

Recensiones

**VÁZQUEZ VERDERA, V.;
ESCÁMEZ, J. Y GARCÍA LÓPEZ,
R. (2012).**

Educación para el cuidado. Hacia una nueva pedagogía.

Valencia: Editorial Brief, 119 pp.

La obra que comentamos, publicada en la colección Observatorio Pedagógico de la editorial Brief, es fruto del trabajo de un grupo de profesores de la Universidad de Valencia expertos en temas de Educación Moral, Teoría y Filosofía de la Educación. Más concretamente, la autora principal es especialista en el pensamiento de Nel Noddings, aspecto esencial que se pone de manifiesto a lo largo de la obra, porque en ella se elabora y propone una nueva pedagogía «que tiene sus raíces en la vulnerabilidad de las personas, que necesitan el cuidado de los demás, desde su nacimiento hasta su muerte, y a las que se demanda, a su vez, que se hagan responsables de las otras personas, de los demás seres vivos, de la naturaleza y del maravilloso mundo de los productos humanos, materiales e inmateriales» (p. 9).

El libro está compuesto por 5 capítulos y un epílogo, en los que se exponen los conceptos fundamentales (capítulo 1) y los principales ámbitos de desarrollo (capítulos 2 a 5) de la visión pedagógica que proponen los autores.

El primer capítulo, titulado «Qué se entiende por educación para el cuidado» es fundamental, y en él los autores desgranar el significado y alcance de los conceptos fundamentales que constituyen esta pedagogía. El «cuidado» se vincula a las realidades a las que se dirige la atención y el esfuerzo, y así «se plantea como el conjunto de actividades sociales e individuales que contribuyen al bien público y a la sostenibilidad de la vida» (p. 11). De acuerdo con esto, «la educación para el

cuidado tendrá por objeto el desarrollo de competencias para la vida en todas sus dimensiones: personal, laboral, comunitaria, técnica, cultural, doméstica, recreativa y espiritual» (p. 11).

Sobre estos principios, los autores dedican el resto del capítulo a desgranar y profundizar en temas tales como los orígenes de la educación para el cuidado, la filosofía práctica desde la que se construye, quiénes pueden llevar a cabo esta tarea, y las implicaciones éticas y relacionales de la educación para el cuidado. Como núcleo central y resumen del capítulo se sostiene que «educar para el cuidado implica desarrollar identidades éticas que reconozcan la vulnerabilidad propia y ajena, y también facilitar que las personas se involucren en el cuidado [de manera que] las relaciones educativas conlleven una transformación de lo que merece la pena ser enseñado y aprendido (...). Las actividades que no sólo tienen reconocimiento monetario, sino también los bienes y servicios que se producen a través del trabajo no mercantilizado y la creación de relaciones humanas de cooperación (p. 19).

En los capítulos siguientes se presenta la idea de la educación para el cuidado en distintos escenarios. Concretamente, los autores estudian los ámbitos educativos tradicionales y hacen propuestas acerca del modo en que podría desarrollarse la educación para el cuidado en cada uno de ellos. Y así, se considera el ámbito familiar como primer y principal contexto educativo; el currículum y su relación con las dimensiones cognitiva y afectiva del aprendizaje; el perfil y la función del profesorado implicado en una educación para el cuidado; y la dimensión social de la educación para el cuidado, como agente de convivencia pacífica.

Se trata de una obra sugestiva, clara y de lectura agradable, lo que no va en detrimento de su interés, que aporta elementos valiosos para la reflexión

sobre el papel de la educación en la sociedad actual. Pero si hay un punto que es discutible en este trabajo que se propone «ofrecer al lector [una] nueva pedagogía que alumbrará una práctica educativa distinta a la que se ha hecho hasta el momento presente» (p. 9), es precisamente que los autores fundamentan la «novedad» de su propuesta presentándola como una «educación para el cuidado [que] está basada en la consideración de la relación educativa como relación ética y, en segundo lugar, que la autonomía no implica la consideración del individuo como un ser aislado, sino que la autonomía es relacional» (p.11). En mi opinión, estas dos consideraciones no constituyen una especial «novedad» en el ámbito educativo, porque remiten a dimensiones que, ya desde Sócrates y Platón, han sido consideradas propias y esenciales de la tarea *educativa* en cuanto tal. A mi modo de ver, la «novedad» a la que se refieren los autores se encuentra principalmente en la integración del pensamiento pedagógico de Nel Noddings con la tradición humanística multiseccular y la lógica del sentido común, tan poco común en nuestros días.

Por eso es importante que los autores recuerden esas dos dimensiones en una época en la que, en muchos casos, la educación se ejerce de manera poco *educativa*, por entenderse como un proceso de naturaleza supuestamente neutral, orientado a fomentar la efectividad, eficacia y competitividad de los alumnos.

María García Amilburu
UNED

PÉREZ, C. (COORD); ESCÁMEZ, J.; GARCÍA, R.; SANZ, R. Y LÓPEZ, I. (2012).

La acción educativa social: Nuevos planteamientos.

Bilbao: Desclée de Brower, 277 pp.

En el ámbito de la Pedagogía Social y, en particular, de la intervención socioeducativa va cobrando importancia la educación en contextos no formales e informales, sin restar importancia a otros contextos como son la familia y el sistema educativo. Los distintos cambios y las nuevas situaciones a las que nos vamos enfrentando en los últimos tiempos, han contribuido a generar demandas y necesidades que anteriormente no tenían relevancia y que, ahora, aparecen debido también a las nuevas sociedades plurales y complejizadas.

En esta obra, los autores abordan los temas clave de la actual Pedagogía Social con el objetivo de poder ofrecer estrategias, herramientas y reflexiones científicas y teóricas a los profesionales que intervienen en toda acción socioeducativa. Para ello, en el primer capítulo, exponen un análisis de los distintos escenarios sociales actuales que generan exclusión social desde una visión más general y contextualizadora de las distintas temáticas que abordan a lo largo de la obra, sin olvidar la dimensión ética, fundamental en todo desempeño profesional. A este capítulo le sigue una descripción de las principales aportaciones de expertos que

presentan una trayectoria relevante en relación a la intervención con los colectivos más desfavorecidos.

El siguiente capítulo trata la intervención educativa en los distintos escenarios sociales en su sentido más amplio, destacando cómo deben ser los proyectos socioeducativos, su organización, planificación, ejecución, etc. El cuarto capítulo se centra en la exclusión social, donde se describe el fenómeno, sus principales características y factores, sus consecuencias, con el objetivo de ofrecer propuestas generales nacionales y europeas de intervención socioeducativa para luchar contra la exclusión social.

La educación a lo largo de la vida es el tema tratado en el quinto capítulo y los autores de la obra la definen «como un proceso que es necesario para un desempeño profesional actualizado y adaptado a la evolución del conocimiento, pero también como una formación para la realización personal y la participación activa en la sociedad». Para abordar este tema, analizan otros conceptos como Educación de Adultos, Educación Permanente y Educación de las Personas Mayores, con las peculiaridades que se destacan y diferencian de cada una.

A continuación, pasan a desarrollar el capítulo sobre la educación para el ocio y el tiempo libre, ámbito que según los autores presenta más posibilidades de intervención socioeducativa. Para ello, parten de la aclaración de los conceptos de ocio y tiempo libre para analizar las distintas dimensiones que los forman y proponen alternativas educativas que respondan a las necesidades que se plantean en esta temática en la actualidad.

