre as possibilidades de construção de uma

teoria da educação», se estima que en esta construcción del saber teórico sobre la educación se ha sufrido un evidente atraso respecto a otras ciencias humanas producto, esto, de la marcada ontologización de la epistemología, del relativismo y de la ideologización del conocimiento científico en este campo del saber producto, casi siempre, de la actividad de pseudofilósofos de la educación. Sin embargo, este proceso de reflexión así como su institucionalización en los ámbitos académicos tiene un devenir, un proceso de formación que, desde una visión histórica, es analizado en «Memoria y prospectiva de la teoría de la educación».

Ya con «Las dimensiones filosófica y antropológica de la interpretación educativa», así como con «Razão filosófica e razão educativa: filosofia da educação como filosofia aplicada», se atisba el inexorable requerimiento de que todos los ingentes saberes acumulados en torno a la educación resultan incompletos sin una progresión filosófica en torno a ellos que además exigen, como opción consustancial, una representación antropológica como factor arquetípico a la teoría educativa; la presencia de la reflexión filosófica en la teoría educativa, por ende, se hace imposterable hoy más que nunca dado que son tiempos donde todo es cuestionable y, por eso, posible. Por su parte en «Sophia e o desejo de theoria», aludiendo a la exigencia anterior, se añade que la filosofía de la educación para ser auténtica debe abrirse sin restricciones a lo trascendente, a la contemplación, ya que toda praxis presupone una razón que fundamente su devenir; esta razón, sin embargo, no es funcional, no

es política, ni económica, tampoco religiosa, es una razón que exige su libertad intrínseca como camino para volcarse a sí misma.

Ahora bien, rescatando la mirada interdisciplinaria sobre la educación, en «Hechos y pensamientos sobre educación en busca de una teoría: la trama entre biología, tecnología y cultura», se sostiene que existen componentes y perspectivas en diversas disciplinas científicas sobre la naturaleza del ser humano y sobre su forma de actuar que añaden un punto de esclarecimiento y un mejor ángulo de inteligibilidad para entender los procesos y circunstancias afines a la educación y que, es más, sirven de premisas para la relectura y construcción de la teoría de la educación actual; esta oxigenación de los procesos explicativos tiene efectos reales en los modos de pensar y hacer educación que los autores hacen evidente desde los avances de la biología y la tecnología. En el mismo sentido, pero desde los avances de lo que se reconoce en la actualidad como ciencia cognitiva, en «La pedagogía en y de la sociedad cognitiva» se sostiene que este desarrollo ha permitido a la pedagogía, y con ello a la teoría de la educación, participar del debate sobre el conocimiento; la consecuencia ha sido el auge de una preocupación educativa por la filosofía, la biología, la lingüística, la psicología y la tecnología con consecuencias no sólo en las reestructuraciones de los enfoques en la teoría y la práctica, sino en el proceso de la investigación educativa. Además, justificando la condición pluridisciplinar que exige el análisis educativo, en «Desafios a uma teoria da educação na

pós-modernidade», se hace alusión a las actuales necesidades metodológicas y epistémicas que suponen la construcción teórica de la educación desde las diversas exigencias y con los nuevos insumos teóricos propios de la circunstancia postmoderna.

Ahora bien, existe un núcleo de trabajos que giran en torno a la consideración sobre el sentido de hablar de la educación en una época plena de exaltación de heterogeneidades, de individualismo, de fragmentación, de dispersión, de confusión. Así, en «Hermenêutica da educação: um desafio a os cânones espistemológicos das ciencias da educação», se suman a la crítica del cientismo que reduce la construcción de la teoría educativa a un juego de validación, de justificación y de legitimación que asfixiaría el punto de vista hermenéutico –necesario en una construcción holista y cabal de la teoría educativa– en cuanto práctica antropológica. Interesante también resulta ser la visión de la experiencia que se manifiesta en «Pensar la educación desde la experiencia» que insufla al discurso educativo una actitud y un nuevo lenguaje de construcción planteada como acontecimiento, situación, relación o conversación y realizaciones puras, susceptibles de tentativas y narraciones; esta misma exigencia de nuevos lenguajes es apreciada en «Mitos y educação» que sugiere aprovechar la ejemplaridad mítica y que debería desmitificar, por ende, los logros ideológicos y prácticos en la educación. Otra fuente sugerente para la construcción teórica en educación es propuesta en «Valores culminantes: educação para a morte/educação para

a vida», donde se busca reubicar el debate educativo en lo que se considera como verdaderamente fundamental a lo humano: la vida y la muerte como eterna e inseparable interacción.

No obstante, de estos nuevos lenguajes es también importante destacar la presencia de nuevos núcleos de actividad educativa, materia de reflexión teórica. En «El conocimiento pedagógico y la periferia del universo educativo» se reflexiona sobre el significado conceptual y metodológico que representan para la teoría educativa actual la precisión de nuevos entornos o espacios educativos ignorados sistemáticamente hasta hace muy poco como: la educación formal e informal, la educación permanente, la igualdad de género, la educación ambiental, la corporalidad, las nuevas tecnologías, entre otras. Además de los nuevos ámbitos educativos, ser ciudadanos de nuestro tiempo también justificaría nuevas reflexiones. En esta línea se encuentran «Contribución del discurso intercultural a una nueva teoría de la educación» y «La educación ciudadana en una sociedad multicultural y compleja» que abordan un grueso conjunto de problemas educativos que supone la actual educación, adscritos a lo ético, político y social, propios de la diversidad cultural. Todos estos ámbitos generan reflexiones y suscitan problemas educativos propios.

Tomando en cuenta las diversas connotaciones que imprimen las nuevas condiciones en que se prefigura la educación en el entramado tecnológico, en «Menssagem mediática: desafio à teoria da educação» se evalúa la necesidad de que el discurso actual sobre la educación no deba prescindir de un

balance serio sobre el impacto de la desterritorialización de la acción educativa en virtud de las nuevas herramientas, pero sobre todo el deber de considerar y estimar el poder (des)-educativo que impone una cultura mediática como mecanismo de ideologización de la cultura visual. Por su parte, pero aludiendo al carácter tecnológico de la educación, en «El futuro de la teoría de la educación en perspectiva tecnológica» se propone una discusión en torno a tres tendencias fuertemente enraizadas en los sistemas educativos actuales: la mirada que reconoce una cultura de las competencias, la generalización de una cultura de la evaluación externa de las instituciones educativas y la presencia, cada vez más natural, de las tecnología de la información y la comunicación como medio, pero, además, como entorno educativo.

En suma, visto el amplio panorama, este trabajo representa una mirada plural, analítica, enriquecedora y saludable para transitar por las amplias y exigentes sendas de la reflexión educativa actual; su virtud es haber inquirido con interés topográfico y no topológico los campos que, desde las realidades y percepciones de esta variada gama de pensadores ibéricos, son considerados sensibles al quehacer teórico educativo actual. En general, trabajos así prueban que en educación no se ha perdido aún la tendencia por asumir que la teoría sigue siendo una buena práctica.

Cristóbal Suárez Guerrero

BUITRAGO RUBIRA, M.^a J. y PEREIRA DOMÍNGUEZ, C. (2007) *Educación para la ciudadanía: los valores del ocio y el tiempo libre*. Málaga, Ediciones Aljibe.

El pensador holandés Johan Huizinga definió al ser humano como «homo ludens», haciendo referencia a la característica de las personas que consiste en la necesidad de distracción. Ya desde el útero materno, el nasciturus disfruta de la música que oye si esta le agrada. Hasta el final de la vida, busca el descanso, el placer, el cambio de las actividades cotidianas con el fin de reponer fuerzas y hacer más agradable su paso por este mundo.

Las personas aprenden a socializarse a través del juego, de las fiestas y de todo tipo de actividades lúdicas y recreativas, de las reuniones familiares, de las excursiones, de los viajes, de la práctica deportiva, de la asistencia a bailes y espectáculos musicales. Si tienen entre manos un libro interesante lo recomiendan a un amigo o si juntos escuchan el canto de un pájaro, contemplan un paisaje o degustan la misma comida preparada por ambos, están disfrutando de un ocio humano que les ayuda a mejorar como personas y a construir una sociedad en armonía.

El ocio es, en la actualidad, una de las industrias que más dinero gestiona, puesto que la sociedad de hoy día dispone de más tiempo libre y de más recursos para emplearlo. Las necesidades básicas en la sociedad del bienestar

(casa, alimentación, ropa...) suelen estar cada vez más cubiertas. Estamos pues en un momento en que las personas, al tener satisfechas sus necesidades básicas, empiezan a preocuparse por otras necesidades: el descanso, el valor y el disfrute de la familia, de los amigos, el desarrollo y el equilibrio personal, la liberación del estrés, la eliminación de la ansiedad por exceso de trabajo u horarios mal repartidos... De ahí que el valor atribuido al ocio vaya en aumento.

