

García López, R., Jover Olmeda, G. y Escámez Sánchez, J. (2010).

Ética profesional docente.

Madrid: Síntesis, 182 pp.

Desearía, en primer lugar, llamar la atención sobre el título de esta publicación: *Ética profesional docente*. Bien es sabido que el acotamiento preciso del concepto de “profesionalidad docente” no es nada fácil, aunque a primera vista sí lo parezca. La discusión de la profesionalidad del docente es parte del debate actual de los fines y prácticas del sistema escolar dentro de nuestro sistema social. La polémica sobre el tema se complica más aún, si cabe, al asumir que el ejercicio de la profesión docente conlleva implícito el compromiso ético. La lectura del libro que presento nos obliga a cuestionarnos en muchas ocasiones si esta asunción se da en la realidad y, si no es el caso, porqué hay que exigirla.

Es innegable que vivimos un momento en el que la docencia como profesión continúa planteando muchos retos porque la vida cotidiana en las aulas está llena de diversidad e innumerables imprevistos y conflictos. Si bien nunca será suficiente la insistencia actual en la relevancia de la calidad de la enseñanza y, por ende, del profesorado, si que hay un sentir social manifiesto de ocupación y preocupación por el tema central del libro cuya valiosa aportación en el ámbito de la educación es urgente.

A lo largo de los seis capítulos del libro, los profesores García López, Jover y Escámez, expertos en la materia, abordan en profundidad temas fundamentales relacionados con la incuestionable necesidad de una ética profesional docente que, sin duda, supone un esfuerzo compartido entre todos los ciudadanos, a quienes afectan las decisiones que se toman en el terreno de la enseñanza y el aprendizaje.

Los autores nos ofrecen, desde su bien reconocido dominio en el campo de educación en valores y actitudes, una excelente herramienta de reflexión con el claro propósito de ofrecer a los docentes de todos los niveles del sistema educativo, argumentos y materiales sobre cómo adquirir competencias éticas para la promoción de estudiantes ciudadanos buenos y profesionales buenos en una sociedad del conocimiento cada vez más compleja, democrática y con concepciones plurales de la vida buena.

GARCÍA LÓPEZ, JOVER OLMEDA Y ESCÁMEZ SÁNCHEZ

García López, Jover y Escámez, recalcan que las demandas sociales que se le exigen al docente son cada vez mayores y más variopintas. Nos invitan a preguntarnos si la formación inicial con la que parten los maestros y profesores, cualquiera que sea el nivel educativo en el que impartan docencia, es suficiente para enfrentarse a la difícil tarea de educar en una sociedad en continuo cambio. Ciertamente, como afirman los autores, hay una necesidad apremiante de modificar los planes de formación del profesorado incorporando al perfil docente ya existente, formación específica y permanente que responda a la dimensión ética para hacer frente a los problemas educativos actuales que afectan de manera transversal a todo el sistema educativo.

Los autores mantienen la tesis de que en el momento histórico en el que se ejercita la docencia actualmente, los profesionales docentes éticamente competentes deben tener como meta social la transmisión de la cultura y la formación de personas críticas para la resolución de cuestiones públicas desde un clima de diálogo en el que todos los miembros tengan una actitud constructiva para encontrar solución a los problemas a través del respeto mutuo.

El conjunto del libro abriga una visión tanto global como pormenorizada de las metas sociales que se han de conseguir en las diferentes etapas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Universitaria. Esta visión permite al lector adentrarse en el mundo de la ética desde lo que la LOE, ley actualmente vigente que regula el sistema educativo en las etapas no universitarias, sostiene en sus principios.

Por último, sólo destacar el último capítulo que recoge con tino la justificación de un marco de fundamentación deontológica en el campo de la educación tras la desconfianza creada en muchos intentos fallidos en las últimas décadas.

Nos encontramos, a mi juicio, ante una obra de suma actualidad y de obligada lectura para cualquiera que se precie de ser educador o que quiera serlo en un futuro. El estilo de los autores es directo, dinámico y sencillo pero no exento de la precisión que caracteriza sus obras. El libro es una invitación a reflexionar sobre atinados planteamientos que nos competen a todos aquellos que gozamos de ejercer la profesión docente y tenemos el compromiso de ser educadores profesionales.

Irene Verde Peleato. Universitat de València

Polaino Lorente. A. (2010).

¿Hay algún hombre en casa? Tratado para el padre ausente.

Madrid: Desclée de Brouwer, 188 pp.

El Doctor Polaino nos tiene acostumbrados a no dejar indiferente a quien emprende la lectura de uno de sus libros. En esta nueva obra, editada por Desclée de Brouwer, vuelve a conseguirlo de una forma clara, nítida y comprensiva para todo tipo de público. La capacidad que tiene el autor de suscitar en el lector inquietudes y nuevas perspectivas no es novedosa en él para quien le conoce.