En el séptimo capítulo se centran en la educación intercultural y la figura del mediador intercultural, ámbito que responde a la complejidad de la sociedad actual y a los retos educativos que

esta diversidad plantea. La principal propuesta que se realiza desde esta parte del libro es el desarrollo de un modelo de ciudadanía diferenciada e intercultural basado en un «marco común» que sea compartido por todos los miembros de la sociedad. Este modelo se plasma en la presentación de unas directrices pedagógicas que permitan a los ciudadanos lograr la «integración y participación de todos los grupos culturales». Para poner en marcha esta propuesta, se trata la figura del mediador intercultural como «comunicador, gestor y regulador de conflictos» entre los distintos grupos culturales que conviven en las sociedades democráticas y plurales en las que nos encontramos.

Al tratar la intervención socioeducativa, hoy en día resulta imposible no abordar la temática de la educación para la igualdad y la prevención de la violencia de género, el cual tratan en el capítulo octavo. Para exponer este tema, parten del análisis desde distintos ámbitos, comenzando por la situación actual de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, pasando por el estudio del concepto de «género», al entender que es el aspecto fundamental en la construcción de la identidad del hombre y de la mujer. Y, finalmente, analizan el principio de igualdad como cuestión propia de la ciudadanía.

En último término, este libro trata el tema de las adicciones producidas por el consumismo que domina a la sociedad: drogodependencias, ludopatías, compras, internet, videojuegos... La propuesta que se propone en este tema se relaciona con el aprendizaje de valores, actitudes, dominio de técnicas para la toma de decisiones, así como la adquisición de competencias para la interacción social, cuyo fin último es el trabajo de la prevención y el tratamiento de este tipo de adicciones.

Como podemos ver, los autores tratan en esta obra la temática fundamental relacionada con la intervención

educativa y social. Destacamos el rigor científico y la claridad expositiva con la que plantean los distintos temas y tipos de intervención/acción socio-educativa. Se trata de una obra de referencia práctica para todos los profesionales que trabajan por erradicar la exclusión social y la igualdad de oportunidades en la sociedad.

Miriam García Blanco
UNED

IRANZO GARCÍA, P. (2012).

Asesoramiento pedagógico al profesorado.

Madrid: Síntesis, 350 pp.

La Pedagogía puede conceptuarse como la ciencia del cambio educativo para la formación y la mejora social. Es intrínsecamente compleja y profundamente teleológica. En un país en que la Pedagogía no se reconoce ni tanto ni tan bien como en otros con mayor desarrollo educativo, la función asesora de carácter pedagógico emerge, cada vez más claramente, como una necesidad que necesita ser cubierta por profesionales pertinentes (pedagogos o psicopedagogos) y con una formación adecuada. La creciente e irreversible complejidad asociada a los procesos educativos reclaman una formación y unos profesionales del asesoramiento pedagógico capacitados para el desarrollo de una actuación orientadora científicamente fundada, que sirva como referente o guía facilitadora de múltiples procesos de cambio, tanto individuales como colectivos, tanto personales como profesionales e institucionales, tanto didácticos como organizativos.

El libro objeto de comentario se detiene en las claves acerca del qué, el para qué y el cómo del asesoramiento pedagógico. Su campo es la mejora escolar, percibida desde el acompañamiento asesor al profesorado en los procesos de cambio. Su contenido se aborda desde una perspectiva a la vez reflexiva, reconstructiva, cooperativa, evaluativa y práctica. En sus páginas se estudian los cambios en las prácticas escolares -de dentro y de fuera del aula- para el éxito educativo.

Su contenido se distribuye en dos bloques principales. La *primera parte* se ocupa de «definir y contextualizar el asesoramiento pedagógico» desde los diferentes ángulos asociados a la ayuda pedagógica al profesorado, para generar mejoras. Destaca en ella el análisis de la constitución histórico-profesional de la función asesora —tanto desde la mirada pedagógica y psicopedagógica—, la sistematización de algunos parámetros clasificatorios del asesoramiento, los tipos y modelos de asesoramiento, la normativa legal de referencia. Dentro de esta primera parte, la autora analiza los marcos sociológico, psicológico y pedagógico en los que inscribir el asesoramiento pedagógico y la contribución del asesoramiento al desarrollo profesional docente desde una formación permanente emancipadora.

La *segunda parte* se dedica a «las claves prácticas del asesoramiento para innovar». Dentro de ella se abordan cuestiones fundamentales con una gran claridad operativa: los modelos de asesoramiento, los elementos estructurales del asesoramiento, las fases del asesoramiento pedagógico, el asesoramiento desde una perspectiva transversal para atender las necesidades, comprender la institución y evaluar el proceso, la evaluación en y para el asesoramiento pedagógico y finalmente la caracterización de la figura asesora y las tendencias en el asesoramiento pedagógico. El trabajo termina con una representativa y cuidada bibliografía.

Un libro tan ambicioso y completo como el presente sólo es realizable si su autora dispone de un hondo conocimiento directo de aquello que trata. La Dra. Pilar Iranzo, investigadora de reconocido prestigio en nuestro panorama pedagógico, ha tendido puentes fiables entre la investigación y el quehacer profesional y entre el asesor pedagógico y los docentes y los centros. Desde este trabajo puede ser más fácil ver cómo la Pedagogía, como ciencia de referencia de la educación, puede contribuir al desarrollo de la calidad educativa de los centros docentes y, desde ella, a la mejora social que desde la enseñanza más consciente en última y quizá en primera instancia siempre se pretende.

El trabajo se destina a todo agente comprometido con la mejora educativa: asesores, formadores, los orientadores, los profesores, directores, coordinadores y gestores. También será de gran valor para investigadores y estudiantes, porque encontrarán en este un conocimiento fundado, claro, pertinente y útil.

Agustín de la Herrán
Universidad Autónoma de Madrid

HARGREAVES, A. Y SHIRLEY, D. (2012).

La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo.

Barcelona: Octaedro, 182 pp.

Se presenta ahora para el público de habla hispana este relevante libro, cuya edición original es de 2009 (*The Fourth Way*. Corwin Press, 2009) Escrito cuando ya la crisis económica se sentía en el ámbito anglosajón, como

describe en el prólogo, con una actualidad de primer orden en España: «los recortes no nos preparan para ser competitivos en el futuro. Estos mercados sin regulación que nos han metido en este lío financiero y nos han empujado a adoptar soluciones de mercado en el sector público no nos van a sacar de él» (p. 13). Por eso, señalan, es el momento de proponer una nueva vía del cambio educativo, que aproveche lo mejor de las antiguas y se deshaga de lo peor.

Por eso, el libro se estructura en un primer capítulo (*Las tres vías del cambio*) que describe las tres sucesivas vías del cambio desarrolladas tras la II Guerra Mundial, el legado que nos ha aportado cada una. Por su parte, en el capítulo 2 (*Los tres senderos de la distracción*) explican por qué la promesa de la tercera vía no se ha realizado, debido a diversos caminos de distracción. El capítulo 3 (*Los cuatro horizontes de la esperanza*) trazan las imágenes u horizontes sobre el camino más deseable. Todo ello conduce a proponer en el último capítulo la *cuarta vía*, los pilares en que se apoya, principios y catalizadores que le dan coherencia.

Escribir un libro como este con una visión comprehensiva de reflexión de segundo orden, basada en una revisión de las políticas educativas y de la investigación sobre el cambio, no puede hacerse si no se tiene detrás una amplia base de conocimientos, cultivada en trabajos anteriores de los autores, como reseñan al comienzo. Por lo demás, convendría reseñar que la investigación iniciada en este libro la acaban de proseguir los autores con uno nuevo: *The Global Four Way. The Quest for Educational Excellence* (Sage Publ., 2012).