En lo que respecta a las personas no hay nada «neutro», el empleo del ocio –que tantos recursos mueve–, según se enfoque, puede resultar algo positivo o negativo. Detrás de las actividades en las que el tiempo libre se utilice, hay toda una forma de ver la vida, unos valores o contravalores, un estilo de concebir la sociedad o la persona. El tiempo de ocio es, sin lugar a dudas, un tiempo en el que el individuo crece como persona, ayuda a los demás, es decir, interioriza una serie de valores. En definitiva, el uso del tiempo libre conforma en cierto sentido toda la vida humana.

Así pues, el ocio debería ser un espacio que mejore al individuo creando una personalidad armónica, responsable, creativa, solidaria... Para ello, hay que elegir un tipo de descanso que logre la consecución de los fines perseguidos y que no se deje llevar por las propuestas en auge en la sociedad, que priman, por ejemplo, el individualismo, el hedonismo, la pasividad... provocando actitudes gregarias, consumistas e insolidarias.

Esta es la visión que las autoras nos presentan en su libro, partiendo de

la premisa de que desde la educación se puede ayudar a conseguir un ocio de mayor calidad promotora de los valores éticos.

Puesto que hay un ocio de calidad y otro que carece de ella, esto es, un ocio consumista, no constructivo, como podría ser el típico «botellón» de fin de semana, las autoras Buitrago y Pereira, partiendo de supuestos teóricos y de su experiencia docente, muestran a los profesores y educadores en general cómo abordar el empleo del tiempo libre enseñando a los más jóvenes a hacer un buen uso del mismo. A lo largo de 20 capítulos se ofrecen temas como el empleo de Internet, los medios audiovisuales, la lectura, los deportes, la gastronomía, las fiestas, el juego... Como novedad de interés se encuentra el tratamiento de actividades alternativas: las llamadas por las autoras «actividades simples»: hablar, pasear, meditar, contemplar un paisaje, ordenar las cosas personales; las actividades de ocio solidario; las que huyen del consumismo; las que se hacen en familia; las que buscan el contacto con la naturaleza...

Cada tema se acompaña de una introducción teórica que da entrada a cada capítulo seguida de una propuesta de actividades prácticas para desarrollar en el aula u otros contextos educativos. Estas actividades son variadas y de fácil puesta en práctica y conjugan perfectamente lo individual y lo colectivo.

Hay que señalar la selecta bibliografía que se propone así como el sugerente apéndice sobre cómo llevar a cabo un cine-fórum; en el libro se brindan propuestas de visionado de películas relacionadas con el ocio y el tiempo

libre. Asimismo se adjunta una relación actualizada de páginas webs educativas que sirven de apoyo para la ampliación de las actividades propuestas.

En definitiva, una obra de gran utilidad para profesores y educadores de los ámbitos escolares y extraescolares, que viene a cubrir un vacío que la comunidad educativa interesada en educar en valores estaba demandando.

Brigitte Andrade López

ESCÁMEZ, J.; GARCÍA, R.; PÉREZ, C. y LLOPIS, A. (2007) *El aprendizaje de valores y actitudes*. Barcelona, Octaedro & OEI.

Los profesores de la Universidad de Valencia que, con la complicidad editorial de Octaedro y el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), nos sitúan ante una conjunción axiológica de gran calado educativo, merecen el aplauso público desde la pedagogía y la sociedad civil en general. La razón no es otra que la esmerada claridad con la que logran mostrar los ejes críticos de una temática que nos convoca y compromete por diestra y siniestra, *aquende y allende*, sin que podamos sustraernos a sus ecos cuando nos preguntamos sobre la manera de contribuir a la mejora de la vida moral y cívica en y desde el contexto escolar.

Bien es cierto que algunos cometidos de alcance en un determinado ámbito del saber, como puede ser el caso de un proyecto editorial con criterios de realización influidos por sus destinatarios, necesitan de personas que a su capacidad analítica sumen destrezas en la disposición sintética de lo

que conviene, textualmente hablando, para que un tópico, o conjunto de tópicos asociados, cumpla el propósito de animar su lectura y que, consiguientemente, alguien consiga sacar provecho del contenido ofrecido.

Las cuatro firmas que jalonan la portada del volumen satisfacen con creces tal condición, pues no en vano A. Llopis, Cruz Pérez y Rafaela García, con el profesor Juan Escámez a la cabeza, son referencias agradablemente inevitable, dentro y fuera de España, aunque ello sea sobradamente conocido entre los buscadores de buenas pistas en el aprendizaje de valores y actitudes. Naturalmente que no son los únicos en el tupido paisaje de la pedagogía por estos pagos, pero sí me permito la licencia de afirmar que sin la excelente pulcritud intelectual de su juicio temático y de su magnífica implementación didáctica, el resultado se quedaría en contribución al uso, sin más enjundia que la de aportar otra pieza a los contenedores registrales de materias o disciplinas vinculadas en la órbita indagadora de la educación.

La singularidad y el virtuosismo de este libro no es, para gracia de sus beneficiarios últimos, el alambicado lenguaje, el barroquismo estilístico o el ditirámico discurrir de epígrafes y párrafos a la búsqueda de intérpretes que puedan llegar a ser tan lúcidos como decidan, máxime si imitan discursos monologados que nadie entiende, o se adornan de engalladas y entreveradas soflamas en sus tentativas aleccionadoras delante de educadores y formadores, que es a quien hemos de mirar en este tipo de empeños. A ellos y ellas, maestros y profesores, los grandes

protagonistas de la normalidad de las aulas y centros de enseñanza, se dirige este libro, que nada tiene de «cuaderno», por más que, funcionalmente, así se le ubique en un esquema de colección temática.

De hecho, su holístico despliegue en torno al académico recorrido que lo justifica facilita su representación como compacto volumen, adecuadamente engranado en la media docena de capítulos que se nos propone, pensando tanto en el utillaje cognitivo que debe ser objeto de nuestra consideración y atención, como en la forma de ordenar las proporciones materiales, a fin de que el viaje intelectual, o decisionalmente consultivo, del estudioso y del mismo profesional sea cómodo en accesibilidad a puntos de interés coyuntural, pero también abierto a quiebros para fecundas incursiones cuyo terreno cuenta con abono seleccionado por investigadores de este fuste.

Estamos persuadidos de que ahí están germinando dimensiones y troncos de desarrollo educativo que habrán de dar sus frutos en los próximos años. Porque los valores y las actitudes no han dado todo de sí en su inmarcesible soporte a una teoría y práctica de la educación capaz de liderar ese camino a una Ítaca de ciudadanos libres, responsables, críticos y solidarios, y me reservo el calificativo de «justos» porque siempre me ha parecido que tal virtud (con perdón de Rawls) es un compendio de sincrético perfil, en la circunstancia individual y comunal de los seres humanos.

En tamaña singladura hacia la ciudadanía que reclama una época de inusitados desafíos morales (mediante

derivadas étnicas y técnicas de reconocible trufado identitario), el reclamo de efectividad pedagógica en una ruta irreversiblemente compleja no guarda otro secreto que lo que aquí se ofrece, esto es, aprender más y mejor sobre los valores en su radical normatividad al servicio de la dignidad humana, y sobre las actitudes capaces de predisponer hacia acciones en las que se vayan fraguando las habilidades y competencias que tantas veces echamos de menos en forma de auténtica educación para una democracia avanzada o, si se prefiere, para una democracia fuerte, aquella en la que se cuidan los detalles de la civilidad, por encima de tentaciones partidistas o sectarias, en pos de sujetos con carácter, gusto por la deliberación y disposición al cuidado de los demás, sobre todo del otro vulnerable. Todo lo que, en definitiva, es posible subsumir en la expresión 'participación responsable en los asuntos públicos', que demanda, antes que ninguna otra cosa, calidad en la construcción del yo individual y del yo social.

Por ello, el libro merece saludarse como edificante continuidad a una aportación de conjunto sobre valores y actitudes, que se ha ido haciendo desde una corriente de análisis educativo que puede presumir de una arquitectura conceptual impecable y de un pragmatismo pedagógico que no siempre se presenta con bases tan sólidas. Tal perspectiva es de una enorme importancia por la ayuda que viene prestando al deseo de muchas profesoras y profesores por concretar el afán estratégico que les impulsa en su trabajo de optimizar la educación en

valores y actitudes del alumnado de primaria y secundaria.

Sin el trabajo de los docentes, o al margen de su permanente formación en este irrefutable ámbito de su oficio, ético amén de profesional, el discurso se deslizaría un tanto esclerotizado al carecer de palancas activadoras de sus resortes cívicos en la motivación y conducta de los aprendices. *A fortiori*, el mensaje prístino de la contribución es el de llamar a una formación del profesorado en valores y actitudes capaz de avanzar por vías bien cimentadas de teorías fuertes y marcos de experiencia que ejemplifican y cargan de sentido a las proclamas. Sin retórica ni lenguaje estereotipado.

Y es que, dicho sea de paso, los autores no se arredran ante la complejidad que implica, sin ir más lejos, la evaluación de los mismos valores, para lo que ofertan muy oportunas escalas y cuestionarios de contrastada factura; ni ceden en similar envite ante las actitudes, en cuyo caso también se presentan instrumentos de corte cuantitativo (autoinformes) y cualitativo (observación, técnicas proyectivas). En ambos casos, se nota la interesante influencia de la teoría de la acción razonada, o planificada, de Fishbein y Ajzen. El abordaje de tan dificultosa empresa, resuelta con prestancia en el quinto de los capítulos, abre paso al que cierra el volumen, cuyo acento es el de los programas de formación, sin que se eche a faltar la estructuración de los elementos que, en buena lógica, debe presidir su conformación, y tampoco un ejemplo de programa, aquí de una diáfana orientación preventiva: el sida en adolescentes.

Desde luego, antes de desembocar en las dimensiones más prácticas del trazado exhibido en estas páginas, harán muy los lectores en no desaprovechar la suculenta lectura acerca de las perspectivas a debate sobre los valores (¿cualidades inherentes o atribuciones conferidas?, por qué han de ser dignos de estima, cómo se nos muestran, qué papel desempeñan en la vida, o si son específicos de una determinada cultura o cabe pensar en valores comunes a todos los seres humanos. Lo que sigue empata en atractivo al considerar los valores como contenidos de aprendizaje, y por eso reparan en los problemas que mayor curiosidad han levantado en los profesores.

Al divisar el segundo de los capítulos lo que despunta como gancho es la ya citada teoría de la acción razonada. Porque convence en todos los órdenes de su posible escrutinio al servicio del análisis y modificación de actitudes, pergeñando cuáles de estas son básicas en la esfera formativa que nos pertenece, y por qué su aprendizaje ha de entenderse como contenido fundamental en la educación.

La entrega que sigue es de un sesgo expresamente pedagógico pues se dedica a las principales estrategias de educación en valores. Se atiende a técnicas de clarificación de valores, cuyas bondades en la ayuda al descubrimiento de ideales parecen estar bastante certificadas, empíricamente hablando. Algo parecido ocurre con la observación e imitación de modelos (los iguales, los líderes sociales o los miembros de la propia familia), y con la técnica de asamblea de aula. Así es como, ya en el capítulo cuarto, se

enfilan las estrategias de formación y cambio de actitudes, agrupadas en tres categorías de gran predicamento en el campo: aprendizaje cooperativo, participación activa y comunicación persuasiva. Especialmente sugerentes para proceder sin mayores dilaciones en los contextos de aula.

Para saber más de valores y actitudes, de su aprendizaje, desarrollo y cambio o modificación, convendrá tener este libro cerca y, mejor aún, en nuestra biblioteca. Nos sentiremos bien pertrechados y con ganas de hablar, cuando sea menester, de un tema al que la pedagogía no puede marginar y menos aparcar en tiempos que piden respuestas nuevas a problemas añejos, que la educación ha de contribuir a gestionar en la esfera pública y privada de la gente. El coraje de la palabra y la reciedumbre de la investigación han de seguir nutriendo, con ecuanimidad, la libre conversación sobre los valores.

El espacio de una reseña siempre es limitado y el que se me ha concedido para el modesto relato de este libro se ha ido con los párrafos que condensan la alta opinión de quien firma hacia un producto editorial en el que el aprendizaje de valores y actitudes, tópicos obligados en toda pedagogía de la complejidad, consigue un nivel de explicación colegiadamente magistral.

Miguel A. Santos Rego

GÓMEZ PIN, V. (2006) *Entre lobos y autómatas. La causa del hombre*. Madrid, Espasa.

Este libro fue Premio Espasa 2006. Muchos entienden la alfabetización

digital en sentido literal, como el entrenamiento en el manejo de las aplicaciones básicas que proporciona la computadora, conectada a Internet. Pero, hoy, son muchos los documentos y las investigaciones en las que se propone un concepto de alfabetización dentro del marco de la Educación Básica, para que el proceso alfabetizador sea sostenible: en vez de aprender a leer, se toma como un leer para aprender. Desde este segundo sentido, la alfabetización digital tiene que ser un proceso que introduzca a la comprensión de la contingencia cultural, que se ha dado en llamar Sociedad de la Información, desde el pensamiento y la práctica mediada por la tecnología. Desde este segundo punto de vista, se intentan encontrar dimensiones que estructuren la complejidad de los cambios socioculturales, que están teniendo lugar, de manera que esa complejidad pueda ser manejable. Entiendo que al menos son tres los principales ejes sobre los que gira la contingencia cultural actual: una revolución de las comunicaciones (autopistas de la comunicación), una revolución de las organizaciones sociales (globalización) y, otro eje, no siempre considerado, el de la revolución que algunos denominan biológica. No siempre se pone de manifiesto que, con la evolución de la tecnología, están cambiando los modos de considerar las cosas de la vida: la manera de entender la vida, como consecuencia de la comprensión profunda de su estructura (p. e., el genoma), cosa que se alcanza dentro de la revolución tecnocientífica; en este caso, consecuencia de la asociación entre poderosas capacidades de cómputo

digital y profundos conocimientos de biología celular. En este marco complejo es donde se proponen las reflexiones de V. Gómez Pin.

El autor propone dos temas, desde los cuales mostrar la extensión y profundidad de las conmociones que el impacto tecnológico está produciendo sobre el sistema de creencias, característico de la cultura occidental dominante, recibida en herencia. Esos dos temas son: el primero, un cambio en la perspectiva antropológica, el segundo, un cambio en la perspectiva desde la que se considera la mente del ser humano. La perspectiva que se promueve desde la revolución biológica (tecnocientífica) es la de disolución de la frontera entre el mundo de la vida animal y el de la vida humana, el derrumbe de una antropología exclusiva fundada en la excepcionalidad de lo humano, construyendo otra que parte de un *Homo* genuinamente animal. Conmoción que tuvo inicio con Darwin y la publicación en 1859 del libro *El origen de las especies*; 2009 será el 150 aniversario. El segundo eje lo centra el autor en torno al concepto de inteligencia artificial; desde él se disuelve la frontera en el concepto de inteligencia y se plantea el criterio de diferentes tipos de mentes, atribuyendo la condición de modelo para la inteligencia al modo de actividad de una máquina de cómputo. No se olvide que el famoso artículo de A. Turing preguntaba sobre si las máquinas pueden pensar.

Aunque no esté de acuerdo en la manera de enfocar los problemas que presenta el libro, considero que se trata de un buen ensayo para tomar en

consideración lo que se remueve en las creencias, las zonas que se irritan en el sistema simbólico. Especialmente es útil el libro para comprobar la distinción entre lo que son las aportaciones del desarrollo tecnocientífico y las consecuencias que se extraen, en lo que muchas veces he denominado literatura de acompañamiento o reflexión desde el presentimiento; todo lo cual lleva, en la bibliografía sobre la cultura digital, a muchos arrebatos verbales. Dos indicios de la importancia que ha adquirido la literatura de acompañamiento en la construcción de opinión proceden del hecho de que el concepto de *ciberespacio* y su desarrollo en el imaginario se propusiera en la primera novela de W. Gibson, *Neuromante* (*Neuromancer*), una de las pocas novelas que han conseguido los tres grandes premios a la literatura de ficción: Premio Nébula, el Premio Hugo y el Premio Philip K. Dick. El segundo indicio procede del hecho de que el primer empleo del término «robot» e igualmente su desarrollo imaginario proceda de la obra de teatro del Checo Karen Capek *R.U.R.* Quedaría todo en literatura, si no cundiera el criterio, también desarrollado por otro novelista, Michel Houellebecq; todo lo que la ciencia permite será realizado. Con estos elementos se hace necesario un proceso de diferenciación nítida entre el sentido literal de lo que la ciencia y la tecnología consigue y los arrebatos verbales construidos desde el presentimiento.

Considero el libro un ensayo para, a partir de él, en un proceso de hiperlectura, siguiendo las pistas bibliográficas que proporciona, en lo que confirma y en lo que rebate, afinar conceptos,

aunque no se esté plenamente de acuerdo con la opinión del autor.

Joaquín García Carrasco

LÓPEZ HERRERÍAS, J. A.; MARTÍNEZ-OTERO, V. y ROMERA, M. J. (2008) *El valor de la Ley Orgánica de Educación. Cualidades deseables del sistema escolar*. Madrid, Partenón.

Es sumamente grato para mí el que se me haya brindado la oportunidad de realizar un comentario a esta obra dada la relevancia y el interés que presenta para todos los que directa o indirectamente tienen relación con la educación e inquietud por ella. Y también por la admiración y estima que me merecen sus autores, rúbricas garantes de calidad.