La primera vía corresponde a los «treinta gloriosos» (1945-75) en que se ofrecen amplios recursos a los centros, sin una dirección coherente, que dejados a la discreción profesional, dan lugar a *innovaciones inconsistentes*. En

las evaluaciones de las innovaciones, con la crisis del 1973, se constata un fracaso en la implementación. Tras un interregno, con los gobiernos conservadores, se instaura la vía de los *mercados y estandarización*. Con la regulación y las evaluaciones se pretendió subir el listón, pero se hizo poco porque muchos lo alcanzaran, aparte de los efectos desmoralizadores que tuvo sobre el personal docente. La tercera vía quiso «combinar lo mejor del apoyo del Estado y la competencia de mercado» (p. 40). Pero, al final, diversos distractores le hacen perder los propósitos iniciales, como describen en el siguiente capítulo.

La tentación de una cierta teocracia, dirigiendo e imponiendo los cambios, con un exceso de control gubernamental, da al traste a las mejores promesas. En segundo lugar, un sendero tecnocrático que conduce a cuantificar todos los procesos y a poner los datos e indicadores de progreso en el centro de la mejora, igualmente distraen de ser medios a convertirse en fines. Finalmente, la confianza ilimitada en el interaccionismo y colaboración profesional tampoco da, por sí misma, los frutos deseados. Estamos pues, señalan los autores, en proponer una cuarta vía, recogiendo las lecciones aprendidas y abandonando los puntos débiles.

Se trata de volver a la innovación y creatividad de la primera vía, evitando la inconsistencia profesional; evitar la estandarización de la segunda vía, retener la relevancia de los datos y redes profesionales, evitando la autocracia y tecnocracia. Para eso se diseñan cuatro horizontes de esperanza, a modo de puntos cardinales, que orienten la vía de salida. El primero es un país (*Finlandia*) que ha logrado estar entre los primeros del mundo en indicadores educativos. El segundo es una *red de escuelas* que ha conseguido unos mejores resultados en un tiempo relativamente corto. El tercer horizonte de esperanza en una *organización comunal*, como

fuerza positiva para el cambio educativo. El último horizonte que presentan es un *distrito escolar*, con graves déficits socioeconómicos y culturales, que ha logrado mejoras significativas. De estos cuatro casos emergen nuevos principios para la mejora, que delinear la cuarta vía: «una profesión cargada de energía con un público involucrado y un Gobierno que guiará pero no controlará, en una unión interactiva de iguales dedicados a servir y mejorar el bien común de la educación pública» (p. 108).

Por tanto, esta cuarta vía une las políticas gubernamentales con el compromiso profesional y el del público en torno a una visión de la educación y de la sociedad. Los seis pilares de propósito y alianza son: visión inspiradora e inclusiva, profundo compromiso público, logros mediante la inversión, responsabilidad educativa corporativa, alumnado como parte del cambio, personalización de la enseñanza y el aprendizaje. A su vez, requiere una profesionalidad basada en tres principios: profesorado de alta calidad, con asociaciones positivas y en comunidades vivas de aprendizaje. El problema es hacer esto sostenible en el tiempo. Para ello los autores proponen cuatro catalizadores que puedan dar una coherencia: liderazgo sostenible, redes integradoras, responsabilidad por encima del rendimiento de cuentas, diferenciación y diversidad. Como resumen, la cuarta vía es «un camino democrático y profesional hacia la mejora que construye desde la base, dirige desde las alturas y proporciona apoyo y presión desde los lados» (p. 157).

En una cierta encrucijada, en que los antiguos caminos no sirven, pero el contexto es complejo e incierto, hay que ensayar vías de mejora que integren diversas dimensiones que se han mostrado valiosas, aun cuando inicialmente pudieran parecer opuestas. El propósito, finaliza el libro, es «crear escuelas que afianzarán y catalizarán

nuestros mejores valores para regenerar y mejorar la sociedad. Ha llegado el momento para ello». Como señalábamos antes, en su nuevo libro, globalizan esta cuarta vía con los ejemplos de otros países, aprendiendo de cómo hacen frente a la crisis del cambio educativo para potenciar la innovación y mejora.

Rosel Bolívar Ruano
Universidad de Granada

**SANTOS REGO, M.A. Y
LORENZO MOLEDO, M. (EDS.)
(2012).**

Estudios de Pedagogía Intercultural.
Barcelona: Octaedro, 190 pp.

La indagación y reflexión en torno a los factores culturales en su relación con los sistemas educativos ha cobrado una excepcional importancia desde los pasados años setenta. Sin duda, ya estaban presentes, como pusieron de manifiesto destacados comparatistas, pero fue en ese momento cuando el asunto comenzó a ser tomado en evidente consideración, también en el plano político, y por ello en debate entre varios polos, esto es, la educación fundamentada en las perspectivas ilustradas, reciamente republicanas y de vocación universalista, *versus* la educación pluricultural, relativista y culturalista. Se ha abierto también no una vía intermedia, sino un enfoque de educación y de pedagogía intercultural; un enfoque de más impreciso perímetro, que encierra mayores interrogantes, pero que contiene, creo, mayor potencialidad conceptual ante la ineludible cuestión de la gestión de la diversidad cultural.

Es en esta dirección en la que se encuadra la contribución dirigida por el profesor Santos Rego y por la profesora Mar Lorenzo, ambos de la Universidad de Santiago de Compostela y líderes de un equipo de investigación con años de trabajo eficaz alrededor de los interrogantes suscitados por la búsqueda de la igualdad de oportunidades educativas de las poblaciones inmigrantes incorporadas al sistema educativo español, con detenimiento en el caso gallego.

Parten, como premisas, de que caminamos hacia un horizonte de diversidad humana (p.11) y de que el diálogo intercultural se está abriendo paso ante audiencias cognitiva, social y moralmente diversas. Aquí toman asiento las tesis que se exponen en la primera de las «aportaciones» de estos *Estudios*, elaborada por Santos Rego, bajo el rótulo «Teoría de la educación, ciudadanía y pedagogía intercultural en la sociedad del aprendizaje» (pp. 17-53), con el trasfondo de este problema: ¿Cómo abordar la integración del *otro* diferente cultural en la realidad social vigente?:

a) El ideal de democracia no repudia el ideal de interculturalidad, si se aúnan los valores de libertad e igualdad.

b) La igualdad de derechos y opciones entre los hombres y las mujeres es una clase de uniformidad deseable.

c) No hay culturas compactas, estáticas y homogéneas, por lo que la idea de una sociedad, vale decir también de un sistema educativo, estructurada en y desde una tradición cultural (compacta) no se sostiene hoy, ante los múltiples intercambios.

d) El aprendizaje de la ciudadanía y la competencia intercultural señalan un horizonte estratégico a las políticas educativas ante todo ello, un nuevo modelo de escuela integradora e inclusiva

transcurre a través de un currículum, en principio, «más plural» (p. 25).

e) Los profesores precisan de formación en este campo y de una coherente «teoría de la educación», dada su intervención en los procesos de «encuentro» entre alumnos de diversas procedencias,

f) La competencia (educativa) intercultural ha de ser entendida como una genérica capacidad de participación activa y crítica en escenarios caracterizados por la diversidad cultural y la pluralidad identitaria de las personas, implicándose en ello dimensiones cognitivas, afectivas y comunicativas.

g) Y por todo lo dicho la educación intercultural se configura como una teoría pragmática del conocimiento y resorte estratégico de una educación democrática e inclusiva.

Más allá de la Introducción y de este inicial capítulo, argumentado y transitado por las posiciones intelectuales y estado de la cuestión dibujado por la literatura anglosajona, otras cinco «aportaciones» configuran estos oportunos *Estudios*. Así, la siguiente, sitúa a la educación, acompañada del concepto de «cooperación», como adecuado recurso estratégico al servicio del «co-desarrollo», una imagen del desarrollo construido desde el *empowerment* de los y las participantes. Diana Priegue reflexiona, desde las contribuciones cognitivas, sobre la confluencia entre el aprendizaje cooperativo (entre personas distintas y como práctica situada) y la educación intercultural: «los espacios en los que se coopera (p. 93) crean comunidades de ayuda en el estudio», derivando de ahí precisas recomendaciones para la formación del profesorado. Santos y Lorenzo ponen de manifiesto en la cuarta aportación, sobre la base de un consistente entramado empírico, la relevancia de la escuela y de la educación intercultural en la representación que van construyendo los

inmigrantes acerca de sus expectativas y posibilidades en la sociedad de acogida, lo que debe asociarse al principio de participación (de ellos mismos) en la esfera pública y en la específica escolar.

Los mismos autores y Diana Priegue se detienen también en la relevancia concedida a la educación por parte de las familias migrantes en España, poniendo de manifiesto una global satisfacción de éstas, confrontada con la insatisfacción y las prácticas de discriminación que en grado diverso patentizan las familias «españolas» y con hijos escolarizados, sobre todo, en los centros privados, constatando la presencia de «muchos elementos de diferenciación negativa» (p. 157), así como una muy apreciable distancia entre legalidad y realidad. Esta misma cuestión es profundizada en la sexta «aportación» (Santos, Moledo, A. Godás y Crespo Comesaña) al referirse a la condicionada presencia y reparto de alumnado inmigrante en los centros públicos y en los privados, con creciente riesgo de fragmentación social, lo que se afirma desde observaciones empíricas, reclamando, al caso, políticas de cohesión social.

A través de la lectura de este texto, argumentado y abierto, podemos observar aspectos de la metamorfosis teórica, discursiva, institucional y práctica que alrededor del concepto de la educación intercultural se fue gestando en las más recientes décadas, sus valores actuales, aunque también algunas elipses, dada probablemente la profundidad de las tareas que se proponen y las dificultades de su resolución, en confrontación con las realidades y contradicciones socio-políticas que se oponen desde el marco socio-económico, tanto español como internacional, en el que nos movemos; marco ante el que se viene suscitando, por otra parte, un denso y creativo conjunto de propuestas e intervenciones, a menudo no suficientemente elaboradas, que podríamos reunir bajo el acogedor concepto de

alterglobalización, que quizás sea el mejor *humus* de la orientación educativa intercultural.

Antón Costa Rico
Universidad de Santiago de Compostela

DOMÍNGUEZ GARRIDO, M.C. Y GARCÍA GONZÁLEZ, P. (2012).

Tratamiento didáctico de las competencias básicas.

Madrid: Universitas, 457 pp.

La obra que presentamos reúne un amplio elenco de colaboraciones de diversos profesores e investigadores universitarios, animados todos ellos por la común voluntad de aunar esfuerzos y sinergias integrales por presentar un enfoque didáctico ante la actualidad y necesidad de desarrollo de las competencias básicas, fundamento de la educación necesaria en la sociedad del conocimiento. El resultado de este libro es el esfuerzo de una línea de trabajo que se viene manteniendo en los últimos años, apoyada por diversos proyectos internacionales y avalada por la dirección de Antonio Medina, quien representa a un grupo de investigación interuniversitario consolidado. La obra *Tratamiento didáctico de las competencias básicas* es la continuidad del trabajo anterior de 2009, *Formación y desarrollo de las competencias básicas*, traducida al portugués y con gran acogida en nuestro entorno y aceptada ampliamente en Hispanoamérica.

Los coordinadores de esta nueva obra, la Profesora M.^a C. Domínguez Garrido, Catedrática de Didáctica de las Ciencias Sociales de la *Universidad Nacional de Educación a Distancia*, y el profesor Pedro García González, de la *Institución Gredos San Diego*, nos

avisan —y con razón— ya en la introducción, que las competencias ya han sido formuladas teóricamente desde distintas perspectivas en la literatura científica, pero su tratamiento didáctico está poco desarrollado. Para ello la pretensión fundamental de la obra es ofrecer a los docentes modelos, esquemas, representaciones y orientaciones que permita una actualización didáctica adaptada al enfoque de la enseñanza por competencias, no sólo desde el punto de vista teórico-reflexivo, sino desde la práctica pedagógica y su dominio en el ámbito digital.

Los capítulos primero y segundo abordan la competencia comunicativa. En el primero de ellos, «Competencia comunicativa como base del desarrollo de las competencias de los estudiantes» (pp. 29-45), el Profesor Medina clarifica los retos didácticos del docente, sienta las bases y propone los métodos, medios y tareas que integrados y aplicados de modo interrelacionado permiten lograr un tratamiento adecuado de la competencia comunicativa. El segundo capítulo aborda la formación y práctica de la competencia comunicativa y presenta, a su vez, cuatro aportaciones. En la primera de ellas, el Profesor Gutiérrez Carbajo desarrolla la competencia comunicativa inter-textual siguiendo el aporte de García González, con un interesante trabajo sobre el desarrollo digital de la competencia comunicativa. En tercer lugar, la Profesora Ieva Margevica de la *University of Latvia* presenta una visión de la competencia comunicativa plurilingüística e intercultural y, finalmente, el Profesor Medina propone un modelo para el desarrollo de la competencia comunicativa del profesorado, situando a la interacción didáctica como base del proceso cuyos elementos fundamentales son: interiorizar el valor de la comunicación didáctica, emplear adecuadamente los códigos comunicativos y aplicar la metodología didáctica y heurística.

Los capítulos tercero y cuarto se dedican a la formación y práctica de la competencia del conocimiento del medio y de la competencia social, respectivamente. Para la primera de ellas, la Profesora Díez Bedmar adapta su trabajo a la Educación Secundaria proponiendo un proceso para elaborar tareas focalizadas en el desarrollo de la competencia del conocimiento del medio, en sintonía con otras, y mostrando finalmente algunos ejemplos de tareas y actividades. Por su parte, las Dras. Domínguez y Medina Domínguez profundizan en la complementariedad de actitudes, valores y estilos de ser-convivir que permitan al profesorado consolidar un estilo docente abierto al desarrollo de la competencia del conocimiento del medio y, fundamentalmente, a algunas de sus competencias identificadas (localización, geográfica, histórica, geo-histórica, ambiental, patrimonial-artística, intercultural) que permiten diseñar actuaciones para el dominio de la competencia. La formación y práctica de la competencia social se aborda con dos trabajos. El primero, del Profesor Pérez Navío, de la Universidad de Jaén, sobre cómo integrar las redes sociales para el desarrollo de la competencia social en estudiantes de secundaria y el segundo, del Profesor Medina, quien presenta las líneas de actuación más fecundas para desarrollar la competencia social, muy ligada a la dimensión intercultural.