En primer lugar, hemos de reconocer y destacar la importancia de la óptica del trabajo, meramente profesional, en base al logro de un prestigio que tiene como horizonte la búsqueda y acercamiento a la verdad y como móvil el de un servicio público más, complementario del quehacer cotidiano. Estos profesores universitarios expresan en el prólogo que su intención está lejos de intereses ideológicos sectoriales y/o de poder. Y su faro orientador es, como no podría ser de otra forma, el de tener en cuenta la dimensión integral, formativa y moral de la educación.

No podemos pensar que la actual crisis de la educación en nuestro país se deba fundamentalmente al Sistema Educativo pero desde luego tampoco podemos sustraerle del análisis de la situación si estamos animados a

encontrar soluciones. Es ya lugar común para propios y extraños que esta crisis de la educación tiene correspondencia con el sistema que la vehicula al servirla de cauce. En este sentido, encontramos sumamente interesante y atinado el enfoque de este trabajo, un estudio diacrónico y comparado de los principales problemas educativos a la luz de las sucesivas leyes que desde 1970 han tenido lugar en España; también valoramos positivamente su intención, más allá de la recogida y explicación crítica de los mismos, formalmente se expresan en un lenguaje abierto y formulan propuestas indicadas ya en su título.

Los temas-problemas abordados van desde la propia inestabilidad del sistema, debida a la profusión de leyes, incluidas las legislaciones de las distintas Autonomías, hasta las metas educativas que cada ley condiciona, pasando por los niveles de aprendizaje y la consideración del fracaso escolar, el análisis del constructivismo en el ámbito didáctico, la observación de los diferentes tipos de centros y la libertad de elección de los mismos, la disciplina y la violencia en las aulas, y otras de planteamiento curricular entre las que se encuentran la religión y la nueva asignatura de educación para la ciudadanía.

Los indicadores que se proponen para encontrar salidas a los imbricados laberintos giran en torno a dos ejes concéntricos fundamentales. El externo, la estructura institucional en clave cultural. La escuela como lugar que debe ser cuidado para los encuentros humanos, tanto horizontales entre compañeros/as y amigos/as como verticales entre adultos, vocacionales y preparados, y las

siempre nuevas generaciones infantiles y juveniles. Y el interno, la dinámica inherente a su cometido: la educación. Los agentes encargados de llevarla a cabo son los primeros educadores sociales de un magisterio que debe trabajar dentro de un marco de valores compartidos, en una línea permanente de actualización de los mismos, afirmando la vida para propiciar el logro de una libertad responsable, fructificadora de un proyecto vital y personal en cada educando.

Para la superación de las trabas a este diseño, alertan y claman por una ley educativa de consenso parlamentario que aleje a la escuela y a la educación de los vaivenes de la política partidista. También por la resolución estable de competencias entre el Estado y las Autonomías de forma que sean los responsables y expertos profesionales de la verdadera educación los que la lleven a cabo. Apuntan reiteradas veces la competencia administrativa dentro de la creación de una legislación de interpretación clara y flexible así como de prestar el apoyo y supervisión necesarios en la distribución de medios y recursos que haga posible en esta dirección una auténtica igualdad de oportunidades. Se propugna la educación integral y la libertad como claves que ayudan a vislumbrar el papel y posición de materias formativas en el currículo escolar como son, entre otras, la religión y la nueva asignatura de educación para la ciudadanía, unidas por una actual coyuntura y que nada tienen que ver en la perspectiva estructural.

A nuestro entender, la importancia de esta obra deriva tanto del acierto

temático, representación conexcionada y temporal de los problemas y mayores preocupaciones en torno a la educación hoy, como por su tratamiento impregnado de un espíritu crítico constructivo y abierto en su análisis formal. Con seguridad será bien recibida por padres, maestros y profesores, también es de esperar que lo sea por parte del MEC al ser una iniciativa de carácter profesional que evita la contaminación de las propias convicciones y, por ello, se esfuerza en dar razones de sus propuestas. Estamos ante un libro para leer y releer, pensar y estudiar, que ayuda a clarificar y moverá a la colaboración a todos los responsables y profesionales que de una u otra forma se interpelan por la mejora de la educación en España.

Consuelo Moreno García

MARTÍNEZ-OTERO, V. (2007) *La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona, Editorial Anthropos.

El profesor universitario Valentín Martínez-Otero, doctor en Psicología y en Pedagogía, aunando rigor y creatividad, fondo y forma, precisión e imaginación, nos ofrece en este nuevo libro sobre *la buena educación*, dentro de su ya fecunda producción, unas profundas reflexiones cuajadas de humanismo, de buen sentido, de verdadero conocimiento de la problemática educativa, aquella que dimana de sus investigaciones y estudios y del contacto directo y fructífero con los alumnos a

través de su diaria y apasionada actividad profesoral.

A lo largo de 31 capítulos, breves pero completos y enjundiosos, el profesor Martínez-Otero «frente al encorse-tamiento oficialista», en cuyo ámbito se mueven muchas veces «numerosas personas desnortadas pedagógicamente..., caciques con poder, más preocupados de cobranzas y poltronas que de dirigir el verdadero rumbo de nuestra educación», traza con valentía y decisión su personal camino, original y fecundo.

La educación en España debe volver a la verdad, a la autenticidad, a la práctica diaria, a la relación directa y sincera con los alumnos y alumnas, a la entrega sin condiciones, al laboreo ilusionado de cada jornada. ¡Qué fácil resulta echar la culpa a los escolares de los graves problemas que la educación, en todos sus estamentos y fases, tiene planteados!

La educación que defiende el doctor Martínez-Otero es aquella que, como dice Platón, «proporciona al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que éstos son capaces». Esa educación «se ve desplazada en la actualidad por el atropello, la trampa y la arbitrariedad».

Es preciso impulsar «un renacimiento científico y humanista» para evitar el puro cognitivismo, la mera información libresca, que deja a la intemperie la formación integral (mente y corazón, razón y emoción) de la persona en todas sus dimensiones y perspectivas.

El libro que estamos comentando lanza mensajes pedagógicos llenos de esperanza sobre múltiples cuestiones, todas ellas candentes, «que reclaman

reflexión calmada y conjunción de esfuerzos». Nos sobran ideas desordenadas, asépticas, importadas, y nos falta diálogo, *saber qué queremos, qué tipo de ser humano intentamos forjar*.

El fracaso escolar, la falta de auto-ridad moral del profesor, la mera instrucción, la violencia galopante en muchos centros escolares, la aplicación de la tecnología digital a la enseñanza, la creciente multiculturalidad con sus problemas y posibilidades, la salud mental del profesorado, la educación de la personalidad, la trascendencia de la educación familiar... son algunos de los interesantes temas que aborda con claridad, profundidad y precisión el doctor Martínez-Otero.

Está bien claro, afirma el autor, que no se defiende en su libro un tipo de enseñanza que mantenga «la ignorancia galopante» de que han hecho gala, en algunas materias esenciales, nuestros alumnos en las últimas confrontaciones europeas, sino que se aboga en la obra por una educación que informe y que forme, que enseñe y que forje personas completas, integrales, armónicas.

El profesor Martínez-Otero contagia a los lectores de ese entusiasmo suyo, humano y educador, que tan bien conocen sus alumnos y los que hemos sido compañeros suyos en la apasionante aventura de educar a futuros educadores; él pretende, como los grandes maestros de todas las épocas, «hacer de la Escuela un verdadero laboratorio», en donde estén armonizados la vocación sin límites del maestro, el esfuerzo constante y generoso del discípulo, la comunicación y colaboración permanente de la familia, la consideración

positiva de la sociedad hacia los profesores, el apoyo real y efectivo de las Administraciones Públicas, de las Instituciones Privadas...

Como síntesis del ideal de un educador, como meta a la cual debemos intentar llegar todos los que nos dedicamos a esa difícil y maravillosa misión, expone el autor un decálogo de clara inspiración socrática, que no me resisto a recordar: 1. Compromiso con la verdad. 2. Impulso hacia el bien. 3. Cultivo de relaciones cordiales. 4. Confianza en la virtualidad formativa del diálogo. 5. Apertura a la (auto)formación permanente. 6. Disposición a investigar. 7. Respeto al secreto profesional. 8. Fomento de la cooperación y de la actuación colegiada. 9. Estímulo de la vertiente social de la educación. 10. Aprecio de la cultura en sus diferentes manifestaciones.

Seguro que si cumpliéramos todos estos consejos, si ejercitásemos todas esas actitudes, el signo de nuestra Escuela variaría felizmente, y entonces habríamos conquistado «la buena educación» de la que tan perfectamente habla Valentín Martínez-Otero.

José Luis Rozalén Medina

SANTOS REGO, M. A. y GUILLAUMÍN TOLEDO, A. (eds.) (2006) *Avances en complejidad y educación: teoría y práctica*. Barcelona, Ediciones Octaedro.