Los capítulos quinto y sexto se dedican a la competencia matemática y al tratamiento didáctico de la competencia digital. Para el primero, el Profesor Ramos y la Profesora Leví proponen un modelo de componentes de las competencias, que para la matemática integra el *saber* matemático (lenguaje matemático, cantidad, espacio y forma, cambio e incertidumbre), las *capacidades* matemáticas (pensamiento y razonamiento, argumentación, comunicación, construcción de modelos, planteamiento y solución de problemas, representación, utilización de operaciones y lenguaje

técnico, formal y simbólico, empleo de material y herramientas de apoyo) y las *actitudes* matemáticas (calidad, creatividad, crítica e innovación). Finalmente, ambos autores proponen un sistema inteligente de evaluación de competencias que integre pruebas y formularios de evaluación, así como las posibilidades reales de automatizar el proceso. Para ejemplarizar sus propuestas se valen de una experiencia de evaluación de la competencia matemática de los alumnos del curso de acceso para mayores de 25 años de la UNED. Continúa el capítulo dedicado al tratamiento de la competencia digital, en el que la Profesora Quero y el Profesor López presentan una aproximación teórica a la misma, seguida de una revisión de la literatura de las experiencias actuales en torno a la temática y de unas reflexiones sobre las implicaciones que en el ejercicio docente tiene el desarrollo de esta competencia. Finalmente muestran algunos ejemplos de tareas para su desarrollo así como un breve apunte sobre la creación de narrativas multimedia y el empleo de videojuegos para la enseñanza.

Finalmente, el capítulo séptimo está dedicado a la evaluación de las competencias y nos presenta los modelos, criterios y pruebas adaptados a la nueva situación formativa del desarrollo de competencias. Como concluye el Profesor Medina, la evaluación de las competencias docentes ha de tener en cuenta la intensidad de logro, su ajuste con los logros de aprendizaje esperados, la complementariedad y la armonía en la adquisición holística, la integración en el dominio, la autonomía y respeto al desenvolvimiento personal, en coherencia con el proyecto de vida de cada estudiante.

En suma, nos encontramos con una obra actual y pertinente cuya principal limitación es que no contempla específicamente algunas competencias básicas como aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal y cultural

y artística, si bien es cierto que todas ellas se trabajan de alguna manera en los capítulos ya mencionados. Animamos a su lectura y trabajo, sin duda, ya que sienta las bases de un nuevo estilo formativo, desde propuestas prácticas y aplicadas de una nueva visión didáctica de la enseñanza actual y, por supuesto, de la que está por llegar.

Celia Camilli Trujillo
Centro Universitario Villanueva
Universidad Complutense de Madrid

GARCÍA AMILBURU, M.^a;
GARCÍA GUTIERREZ J. (2012).

Filosofía de la Educación.
Cuestiones de hoy y de siempre.
Madrid: Narcea-UNED, 211 pp.

Este libro con propósito de introducción a la disciplina, consigue un objetivo mayor y se configura como un manual didáctico de referencia sobre la misma gracias a la linealidad argumental que sigue, así como por las temáticas desarrolladas en las distintas exposiciones realizadas por los autores, que configuran un patrón desglosado en capítulos con interesantes síntesis sobre las cuestiones a tratar al comenzar cada uno de ellos.

Se aborda en primera instancia un acercamiento a la disciplina: sus características, su naturaleza y su relación con otros saberes pedagógicos. A continuación, los autores analizan los presupuestos antropológicos de la educación, partiendo de la premisa de que nadie puede realizarse plenamente sin una tradición y una cultura en la que basar el propio acto educativo, destacando así las dimensiones humanas educables —*educabilidad*—.

Haciendo un análisis axiomático, se abordan las propiedades del hecho educativo, donde se destaca que la educación no busca el perfeccionamiento de las capacidades de los humanos de manera aislada, sino que inhiere que la persona mejore en su totalidad, afirmación que dota de sentido a la propia educación, entendida como la *transmisión de lo valioso*, para alcanzar y conseguir el perfeccionamiento y mejora del educando. Ambos aspectos expuestos tras definir y diferenciar los distintos modelos de educación: formal, no formal e informal, dan paso al capítulo cuarto, en el que se analizan las distintas relaciones existentes entre los agentes educativos —educador y educando—, en función de la etapa o ámbito en el que se ubique su actividad, definiendo el concepto capital de *educatividad* como disposición o actitud que posee un determinado agente para educar.

A lo largo de los siguientes capítulos se expone la evolución de la disciplina a través de distintos pensadores, haciendo alusión en primer término a «los clásicos» como Sócrates, Platón o Aristóteles, cerrando esta etiqueta con San Agustín y Santo Tomás de Aquino. Un aspecto de valor que no se debe pasar por alto es la acertada inclusión de un capítulo dedicado al pensamiento de distintos autores, los cuales en la mayoría de ocasiones no se tratan en los manuales, ni por ende en las asignaturas relacionadas, como es el caso de *Kierkegaard* y su idea del pensamiento subjetivo, *Newman* y su reestructuración de la educación liberal universitaria, la importancia de la hermenéutica en la educación recogida por *Gadamer*, y el proyecto de *Paideia* de *J. Adler*, centrado en la consideración de que la educación no es una *idea* sino un *problema práctico*.

Tras esta panorámica histórica, los autores culminan su aproximación destacando la fundamental aportación realizada por S. Peters y su preocupación

por el análisis lógico de conceptos, recalcando la expresión del autor inglés *educación como iniciación*, mostrando la amplitud de tendencias y perspectivas que actualmente existen en lo que se refiere a la concepción de la educación. A continuación, es posible apreciar una breve pero exquisita relación de distintos medios de difusión —sociedades, revistas científicas y congresos de mayor calado, donde se referencia y crece la propia filosofía de la educación bajo un panorama que los autores juzgan como de escasa atención política y decreciente presupuesto, con el que las disciplinas humanísticas deben de continuar su desarrollo en la actualidad.

Indicadas las bases y la tendencia del Manual, los autores se centran en lo restante en el estudio de aspectos más específicos, como la dimensión política y el derecho a la educación, entendiendo ambos conceptos como una relación bidireccional, planteando el derecho a la educación como una exigencia, por su concepción, y a su vez como una necesidad, pues posibilita la plenitud del individuo. Asimismo y haciendo hincapié en la diversidad de modelos democráticos existentes, los autores recalcan que la democracia se entiende como la adhesión a los valores espirituales y morales que son propiedad común de sus pueblos y se configura a su vez como la fuente de la libertad individual y política (p.143).

Mención especial hay que hacer del antepenúltimo capítulo del libro, dedicado a las convicciones, donde los autores se acercan a las distintas perspectivas vinculantes a la concepción de la educación: tradicionales religiosas, filosóficas y/o morales y pedagógicas, añadiendo una nueva categoría de gran interés, denominada *convicciones culturales*, que tiene como nexo la identidad cultural y el derecho a la educación. Por todo ello, parece oportuna

la inclusión del undécimo capítulo, reservado a los profesionales de la educación, donde se pone de manifiesto la necesidad de un cierto perfeccionamiento como aspecto ético derivado de la propia tarea, favoreciendo así la creación de lo que los autores demandan como una cierta filosofía de la educación a nivel personal para los docentes.

El último capítulo, destinado a la ética del quehacer educativo y la formación de profesionales, muestra nuevamente la idea de que educar no es una técnica sino un arte, un *saber hacer* y por ello, los autores reflejan la necesidad de que los profesionales de la educación presenten una base ciertamente sólida en aspectos como su formación científica y pedagógica, humanística y su formación moral. Dado el perfil y actividad de los autores dentro de la UNED, así como por la emergente demanda y crecimiento de este tipo de educación, destaca un último apartado dedicado a la ética en espacios virtuales, en el que discurren y apuntan la necesidad de desarrollar competencias acordes al entorno educativo virtual, donde la libertad y la autorregulación juegan papeles fundamentales.

En síntesis, un libro muy completo, con referencias relevantes, que hace palpable su título de manera implícita, tal como refleja el Catedrático Emérito de filosofía de la educación de la Universidad de Oxford, Richard Pring en el prefacio, tratando temas esenciales sobre la educación e indagando en reflexiones de valor actuales. Un *Manual* muy recomendable para acercarse a la filosofía de la educación, su motivo, sus agentes y perspectivas, un recurso excelente para reflexionar sobre la realidad y los retos pedagógicos actuales.

Javier Bermejo Fernández-Nieto
Universidad Complutense de Madrid

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, F. M. (2013).

Educación, neoliberalismo y justicia social: Una revisión crítica del desarrollo humano desde la Carta de la Tierra y la economía social.

Madrid: Pirámide, 168 pp.

Pocas veces una obra es más oportuna que esta en los tiempos que corren. Se centra justamente en el análisis del núcleo del problema global desencadenado por la peor versión del capitalismo, el neoliberal, que trascendiendo la economía, se hace presente en el poder político, en la ideología, en las instituciones, entre ellas la educación, en toda la vida social y personal. Se ha convertido en una forma de dominio integral, como sostiene en su Prólogo el profesor Juan Torres López, en una forma de ver el mundo, una visión que se postula como única. Esta es la obra que se presenta aquí y que tiene la especial relevancia de que enfoca un tema complejo desde un discurso multidimensional.

Está estructurada en cuatro capítulos, seguidos de unas reflexiones finales y referencias bibliográficas. Tiene también un interesante prólogo de Juan Torres, como se ha indicado, y una introducción del autor, profesor de la Universidad de Granada, pedagogo que trabaja en temáticas de educación social. El autor ofrece una visión diferente del desarrollo humano a la que se propone desde el discurso oficial del pensamiento liberal que pretende constituirse como «pensamiento único», mostrando que «otro desarrollo» no sólo es posible, sino deseable y necesario.

En el primer capítulo «¿Por qué se sigue negando la “crisis sistemática del modelo capitalista neoliberal”? Perspectiva histórica e intereses ocultos» se analizan las principales variables que han estado detrás de la crisis financiera

y económica internacional. Se pasa revista a los intereses de un modelo económico que busca la desregulación, al servicio de las grandes corporaciones multinacionales y de las corrientes neoconservadoras liberales. Se analiza el paso de un capitalismo productivo a un capitalismo financiero de carácter especulativo, con las tremendas consecuencias para el conjunto de la población y del medio natural. Se expone el caso de España, con el colapso de la «burbuja inmobiliaria» y se cierra con un acertado análisis de cómo la filosofía neoliberal ha ido impregnando también a los sistemas educativos públicos, buscando una educación al servicio del mercado para así generar un tipo de ciudadano consumista que es modelado por valores como el individualismo, la competitividad, el eficientismo, la rivalidad... por encima de los verdaderos valores humanos como la solidaridad, la responsabilidad compartida, la conciencia ecológica o la ayuda mutua.

En el segundo capítulo «Del capitalismo neoliberal a una economía centrada en el mantenimiento y desarrollo de la vida». Para realizar este paso el autor propone realizar una revisión en profundidad de la noción de «desarrollo humano». Se indaga acerca de su origen y evolución y de su relación con el proceso de la Revolución Industrial. Se muestran las tendencias y la manipulación que el tema del desarrollo ha sufrido por parte de la ideología conservadora eliminando todo rastro de lo que significara cambio y transformación social. Esto posibilita dar a luz una noción de desarrollo que, más allá del liberalismo, se fundamenta en una renovada economía social inspirada por los principios de la Carta de la Tierra, la cual se expone manifestando su carácter educativo.

En el capítulo tercero «Repensar la economía social y solidaria. Pautas para una economía más equitativa y sostenible», se expone el origen y la trayectoria de la economía social y

solidaria, en pugna con un capitalismo excluyente y que aparece como una respuesta a la pobreza, marginación y exclusión de un sector importante del proletariado por parte del modelo capitalista de producción. Con puntos en común a este modelo se explica la interesante iniciativa de la «economía del bien común» de Felber. La intención es aportar ideas innovadoras que muestren la posibilidad y necesidad de trascender este capitalismo financiero especulativo y tóxico.

En el último capítulo «Otro pensamiento es posible: el papel de la educación y la Carta de la Tierra en la mejora de las empresas de economía social y solidaria», el más «educativo» de todos, se reflexiona acerca del papel de la escuela, y de cómo los sistemas educativos han contribuido a perpetuar la reproducción del statu quo, incumpliendo de esta forma la función que le fue asignada en los estados democráticos modernos, que consistía en favorecer la igualdad de oportunidades real con independencia de su estatus social o económico. Sin embargo, los valores que ha atravesado la escuela favoreciendo la competitividad y lo individual por encima de lo colectivo y del bien común, el consumismo del saber y de los títulos, la desmovilización social, política... son los típicos del modelo capitalista neoliberal y como sostiene el autor se encuentran en el centro de la actual crisis civilizatoria.

En este sentido es una necesidad urgente repensar la escuela para ir más allá del principio de igualdad de oportunidades que ha escondido una desigualdad de posiciones. Hay que repensar la educación para hacerla más integral, introduciendo las dimensiones emocional-afectiva, la ecológica y social que junto con la cognitiva permita construir la necesaria conciencia global. Esto se refleja en los valores y principios de la Carta de la Tierra, que pueden contribuir

al desarrollo de una nueva economía social, una economía para el bien común en el contexto de la comunidad de la vida, promoviendo así un estilo de vida sostenible que necesitamos con urgencia para este siglo.

Con unas reflexiones finales el autor cierra este magnífico libro que recomiendo por su claridad, profundidad y aportaciones para entender el presente y para comprometernos activamente con nuestro futuro.

Alfonso Fernández Herrería
Universidad de Granada

**ARBUÉS, E.; NAVAL, C.;
REPARAZ, C.; SÁDABA, C. Y
UGARTE, C. (2012).**

La competencia social y cívica. Guía didáctica.

Pamplona: Parlamento de Navarra,
79 pp.

El interés por la educación cívica sigue siendo uno de los temas en alza en educación. Su importancia como eje transversal lo encontramos ya en la propuesta de la LOGSE, sin embargo parece que no se ha logrado las expectativas y objetivos educativos que se perseguían con ello. Una de las grandes denuncias de la educación para la ciudadanía es la carencia de un marco teórico adecuado. Por eso las autoras hacen un estudio de los fundamentos teóricos que deben sustentar el planteamiento pedagógico y educativo de la competencia social y cívica. Con esta obra pretenden ayudar al profesorado de la etapa de educación secundaria en su trabajo como docentes y como educadores de futuros ciudadanos.

Las autoras ven la necesidad de situar toda educación para la ciudadanía en el horizonte de una educación integral. En esta línea se sitúa el proyecto pedagógico de formación de la competencia social y cívica, parte esencial del contenido de esta guía. El fundamento teórico del planteamiento educativo que se presenta está basado en la propuesta que Naval (2009) recoge en su obra *Educación de la Sociabilidad*; donde se busca establecer las dimensiones personales básicas de la sociabilidad implicadas en el desarrollo de la competencia social y cívica, y las virtudes sociales a educar asociadas a dichas dimensiones. Todo ello con un objetivo concreto: potenciar la acción social.

Respecto a los contenidos escolares, las autoras afirman que existe un acuerdo casi general en tres cuestiones: 1) la necesidad de una educación que promueva las virtudes necesarias para que los alumnos lleguen a ser miembros responsables de una sociedad democrática; 2) la conveniencia de promover la ciudadanía activa; y 3) un interés por adoptar medidas para hacer frente a los nuevos retos de la sociedad multicultural. Finalmente exponen la distribución de las unidades didácticas por áreas, los contenidos a tratar en cada una de ellas, así como la contribución de cada una a la evaluación del alumno, lo cual muestra la propuesta de transversalidad evaluable que sugieren.