La noción de complejidad admite múltiples aproximaciones; quizás por ello se ha llegado a afirmar que el concepto de complejidad es un buen ejemplo de complejidad. Si se elude

semejante circularidad en beneficio de la calidad de la correspondiente definición, cabría caracterizar la complejidad como el rasgo esencial de los sistemas formados por una gran cantidad de agentes independientes, de distintos tipos, interaccionando de múltiples maneras, a diferentes niveles organizativos y de acuerdo con leyes más o menos complicadas.

Hay autores (un ejemplo podría ser el mismo Levy-Leblond) para los que los sistemas complejos conjugan una heterogeneidad estructural –en el sentido de que se manifiesta en ellos la existencia de una estructura jerarquizada en niveles de organización– con una reciprocidad funcional que alude a la existencia de acciones recíprocas entre elementos y entre niveles, a circuitos de retroalimentación y, en general, a conexiones causales de carácter circular que aceleran el tiempo propio y contribuyen a generar complejidad en el interior del sistema.

Aunque ha sido, principalmente, en el ámbito de las ciencias de la naturaleza donde la reflexión sobre la complejidad ha desembocado en las últimas décadas en teorías consolidadas (véase, si no, la aportación de Nicolás y Prigogine, *La estructura de lo complejo*. Madrid, Alianza, 1994), el pensamiento complejo tiene una clara vocación transdisciplinar. Acepta la existencia de significados profundos, compartidos por un conjunto de disciplinas, que pueden circular de unas a otras estimulando la aparición de ideas nuevas y propiciando su progreso. Hay, pues, un supuesto epistemológico fuerte en el pensamiento complejo cual es el de la unidad del conocimiento.

El esfuerzo intelectual del filósofo francés Edgard Morin –fundamentalmente orientado a la articulación teórica y práctica del paradigma de la complejidad– es, en esencia, un trabajo de elevación de los elementos contenidos en las teorías científicas de la complejidad hacia un plano de validez más general –de carácter transversal y de corte epistemológico– capaz de alcanzar otros ámbitos de conocimiento y de reflexión. Los sistemas humanos –ejemplos de sistemas altamente complejos– pueden beneficiarse de este marco ampliado de pensamiento. La economía, la sociología, el urbanismo o, incluso, la política han iniciado ya el camino y la educación debería hacerlo también.

Desde luego, somos varios los que hemos solicitado la continuidad de esa dirección en el plano de la educación en general y de la pedagogía en particular. Y en tal sentido, la aparición de libros como el que aquí comentamos nos parece muy oportuna.

Avances en complejidad y educación: teoría y práctica constituye, precisamente, un intento destacable de atraer la reflexión sobre la educación hacia el mundo del pensamiento complejo, hacia su retórica, pero sobre todo hacia su lógica.

Los once textos que, junto con una introducción, componen la obra configuran un caleidoscopio de aproximaciones en las que se ven reflejadas diferentes posiciones epistemológicas, en ocasiones contrapuestas. Algunas de ellas se ubican en un discurso intelectual abiertamente postmoderno donde esa ligadura entre pensamiento y realidad, tan típicamente científica que

otorga fundamento al paradigma de la complejidad, se rompe en beneficio de la primacía del relato, de modo que el referente de los hechos es sustituido por la libertad de las narraciones en una suerte de «ciencia como uno quiera» a la que aludía el filósofo inglés Francis Bacon en el siglo XVII. En esos pocos textos hay, en mi opinión, una desvirtuación del discurso propio del pensamiento complejo que sirve de contrapunto para el resto.

La complejidad cierta del mundo contemporáneo –y también de la educación– no puede considerarse como pretexto para la invasión de un pensamiento débil sino como un desafío a la potencia de nuestra racionalidad que encuentra en el paradigma de la complejidad un depósito de conocimiento transponible capaz de promover nuevos esquemas de pensamiento, de alumbrar enfoques nuevos, de estimular la migración tentativa –de un ámbito a otro– de ideas fértiles, pero sin renunciar al veredicto último de la coordinación con experiencia.

No obstante lo anterior, la mayor parte de los capítulos suponen un intento loable de sistematización descriptiva del pensamiento complejo y de su aplicación a ámbitos diversos del mundo educativo. Particularmente interesantes resultan las distintas propuestas de atraer la complejidad típica de la estructura fina de nuestro cerebro y de sus funciones –en definitiva, de la neurociencia y de sus avances– hacia el mundo de la educación, hacia sus desafíos y hacia sus necesidades, promoviendo así la evolución de esta última disciplina hacia cotas más elevadas de consistencia epistemológica.

En su recorrido por la obra, el lector experimentará, con toda probabilidad, una variedad de percepciones y de *inputs* que harán de la lectura de los diferentes textos una estimulante experiencia intelectual. El esfuerzo de los editores por integrar una diversidad notable de autores, procedencias intelectuales, enfoques y formaciones académicas constituye, en su conjunto, una tentativa oportuna de aproximar educación y complejidad, iniciativa que debería repetirse en busca de nuevos avances, de nuevas contribuciones.

Francisco López Rupérez

SORIANO AYALA, E. (coord.) (2007) *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid, La Muralla.

Educar para la diversidad cultural supone una actitud de valoración positiva hacia la comunicación e interacción entre culturas, y hacia la comprensión de lo diverso como un factor de aprendizaje positivo y necesario en las actuales instituciones educativas. Así pues, educar para la convivencia intercultural es la propuesta de acción pedagógica de carácter inclusivo que atiende a esa necesidad, la de responder a formar en el respeto de la diversidad cultural a todos los niños, jóvenes y mayores en una sociedad cada vez más heterogénea y plural. La educación intercultural nutre e impregna los principios de una educación inclusiva, donde el referente pedagógico por excelencia es la vivencia y convivencia de la diferencia cultural y social como factor de enriquecimiento educativo.

Aprovechar educativamente la diversidad cultural pasa por reconocer que lo común es la diversidad y la diversidad debe ser, desde la perspectiva pedagógica, lo común en los diseños y propuestas de intervención educativa que se consideren, ya no sólo oportunos y adecuados, sino imprescindibles en una sociedad democrática como la nuestra. Una sociedad que afronta el trascendental reto de dar respuesta educativa a la diversidad cultural, y sobre todo, que necesita de propuestas pedagógicas que hagan posible la premisa básica de *aprender a vivir juntos*.

Dicho de una u otra forma, éste es el trasfondo en el que se sitúa la obra colectiva que coordina la profesora Encarnación Soriano Ayala, reconocida especialista nacional e internacional en esta temática. Así pues, se trata de un completo trabajo que indaga en una idea clave en las nuevas propuestas pedagógicas sobre educación: la convivencia intercultural. Centrando el debate educativo en cómo construir una cultura de convivencia –y de la diversidad– que permita que el contexto educativo sea un espacio donde la diversidad sea vivida como algo positivo y enriquecedor, y no como una lacra a eliminar o a obviar en el quehacer diario de las relaciones sociales que acontecen diariamente entre los distintos agentes de la comunidad escolar.

Ciertamente, este libro viene a profundizar en las diferentes dimensiones que entran en juego cuando lo que se trata es de mejorar la convivencia escolar. Efectivamente, una buena convivencia exige atender a los aspectos cognitivos y emocionales que surgen en las propias relaciones de reciprocidad

que se dan entre los distintos agentes educativos en el escenario escolar. Así pues, profundizar desde el ámbito educativo para lograr una auténtica convivencia intercultural implica asumir y cultivar el deseo de cooperar y compartir con los «otros» la propia vida, no sólo escolar, sino también social y comunitaria, poniendo en común aquello que nos une, y conociendo, respetando y aceptando lo que nos pueda diferenciar. En este sentido, la diferencia cultural –y social– no puede servir de justificación para no mejorar la convivencia en las *escuelas de la diversidad*, más bien al contrario, debe ser el pilar fundamental para ahondar más en las motivaciones e intereses comunes en pos de ese deseo compartido de preparar y formar a una nueva ciudadanía intercultural que viva con naturalidad la vivencia de la pluralidad y la diversidad cultural.

Todas estas grandes cuestiones son abordadas con la máxima rigurosidad y coherencia por autores de gran experiencia y proyección pedagógica en el ámbito de la educación intercultural de nuestro país como José Antonio Jordán, Pedro Ortega, Rafael Bisquerra, Margarita Bartolomé, Leonor Buendía, y la propia Encarnación Soriano, entre otros. En sus respectivos trabajos realizan propuestas y discursos que dinamizan y despiertan el interés por indagar más si cabe en la interculturalidad como herramienta clave para la mejora de la convivencia escolar.

El libro está dividido en tres grandes núcleos temáticos que recogen el amplio abanico de propuestas, experiencias y trabajos que cada uno de los autores desarrollan. En concreto, se

trata de «Convivencia y Educación Intercultural», «Medios de Comunicación y Construcción de la Convivencia en Contextos Multiculturales» y «Comunicación, género y mediación para la convivencia intercultural». Así pues, en la primera parte del libro, *Convivencia y Educación Intercultural*, se plantea que la educación debe servir para analizar críticamente la construcción compartida de las identidades personales y colectivas, tanto de las personas autóctonas como las de origen inmigrante. La sociedad, por tanto, debe reconstruirse de manera siempre inacabada, porque la integración no debe hacerse desde parámetros estáticos y neutros, sino más bien al contrario, requiere de un esfuerzo de toda la sociedad para comprender activamente que la integración, la convivencia y la ciudadanía se han convertido en ejes fundamentales de una educación que debe actualizarse permanentemente, y, sobre todo, que esa integración no está escrita de manera perfecta en nuestra mentalidad colectiva, sino que tiene que *escribirse* todos los días y en todos los contextos sociales, y, especialmente, en el contexto educativo.

La segunda parte del libro, *Medios de Comunicación y Construcción de la convivencia en contextos multiculturales*, aborda el papel de los medios de comunicación en la configuración de la imagen social sobre la inmigración y la globalización en la sociedad actual. Además, los medios juegan un rol de mediación en el conocimiento que tenemos todos los seres humanos unos de otros. Nos transmiten representaciones y mensajes de quiénes somos y a qué grupos pertenecemos, de ahí la

importancia de que reflexionemos críticamente sobre los procesos de comunicación e interacción en estos medios.

Finalmente, la tercera parte del libro, *Comunicación, género y mediación para la convivencia intercultural*, considera la necesidad de la mediación intercultural en la generación de procesos de diálogo y comunicación para lograr una auténtica convivencia armónica y pacífica en el contexto educativo. Así mismo, se proyecta la idea de la comunicación intercultural como aquella comunicación de carácter interpersonal donde intervienen personas con unos referentes culturales lo suficientemente diferentes como para que se autoperciban, teniendo que superar barreras personales y/o contextuales para llegar a comunicarse de forma efectiva. De la misma manera, se realiza un recorrido histórico por los diferentes usos y concepciones de la mediación, delimitando especialmente el ámbito del mediador intercultural como profesional con una multiplicidad de roles en la intervención socioeducativa.

Nos encontramos, por tanto, ante una obra de gran relevancia para fundamentar la educación intercultural desde la perspectiva de la convivencia. Una convivencia que debe ser el nuevo pilar de una educación más democrática y plural en el seno de una sociedad más democrática y plural. El valor de la convivencia intercultural radica en comprender que todas y todos somos imprescindibles para vivir positivamente las experiencias educativas de una manera única e irrepetible, donde el valor de la diversidad cultural es un referente ya ineludible en las acciones pedagógicas de cualquier institución

escolar que tenga como prioridad educativa atender positivamente la realidad multicultural de su entorno social. Es, en suma, una propuesta teórica que sustenta nuevas orientaciones pedagógicas encaminadas a fortalecer el desarrollo de la educación intercultural en la construcción de escuelas inclusivas e interculturales.

Juan José Leiva Olivencia

SUÁREZ, C. (2008) *Virtualidad y Educación. Bases teóricas y empíricas del aprendizaje cooperativo en Internet*. Lima, Editorial de la Universidad Ricardo Palma.

¿Es posible que los alumnos usando Internet puedan aprender todos y no fracasar juntos? Ésta puede ser la pregunta que puede caracterizar el desarrollo de este libro. Como consecuencia, en las páginas que lo conforman, se ha tratado de articular una reflexión psicológica, pedagógica y tecnológica sobre la amplitud que otorga la virtualidad en la conformación de la dinámica cooperativa al momento de aprender. Comprender cómo las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación –cuyo arquetipo es Internet–, al delimitar unas condiciones tecnológicas de comunicación virtual precisas, reconfiguran las condiciones sociales en que se concibe la interacción cooperativa para el aprendizaje constituye el núcleo de atención de este trabajo.

No se encontrará en este libro, por tanto, algoritmos didácticos para orientar prácticas cooperativas en la formación

virtual, como tampoco una propuesta informática para instrumentalizar entornos virtuales cooperativos –quizá alguien pueda deducirlas de aquí, pero no es la intención–; se trata más bien de profundizar en el conocimiento, un ejercicio de comprensión, de la interacción cooperativa mediada tecnológicamente desde una mirada interdisciplinaria. Como tal, es una indagación teórica centrada en el papel de la interacción entre iguales como condición social de aprendizaje, en las características de la interacción cooperativa como estructura pedagógica de aprendizaje y en la potencialidad de las actuales tecnologías para el sustento de la interacción entre personas que, complementadas por una visión empírica caracterizada como etnografía virtual desarrollada por el autor, buscan dar cuenta de Internet como una extensión del aula para aprender cooperando.

El capítulo 1 representa el marco psicológico del estudio. Como tal, pretende organizar y destacar un conjunto de categorías conceptuales que aproximan a una comprensión coherente del papel del factor social en los procesos de reestructuración interna, es decir, del aprendizaje. Para ello, se examina la Teoría Sociocultural, básicamente la formulada por Vigotsky –donde se entroncan convergentes los demás enfoques– que trata al medio social y cultural no sólo como una variable accesoria del proceso de aprendizaje, sino como parte de su explicación y, además, como impulso para su desarrollo. Este acercamiento, centrado básicamente en los conceptos de interacción entre iguales, Zona de Desarrollo Próximo y el papel de la mediación

instrumental en la cognición, son aspectos que otorgan un ángulo de aprehensión que estimula una evaluación de los diversos elementos del proceso de aprendizaje en función de la capacidad de mejoramiento de los contextos, procesos y recursos para la interacción cooperativa en contextos de virtualidad.

El capítulo 2, por su parte, constituye el marco pedagógico de este trabajo. Consecuentemente, en esta sección se pone de manifiesto una forma estructurada y operativa de concreción pedagógica de lo expuesto en el capítulo anterior: el aprendizaje cooperativo. Por ello, además de destacar la naturaleza de la cooperación respecto a la competitividad y la individualidad en el aprendizaje, se intenta detallar las características del modelo cooperativo como una estructura de aprendizaje que privilegia la interacción recíproca entre alumnos en torno a metas compartidas, esto es, en torno a experiencias de aprendizaje donde el auxilio y el esfuerzo mutuo pueden generar mejores oportunidades de aprendizaje en todos y cada uno de los alumnos implicados en esa dinámica. También se estiman las ventajas y dificultades que conlleva aplicarla, las formas o métodos contrastados de aplicación en la actualidad, la descripción de la actividad de los alumnos bajo esta forma de interacción, la necesaria reformulación del rol docente bajo esta forma de estructura pedagógica en el aprendizaje, pero fundamentalmente se buscará ajustar una caracterización de interacción cooperativa para el estudio y desarrollo en la formación virtual. Este acercamiento teórico, planteado

así, permite identificar la actividad intersubjetiva en equipos de alumnos como una forma pedagógicamente factible de enfocar los ámbitos educativos más allá de la individualidad hacia la experiencia del otro, y viceversa, a través de la Internet.

El capítulo 3 se alza aquí como el marco tecnológico de estudio. La finalidad básica de esta sección, desde una modulación filosófica, es reconocer que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación representan en la actualidad un nuevo estadio instrumental para el desarrollo de la interacción social y educativa. Esto es, se evalúan las posibilidades abiertas por la comunicación virtual promovida por Internet, como agentes de mediación en los procesos de aprendizaje basados en la relación Persona-Máquina-Persona, es decir, bajo condiciones sociales de interacción. Por ende, además de ensayar una visión panorámica sobre los cambios que está generando la virtualidad, la nueva condición, en el ámbito de las relaciones sociales se busca reconocer estas tecnologías como herramientas de mediación en los procesos de aprendizaje, analizando así las perspectivas que suscitan las particularidades espacio-temporales que imprimen estas tecnologías en la dinámica cooperativa en la formación virtual. Este punto de aprovechamiento educativo del potencial comunicativo del entramado tecnológico de hoy –los entornos virtuales de aprendizaje– en la formación virtual supone una perspectiva que ubica la interacción entre personas más allá de la conectividad.

En el capítulo 4, que versa sobre la tesis doctoral desarrollada por el autor

«La interacción cooperativa asíncrona en la formación virtual», busca describir el proceso, los componentes y las herramientas metodológicas que se emplearon en el acercamiento empírico en una experiencia virtual sobre el estudio de la cooperación en equipos en red. Esta sección, a nuestro juicio, puede ser de singular valor para quienes desean ingresar en esta línea de investigación, donde además de precisar el planteamiento del problema y las conclusiones –redactadas como aseveraciones pedagógicas sobre la forma en que se entreteje la cooperación a través de la interacción cooperativa asíncrona escrita en los equipos de alumnos dentro de los parámetros de la formación virtual– a las que llegó el estudio, se esmera en ofrecer una serie de razones para acercarse etnográficamente a objetos de estudio educativos enmarcados en los espacios virtuales de formación. En consecuencia, esta sección supone un ejemplo de acercamiento a la interacción cooperativa virtual en condiciones ya no teóricas, sino tangibles.