En la primera parte se trata del concepto de competencia social y cívica; análisis de sumo interés puesto que es una de las ocho competencias que debe haber desarrollado el alumno al finalizar la ESO. Seguidamente se pasa a responder dos preguntas claves para el correcto desarrollo de este proyecto formativo: ¿qué es la competencia social y cívica? y ¿qué es ser un buen ciudadano? Con este fundamento teórico, llegamos a la segunda parte de la guía en la que se trata con detenimiento cada uno de los componentes del

proyecto. Las autoras inciden sobre los tres pilares fundamentales en los que se asienta el aprendizaje cívico: transmitir conocimientos, promover en el alumno la actitud social y desarrollar las habilidades necesarias. Se afirma que no hay acuerdo ni en la práctica ni entre los expertos sobre cuáles son los contenidos propios de toda educación para la ciudadanía; pero sí se habla de tres grandes temas comunes relacionados entre sí: la democracia, la cohesión social, y la participación ciudadana (Naval y Arbués, 2008). Se determinan cinco actitudes sociales: altruismo optimista, responsabilidad social y política, el respeto, la lealtad y la justicia. Y respecto a las habilidades se distingue entre intelectuales y sociales.

La última parte contiene el proyecto pedagógico de educación de la competencia social y cívica. Se desarrolla con detalle la propuesta para que en el centro educativo se promueva una praxis generadora de civismo. Es una propuesta eminentemente práctica, donde se busca el fomento de actitudes de participación y de compromiso social del alumnado, mediante la inmersión de los alumnos en actividades reales. Se apuesta por unos principios metodológicos generales que deberán articularse tanto en el centro como en el aula, y que requerirán adoptar unas estrategias concretas. Estos son: clima de interacción y motivación positiva, transversalidad evaluable, intervención activa y participativa, trabajo cooperativo y service-learning y participación en actividades de voluntariado.

En cuanto a los agentes implicados se aboga por un docente creativo, contrario a rutinas intelectuales y mecánicas y que sea también modelo de comportamiento. De los alumnos se precisa un compromiso para implicarse en las actividades. Y se insiste en la idea de que entre la tarea del educador y el educando existe una reciprocidad, por lo que será necesario establecer una relación de colaboración entre ambos.

Finalmente se aborda la evaluación, componente ineludible de todo proyecto educativo. Se apuesta por una evaluación formativa que contribuye a la valoración de todo el proyecto y de sus integrantes en sus diferentes fases. Se insiste en la idea de que ha de ser motivadora, generando actitudes de superación y expectativas de mejora y debe contribuir a que el alumnado se forje un autoconcepto ajustado a la realidad. Se considera de gran interés que el alumnado pueda llevar a cabo un proceso de autoevaluación. Para ello se aportan dos instrumentos: una escala de actitudes de compromiso social y un cuestionario de habilidades de participación, compromiso social y convivencia cívica.

El último apartado hace referencia a las medidas de atención a la diversidad. Se invita a tener en cuenta dos importantes cuestiones: 1) el desarrollo de cada virtud debe generarse respetando las características personales del alumno; y 2) será preciso considerar qué virtudes se prestan más a ser desarrolladas en función del momento de desarrollo psicológico y evolutivo del alumno.

En conclusión, diría que esta guía puede ser una buena herramienta didáctica para el profesorado. Tras un estudio detallado del tema se recogen ideas y planteamientos pedagógicos que avalan los materiales y recursos concretos y accesibles que contiene, y que el profesor puede usar para fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta materia.

María del Mar Martín Ayllón
Universidad de Navarra

TORREGO, J.C. (Coord.) (2012).

La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar.

Madrid: Narcea, 141 pp.

La progresiva irrupción en los centros educativos de procesos de violencia escolar, con episodios virulentos que en casos extremos ha llegado a la muerte de escolares, ha hecho que los educadores se preocupen por implantar estrategias e instrumentos que suavicen, rebajen o eliminen los episodios violentos, consiguiendo mejorar el clima del centro y las relaciones entre iguales en los centros educativos. En este libro el autor presenta los materiales que ya han sido testados y aplicados en un curso de Experto en Convivencia y mediación de conflictos de la Universidad de Alcalá que ya tiene varias ediciones y se ha difundido por varias comunidades autónomas así como en varios países de América Latina.

Se distribuye el libro en ocho capítulos y un anexo bibliográfico en el que recogen los distintos componentes del programa descrito partiendo de datos oficiales de violencia, pero también de la llamada conspiración del silencio que oculta muchos episodios por miedo. Se parte de la ayuda entre iguales como mecanismo poderoso para la prevención y resolución de conflictos que otorga protagonismo al alumnado y que propicia la erradicación de la cultura del silencio y la insolidaridad, pasando a formar parte de la cultura del diálogo y la cooperación. La capacidad de ayudar se muestra como una dimensión fundamental de la convivencia y a través de los sistemas de ayuda se repre-

san valores como el respeto, el aprecio y la cooperación entre iguales. Sobre esos principios éticos se crean culturas de participación, responsabilidad, diálogo y solidaridad. Destaca en este aspecto la resiliencia como un proceso que corresponde a una dinámica dentro del ciclo vital por lo que se debe potenciar que el ayudado sea un alumno con problemas y con pocas fuerzas para seguir adelante y superar los obstáculos. La tarea de los alumnos ayudantes en estos casos puede resultar de gran utilidad. Se trata de fomentar un apoyo conductual positivo poniendo el foco en el contexto y no en el alumno. Lo que se busca es promover expectativas de eficacia personal y sensación de control a través de la intervención personal.

El perfil de los alumnos ayudantes, dos o tres por grupo-clase, se manifiesta en que tienen una formación específica en resolución de conflictos y ayuda, gozan de la confianza de sus compañeros, están pendientes de la convivencia del grupo y apoyan a los compañeros con dificultades académicas o profesionales. Sus funciones son de acogida, de ayuda, de defensa de otros, detectar los conflictos y buscar soluciones a los mismos. Los valores del alumnado ayudante se fundamentan en el diálogo y la cooperación, la tolerancia, la disponibilidad, el compromiso, la solidaridad, la empatía, etc., con una base moral y ética y que reflejen también la diversidad étnica y cultural.

La relación de ayuda pasa para el autor por cinco fases: acercamiento, acompañamiento, profundización, seguimiento y distanciamiento. Para cada una de ellas se dan unos objetivos y estrategias culminando con ejemplos orales o situacionales. Luego se dan unas pautas para analizar y solucionar conflictos. La introducción de la ayuda en una institución educativa exige que todas las instancias estén coordinadas para afrontar los problemas. El reparto de roles pasa por identificar a los participantes: en primer lugar los que protagonizan el conflicto, los ayudados;

luego los que intentan resolverlo, los ayudantes; después el profesor coordinador de convivencia, el equipo directivo como responsable de velar por el buen clima en el centro, el orientador como garante de que la convivencia forme parte del currículum del centro y finalmente, si existe, el educador social que debe aportar a la escuela flexibilidad y nuevas formas de trabajo en red.

Los límites y riesgos que el ayudante debe evitar en su relación con el alumnado se basan en la bondad y la caridad compartida, evitando la soberbia, el síndrome del salvador, el ser infiltrados del profesorado, chivatos, enchufados, o cualquier otra figura que lo separe de los que va a ayudar. Al implementar el programa de ayuda entre iguales pueden encontrarse resistencias por parte de un sector del profesorado; para evitarlo, el conocimiento del programa y la implicación de la mayor parte son elementos imprescindibles. La ayuda y la cooperación deben de figurar como ejes de la vida del centro, tanto desde la perspectiva académica como desde la personal. La amistad y el compañerismo deben ser llevados a toda actividad de la vida del centro. Modelos de ayuda como el aprendizaje cooperativo de tipo convivencial que mejora a la vez la vida del aula y el propio aprendizaje; alumnos tutores, asignando un alumno más aventajado a otro que tiene dificultades; club de deberes y tareas, donde un grupo de alumnos mayores tutoriza a otro grupo con necesidades, supervisado por un profesor; grupos interactivos, con talleres en los que participan personas externas al centro, suponen experiencias empíricas llevadas a cabo con éxito.