De manera general, la impresión que nos ha dado todo este recorrido es cuestionar la sentencia muy conocida y asumida por el sentido común que al cooperar –virtualmente o no– el todo es la suma de sus partes. Nunca menos cierto, ya que es la calidad de la interacción la que define la naturaleza de la acción cooperativa así como el sentido instrumental de la tecnología al momento de aprender organizados en equipos en contextos de virtualidad. Es la dinámica de interacción con que los alumnos, organizados en equipos, al buscar una meta común de aprendizaje bajo una forma de comunicación virtual, la

que, en primera y última instancia, construye la cooperación; esto significa reconocer que, más allá de la conformación aditiva de las partes o del reduccionismo tecnológico, debe ponderarse el fin educativo de la acción. En ese sentido, más que una catalogación tecnológica –como suele asumirse en trabajos de este tipo–, el presente libro es una reflexión educativa sobre este nuevo estadio instrumental: siempre será más importante saber y sentir que, por encima de todo artilugio tecnológico, la interacción social sigue siendo una de las principales condiciones de aprendizaje.

Ángel García del Dujo

TIRINI, S. y POLO, M. (coords.) (2008) *Reflexiones sobre la complejidad educativa. Contribuciones italo-peruanas*. Lima, UIGV.

Este trabajo, fruto de la reflexión de filósofos y educadores peruanos e italianos, busca suscitar el debate en torno a distintos tópicos de la educación actual no con la voluntad expresa de volverlos a presentar, sino más bien con la finalidad manifiesta de provocar pensar, esto es, llamar a otros a responder, pensar por sí mismos, y así dejar de lado la dictadura que la inacción teórica genera. Esta mirada provocativa se esboza sobre el sentido de la educación, el lugar de la ética en la educación, la revalorización de la metodología cualitativa, educación y democracia, la alimentación como eje de formación, la gestión de conflictos en

una cultura de paz, la interculturalidad como entorno educativo y el mercado como punto de quiebre en el análisis de la acción educativa. Entre sus virtudes, de modo general, se pueden señalar: a. Asume la complejidad del hecho educativo desde la diversidad más que desde un sistema teórico único y cerrado; b. Plantea una mirada crítica sobre el hecho educativo más que una orientación prescriptiva y c. Encara tópicos emergentes en la teoría de la educación con el afán de instrumentalizar y enriquecer el debate, un hecho que demuestra una vez más que la educación se define por la naturaleza de la acción y no por el lugar donde se desarrolla. Todo el libro, por ende, revela una mirada caleidoscópica sobre la educación.

En el primer trabajo, «Las historias de vida, la autobiografía», la profesora Stefania Tirini hace una revisión de los principales conceptos que han animado el debate relativo sobre la validez y valía de la autobiografía como método de investigación, como instrumento cognoscitivo de y para las personas en las ciencias sociales y en cómo la escritura, la herramienta, se convierte en un decir de sí mismo con palabras propias para re-construirse y así salvar la posibilidad de perder el sentido, los sentimientos y la vida emotiva arraigados en el estatuto problemático del sujeto contemporáneo. Este proceder, para la autora, devuelve al proceso educativo el «debate sobre la importancia de contar-se, de escribir-se, nos vuelve a decir que la recolección y el análisis de historias autobiográficas, además de construir estrategias válidas de formación, es también un instrumento

qualitativo para la investigación social, para conocer y analizar la subjetividad, el estilo cognitivo, las estrategias de memoria, los modelos relacionados de quien cuenta, la capacidad de transformar la vivencia en una relectura de sí mismo, para mejorarse, transformarse, abrirse a lo nuevo» (22-23). Esto es, además de ampliar el espectro de los recursos para investigar dentro de los linderos cualitativos pocas veces estimados en la construcción de la teoría de la educación, este trabajo pone el acento en la necesidad de escribir por un lado y en la necesidad de ser leídos por otro, como un intento de «cura de sí» necesario para afrontar y «estar dentro» de la vida moderna.

Miguel Polo, autor del trabajo titulado «Fundamentación ética de la praxis educativa», propone interpretar la educación ética en el marco de los paradigmas filosóficos que han determinado la forma de ser, pensar y actuar de la cultura occidental caracterizada por la pérdida del sentido moral de la educación. Como tal, luego de revisar los paradigmas naturalista-sustancialista, subjetivista-individualista e intersubjetivo-dialógico hace suya la tarea de comprender cómo se manifiesta esta crisis y el fracaso de la educación moral argumentando, desde el último paradigma, la necesidad de entender la praxis ético-educacional a la luz de un modelo basado en la interacción social. Esta postura de carácter dialógico remontaría las carencias propias de los otros dos paradigmas, basados en el dualismo y el hedonismo, pues sólo gracias a este modo de entender la ética, la educación podría «articular la dimensión comunitaria con la libertad personal, las

exigencias sociales con la voluntad personal, la búsqueda de los propios ideales de la vida con la pertenencia a la comunidad humana y cósmica» (60). Esta visión lleva al autor a reconocer cuatro tópicos centrales en esta construcción ética de la praxis educativa, a saber, el lugar de lo humano, el sentido de las normas, la articulación entre razón-hábitos y la importancia de la educación de los sentimientos. Todo, sin embargo, no queda delimitado como una tarea atribuible sólo al ámbito escolar, en una educación formal, sino que exige abrirse inexorablemente hacia la familia, la sociedad civil y la actividad política, campos donde se pone en juego la ética pública.

En «Pragmatismo y democracia: los aportes de John Dewey a la educación», Richard Orozco se propone revisar los aportes que el filósofo norteamericano ofreció a la teoría de la educación y que le permitieron ser considerado el gran reformador de la educación democrática. El primer aporte a la teoría educativa, indica, fue exigir un regreso hacia la actitud filosófica y así adquirir una sana distancia de la mirada psicologista; esta mirada filosófica, no obstante, conduciría a plantear el conocimiento como un instrumento para la acción, eso sí, liberándola de sus fines impersonales. El otro aporte que Dewey plantea es conjugar la educación con la democracia, una forma de vida, y no únicamente en base a virtudes ciudadanas, sino en base a virtudes humanas necesarias para cualquier institución, asociación o la vida misma; estas virtudes que definen a la democracia, según Dewey, serían la conjunción de intereses y el meliorismo. La democracia, por

tanto, puede vivirse plenamente en la escuela, no como una preparación para el futuro, sino como ejercicio pleno ya que sólo se vive en democracia cuando se reconocen y admiten ambas virtudes en la vida escolar. Dewey reconoce la intrínseca unión entre la escuela y la democracia en la construcción de la libertad.

En «Alimentación, procesos formativos e interculturalidad. Entre la comida y educación: una relación necesaria y compleja» la autora, Sara Boccalini, ensaya una lectura transversal de la alimentación como un instrumento de mediación sociocultural en la construcción de una nueva frontera de identidad global pero multicultural basada en el reconocimiento y respeto mutuo. Como tal, además de destacar a la comida como un elemento fundamental para la supervivencia y un factor determinante en la calidad de vida, esto es, como un hecho fisiológico y natural, en este trabajo se insiste en asumir a la comida, más propiamente la educación alimenticia, como una herramienta pedagógica para comprender más fácilmente nuestras diferencias ya que a través de la comida cada grupo social expresa una parte significativa de su representación cultural, económica, ambiental, higiénica y cotidiana. Consecuentemente, sumergirse en la experiencia de la comida es sumergirse en un crisol de valores, símbolos, emociones, ritos, técnicas y costumbres portadoras de conocimientos individuales y colectivos. En efecto, «la comida no es sólo una respuesta a una necesidad natural, una necesidad de supervivencia, sino que es sobre todo un instrumento social para expresar quiénes

somos, lo que pensamos, dónde vivimos y las relaciones que establecemos... que es también una forma de comunicación» (131). En general, como busca exponer en la reseña del proyecto «Juntos a comer» aplicado en Italia entre el 2000 y 2002, la comida puede ser uno de los temas centrales para experimentar un enfoque amplio de la educación intercultural, comprometiendo los distintos ámbitos disciplinares en la construcción de una mentalidad, una cultura y una educación abiertas a la diversidad. La educabilidad en torno a la comida, como se ve aquí, hospeda un valor de provecho para la convivencia intercultural.

Por su parte, Giovanni Scotto en «Educación para la paz y para la gestión constructiva de los conflictos. Modelos, experiencias y reflexiones», luego de criticar que la educación formal e informal, muchas veces y sin darnos cuenta, se convierte en un terreno fértil para la construcción de una subjetividad conflictiva, busca ensayar una nueva mirada sobre los ámbitos, competencias, modelos e instrumentos para redefinir la gestión constructiva de los conflictos como componente de la llamada «educación para la paz» en la escuela. Como tal, revisa los conceptos de violencia directa, violencia estructural, paz positiva y paz negativa, decantándose por la noción de «paz imperfecta» de naturaleza procesual, más que terminal, que «pone el desafío continuo de localizar semillas de paz y posibilidades de gestión positiva del conflicto en la cotidianidad de los individuos y en la pluralidad de relaciones sociales, cooperativas y conflictivas que ellos viven» (171). Esta idea supone,

además, enfocar competencias y conocimientos que hagan posible la transformación constructiva de los conflictos a nivel personal, interpersonal, de grupo y sociedad global, pudiendo desarrollarse potencialmente en tres dimensiones: «el saber», «el saber hacer» y «el saber estar en relación». Una auténtica educación para la paz no puede quedarse en un simple despliegue intimista, hay que pasar de una conciencia individual a una capacidad de actuar colectivamente, es decir, la educación para la paz consiste en recobrar lúcida-mente la conciencia del nosotros que es estar más allá del solipsismo impenitente. Para el autor, el trabajo pedagógico por la paz implica el desarrollo de contextos educativos propicios para trabajar las intervenciones que pueden ir desde los proyectos educativos, paralelos a la educación tradicional con el fin de promover una ciudadanía activa, la formación profesional del personal especializado, específicamente del operador de paz y el mediador de los conflictos, y los proyectos formativos, tesis que sostiene como pertinente para encarar un conflicto, que ofrece a las partes y grupos sociales directamente implicados las herramientas de transformación, como las de Paulo Freire, que puedan superar la tensión entre el *amor* y el *mors* a través del *ludus*, que es el caso de la autobiografía de los participantes como técnica pedagógica. En general, la formación es la respuesta educativa para intervenir de forma directa en los conflictos y añadir recursos propios a la solución de los mismos y mejorar, por ende, la calidad de las relaciones que conduzcan a la generación de una paz significativa.

Silvia Gueta, a través de su trabajo «Modelos en comparación de la pedagogía intercultural: Introducción al análisis de la experiencia de los mayas», pone al descubierto el debate y el proceso en que se construyen modelos alternativos de educación intercultural que respondan a la particularidad de los contextos sociales, económicos y políticos donde se desarrollan, base que sirvió para la estructuración de la Universidad Maya de Guatemala. Por ello, asumiendo que la interculturalidad de por sí se ubica dentro de la propia complejidad educativa, la autora reflexiona sobre el papel de la investigación científica como el instrumento para favorecer el conocimiento recíproco en la educación intercultural sin dejar de lado que en esta construcción, primero, no existe un único modelo para analizar e interpretar los procesos de intercambio entre las culturas y, segundo, que los modelos que se usan en la investigación tienen que ser compartidos por los grupos en cuestión. En este sentido, se critica frontalmente el modelo de referencia monocultural latino usado con los mayas, de carácter irreal y externo a los sujetos, que busca transmitir un modelo que permita uniformizar la cultura sin su participación, por un modelo que lejos de importar los conocimientos desarrollados en Occidente, reconoció la necesidad intercultural interna de los mayas buscando con ellos «construir una estructura de investigación, didáctica y formativa que se caracterizara como experiencia cultural y científica orientada sobre todo a la comprensión de la cultura presente en los grupos que forman el pueblo guatemalteco, y al

mismo tiempo favorecer la construcción de una sociedad democrática y emancipativa, por la misma producción científica» (203). Esto es, si se deja a un lado el carácter propio de la interculturalidad, que es relación a través de la participación de los actores que se descubren para formalizar modos originales y compartidos de integración, se pone en riesgo la validez del mismo proceso científico que busca la comprensión de la complejidad.

Bajo el nombre de «Consumo ut intelligan. ¿Educación para el mercado o educación versus mercado?», Carlos Sánchez no busca sino llamar la atención sobre el marcado sentido utilitarista que mueven las actuales iniciativas educativas a nivel global. Desde una mirada que pone al sujeto, de la misma forma que en el mito de las caverna de Platón pero esta vez sumido en el mundo sensualista que el consumismo pone como primera opción de supervivencia alentada, cómo no, por la dinámica del mercado, el autor se esfuerza por demostrar que el sistema social, así como los individuos, «terminen concibiendo a la escuela como un apéndice de las empresas, para justificar el seguir hablando de educación para un mercado apócrifo... que inculcará al sujeto la ilusión de que las ventajas competitivas son su destino y, a la postre, su identidad, aun cuando de esta no sepa nada» (233). Este sentido de acción educativa busca concebir al sujeto como capital antes que como persona, trastocando el carácter teleológico sustancial de la educación que es la formación integral del ser humano; planteado de esta forma el carácter de la educación, ese proceso social por

excelencia, no tendría mayor destino que reafirmar las desigualdades ya existentes en vez de contribuir a cambiarlas. Visto así, para pasar de una escuela tributaria de la empresa a una escuela para la vida, se debe superar la imagen del hombre como capital humano, pues de nada servirán las nuevas tecnologías como los refinados postulados constructivistas, por ejemplo, si es que no aprendemos a mirar la complejidad de la escuela como un entorno donde se reflejan las contracciones culturales, sociales, económicas y políticas. ¿Por dónde empezar? La única forma de recuperar nuestra identidad es posible a través del ejercicio crítico que permita superar, primero, la independencia intelectual, esto es, la revolución interna antes que enarbolarse cualquier cambio. Con todo, queda claro que un punto de partida consiste en admitir que de la misma forma que la escuela no es el mercado, el mundo laboral no es el último umbral de la acción educativa.

No nos engañemos pues, un libro como este, de la misma forma como un libro de filosofía, no sólo busca destacar las líneas maestras necesarias para abrir el debate sustancial, sino que además nos deja más y mejores preguntas, en este caso, sobre el hecho educativo. Este esfuerzo teórico, que quisiéramos fuese una constante en una bibliografía educativa cargada de recetarios didácticos así como en los procesos de formación magisterial que normalmente le huyen a esta reflexión por su supuesta carencia de valor para la práctica en este lado del charco, no es sino una polifonía coral de complicidades ítalas peruanas en torno a un

hecho de por sí complejo, cardinal y siempre inquietante como es la educación donde, según Kant, reposa el gran secreto de la perfección de la naturaleza humana.

Cristóbal Suárez Guerrero

TOURIÑÁN LÓPEZ, J. M. (dir.) (2007) *Educación en valores, interculturalismo y convivencia pacífica*. Santiago de Compostela, Universidad, Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico.

Los cambios sociales ocurridos en los últimos años han derivado en la conformación de una sociedad heterogénea en muchos sentidos. La globalización, la revolución científico-técnica, la sociedad de la información están irrumpiendo con fuerza en los últimos años y, a la vez que ofrecen nuevas posibilidades, también exigen ciertas necesidades para afrontar las nuevas situaciones que de estos fenómenos se derivan. La educación es uno de los ámbitos más afectados por estos cambios, pero al mismo tiempo es una poderosa herramienta mediante la cual se permite al individuo y ciudadano integrarse y adaptarse a la nueva sociedad. Incipientes fenómenos sociales como los flujos migratorios, la violencia, la exclusión social, el hedonismo, el consumismo, etc., reclaman la inclusión de nuevos contenidos en la educación. Nos encontramos en una sociedad con múltiples opciones en las formas de pensar y vivir y ello implica la adopción y el refuerzo de ciertas actitudes y, sobre todo, de ciertos valores.

Por todos estos motivos y, tal y como se establece y defiende en el presente libro, la educación en valores dentro de la sociedad actual constituye todo un reto y una necesidad inexorable. Y en esta tarea, familia, escuela, sociedad civil y Estado han de comprometerse a trabajar de forma cooperativa, con la finalidad de que el individuo alcance un desarrollo personal y una convivencia pacífica dentro de la sociedad abierta y pluralista en la cual vivimos y convivimos. Por tanto, dadas las características de la sociedad actual, la educación en valores y la educación intercultural se convierten en objetivos de la formación para la convivencia pacífica.

El contenido del presente libro, coordinado por el profesor José Manuel Touriñán López, se distribuye en doce capítulos, realizados por diez investigadores del área de la educación en valores, procedentes de diferentes universidades españolas, que han colaborado en los últimos años en el Proyecto Educación en Valores de la Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana (ATEI). El postulado final es que la formación para la convivencia pacífica tiene que realizarse como ejercicio de educación en valores. Al final del libro, se incluyen tres apéndices que detallan el contenido de trabajo de tres foros en torno a tres temáticas: la encrucijada de la educación en valores, la relación entre convivencia escolar, violencia y centros pedagógicamente programados y la fundamentación de la formación para la convivencia pacífica en valores guía.

Las aportaciones de los diferentes autores crean e introducen al lector en

un espacio de reflexión profunda en torno a las razones que justifican la emergencia de la educación en valores en la actualidad. Vivir y convivir dentro de sociedades democráticas, pluralistas, abiertas y complejas, como es la nuestra, demanda que se reformule el

sentido de la educación en valores, labor en la que han de estar implicados de forma compartida y comprometida la familia, la escuela, la sociedad civil y el Estado.

Noelia Pizarro Juárez