Para la formación de alumnos ayudantes, lo más habitual es poner en marcha programas específicos para los que se presentan los contenidos y los pasos a seguir para infantil, primaria, y secundaria, permitiendo a los interesados llevarlo a la práctica por ciclos. Contiene una revisión básica sobre el

aprendizaje cooperativo, alumnos tutores, club de tareas o grupos interactivos. Para poner en marcha un programa de formación de alumnos ayudantes presenta seis módulos que considera imprescindibles conteniendo aprendizaje de técnicas, habilidades y valores que deben adquirir los alumnos ayudantes. La abundancia de ejercicios prácticos para el aprendizaje de los alumnos en formación pretende mostrar en la realidad lo que han de hacer en su tarea una vez responsabilizados de otros alumnos. Abarca desde solución de conflictos a la comunicación, la resolución de problemas o la escucha activa.

Se trata de un libro-manual de ayuda claramente volcado a la práctica de aula, ya que además de permitir formar alumnos para la mejora de la convivencia escolar, puede también ser un valioso auxiliar del profesor en las diversas situaciones que aborda. La gran experiencia del autor-coordinador en esta temática es una garantía de aplicabilidad y solvencia del libro.

Isabel Cantón Mayo
Universidad de León

AZNAR, P.; ULL, M.A. (2013).

La Responsabilidad por un mundo sostenible.

Bilbao: Desclée de Brouwer. 275 pp.

«¿Qué clase de educación servirá para dotar a la generación venidera de la capacidad para afrontar los problemas mundiales cada vez más complejos y graves?» Esta pregunta retórica que las autoras del libro formulan en la *Introducción*, recibe una inmediata respuesta, párrafos después, cuando afirman: «tiene que ser, independientemente de cómo se concrete, un tipo

de educación que permita a los estudiantes vivir de una manera sostenible, competente y digna, reconociendo su dependencia del entramado de la vida; una educación que extienda su sentido de la responsabilidad en un horizonte temporal más lejano; una educación que posibilite la construcción de una nueva ética, centrada en la vida, orientadora de las relaciones entre los seres vivos y el medio, que permita, solidariamente, satisfacer las necesidades de la generación presente sin poner en peligro la satisfacción de las necesidades de las generaciones futuras» (p. 13).

Así, en estas breves líneas, queda expresado, en síntesis, el enfoque que de la educación para el desarrollo sostenible defienden las profesoras Aznar y Ull, ambas de la universidad de Valencia; enfoque que se verá ampliamente desarrollado en las páginas de un libro muy oportuno, que se suma a la escasa bibliografía escrita en nuestro contexto cultural sobre el papel de la educación en la transformación social hacia la sostenibilidad. Un tema que, a pesar de su interés y necesidad, reiteradamente reconocidos por los más altos organismos internacionales, con Unesco a la cabeza, no ha merecido hasta el momento sino una muy minoritaria atención de especialistas y estudiosos del campo de la teoría de la educación.

Es en el capítulo cuatro de la obra, titulado *Referentes epistemológicos y éticos en educación para la sostenibilidad. La coherencia en las acciones educativas*, donde de forma expresa se analizan los supuestos básicos que se proponen como soporte para diseñar e implementar acciones educativas con criterios pedagógicos fundamentados y coherentes con los principios y valores de la sostenibilidad. El enfoque sistémico-complejo, el constructivismo, y la ética socio-ambiental son los tres pilares del modelo educativo que la obra suscribe. El primero de ellos se apoya en el *corpus* conceptual de la *Teoría de la Complejidad*, que Edgard Morin nos ofrece

al contextualizar en el ámbito de las ciencias sociales los principios sistémicos y sus efectos. La formación de un pensamiento relacional es, desde esta perspectiva, una función prioritaria de la educación, encargada de facilitar las herramientas conceptuales y metodológicas para un ejercicio de conocimiento-comprensión, de consciencia y de compromiso. Conocimiento, como necesidad intelectual y vital a un tiempo, de la compleja red de relaciones e interacciones entre los cuatro subsistemas esenciales para la vida: biosfera, socioesfera, tecnosfera y noosfera; lo cual supone afrontar los desafíos de la complejidad y buscar la confluencia entre la unidad y la multiplicidad. Consciencia a propósito de la condición humana, de la identidad planetaria del ser humano y del sentido de pertenencia de la existencia humana con relación al sistema Tierra. Y, finalmente, compromiso de solidaridad, una solidaridad fruto de la comprensión planetaria.

Como segundo pilar del modelo educativo para la sostenibilidad, la obra propone el enfoque constructivista, que en el campo del aprendizaje nos obliga a situar el énfasis en los procesos de «aprender» más que en los de «enseñar»; y, por tanto, que exige al profesorado una atención cuidadosa a la planificación de los procesos formativos y al diseño de actividades facilitadoras del aprendizaje autónomo.

Y, en tercer lugar, el soporte ético, en cuya base se encuentra la reflexión sobre el lugar que ocupa el ser humano en el cosmos y en la cual las repercusiones de las acciones humanas sobre el medio forman parte del ámbito de significación ética, al tiempo que, al recuperar el sentido unitario de la realidad, enfatiza los vínculos entre el ser humano y el medio, en su doble condición, natural y artificial. En definitiva, una ética del cuidado a la que, ineludiblemente, nos aboca la conciencia de la interdependencia recíproca entre todos los componentes del sistema de la vida,

tal como hoy la conocemos. Y una ética de la responsabilidad; diacrónica, con la especie humana en su devenir futuro, y sincrónica, inter e intra generacional, dentro de un mismo tiempo histórico.

Otros cinco capítulos se ocupan de distintos temas nucleares: los problemas socio-ambientales más acuciantes, el concepto de desarrollo sostenible e indicadores de sostenibilidad, la *Agenda 21* en sus distintas concreciones, los procesos de cambio hacia la sostenibilidad en los centros educativos, o la responsabilidad de la familia y otros espacios sociales en materia de educación para la sostenibilidad. En total nos encontramos ante seis interesantes capítulos que en su conjunto ofrecen con tino un panorama amplio, donde se encuentran incluidos los principales tópicos a considerar en una aproximación acertada a los conocimientos más significativos que permiten entender en sus ejes axiales el modelo de la educación para el desarrollo sostenible, hoy tan necesario.

La obra, dirigida preferentemente a profesores, padres-madres y educadores en sentido amplio, está avalada por la reconocida trayectoria de sus autoras en el campo de la educación y la pedagogía ambiental. En el caso de la profesora Aznar, como Catedrática de Teoría de la Educación, desde hace años nombrada por su rector *Coordinadora de la educación para la sostenibilidad* de la Universidad de Valencia y, como tal, miembro del grupo de trabajo *Sostenibilización curricular* de la CADEP, comisión sectorial de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). Mientras que la profesora Ull, doctora en bioquímica y biología molecular, ejerce su docencia e investigación en la misma universidad, a la vez que desempeña el cargo de presidenta de la *Asociación Valenciana de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible (AVEADS)*.

M.^a Ángeles Murga-Menoyo
UNED