El título de la obra es muy revelador de lo que pretende exponer a lo largo de los diecinueve capítulos que componen el libro. Y todo ello con una claridad expositiva que cautiva a quien comienza su lectura. Esa capacidad de cautivar lo logra en la medida en que su discurso se alimenta de experiencias que como terapeuta ha ido comprobando en multitud de ocasiones. Estas vivencias otorgan al libro de un realismo expositivo que lo enriquece notablemente. Ya en la misma Introducción queda patente esta intencionalidad del autor.

Al margen de estas consideraciones el tema que se aborda tiene un hondo calado. Como señala el mismo autor, “la falta de definición de la figura del hombre en la relación de pareja, o la falta de un padre comprometido de verdad en las relaciones familiares, puede acarrear graves disfunciones personales y psicológicas. Por ello, como la familia, en todas sus manifestaciones, es tan poliédrica, hace falta, ahora más que nunca, tener las ideas claras” (p. 16). El reto que se aborda en esta obra no es sencillo. Ciertamente en los tiempos actuales ser padre es una de las tareas más complicadas. Las relaciones padres-hijos y hombre-mujer tienen muchas dimensiones y se abordan desde múltiples perspectivas.

La perspectiva que pueden aportar los hijos es clave a la hora de abordar esta cuestión. La razón es sencilla y obvia: ellos son los primeros observadores de esta compleja realidad que es el microuniverso de la familia. Ciertamente la percepción, por venir de un sujeto, es subjetiva pero es una percepción que conlleva unas repercusiones que ellos –los hijos– son los que van a sufrirlas y a la postre repercutirán en el modo en que desarrollan su propia identidad y las capacidades para afron-

POLAINO LORENTE

tar los retos y situaciones que la sociedad les va a plantear. Efectivamente, “el impacto de cómo se comporta el padre, desde una caricia a una mirada correctiva o una bronca, es la medida con que evalúa qué es la paternidad, la filiación y, en el fondo, la familia donde viven” (p. 16).

Existen muchos manuales que abordan la importancia de las relaciones familiares, bien entre los esposos, bien entre los hijos. Otros estudios se centran en cómo lograr que la mujer sea capaz de conciliar la vida familiar y la vida laboral. Numerosos estudios resaltan el rol de los padres –marido y mujer- en la tarea común. En el ámbito anglosajón, abundan los estudios que hacen hincapié en la necesidad y conveniencia de la educación del carácter en los hijos para un mejor desarrollo de la comunidad. Y así podríamos seguir enumerando facetas que abordan la realidad familiar dejando de lado la importancia de la figura del padre que es tan necesaria como la de la madre para el logro de la normalidad afectiva de los hijos y de una estable relación familiar.

No he encontrado, sin embargo, estudios que pongan de relieve la importancia de la figura del padre en el ámbito familiar. Como el autor nos hace ver con una honda sabiduría práctica, bien fundamentada en un profundo saber teórico, las rupturas familiares y los parches que se van poniendo a las difíciles situaciones, no solventan la importancia que para un hijo tiene la figura de su padre. La realidad es tozuda y frente a los constructivismos nos hace ver que la renuncia a la paternidad, bien por parte del padre, bien por parte del hijo, conllevaría una renuncia al origen que da sentido a la propia existencia de cada quien. No remitirnos al origen, mejor dicho, no poder dirigirnos a un origen es no poder dar cuenta de quién soy. Es la soledad a la que nos lleva una sociedad que elimina a uno de sus pilares básicos como es la familia, donde el padre y la madre son insustituibles en la formación integral de sus hijos.

Como el mismo autor señala, “de hecho, sin vivir bien la filiación es muy difícil prepararse para una buena paternidad. Cuando uno ha sido un buen hijo, porque ha tenido un buen padre y ha habido reciprocidad en esa bondad, lleva las alforjas cargadas para probablemente, ser también él un buen padre. Si hemos sentido una plena identidad masculina gracias al modelo paterno, tendremos herramientas para resolver los problemas que se nos presenten” (p. 186).

Otra de las riquezas que pueden encontrarse en este libro es el planteamiento didáctico. Son muchas las cuestiones que se abordan y bien distintas, aparentemente, entre sí. No obstante el autor consigue dar a todas ellas un sentido con un

hilo conductor común: la figura del padre. Al comienzo de cada capítulo se señalan las ideas principales sobre esa cuestión que posteriormente es reforzada por su experiencia como terapeuta.

La novedad, la agilidad de escritura, el realismo con que se abordan los temas, hacen de este libro un buen apoyo para las clases del profesor, como para la lectura pausada del alumno que le introduce por caminos que quizá hasta ahora no había explorado. Puede ser de una gran utilidad para suscitar entre los alumnos temas de conversación que quizá se dan por sabidos y abren nuevas perspectivas. En muchos casos el propio libro será un buen libro de autoayuda para quienes pasan por situaciones ahí descritas. Un libro necesario para cualquier programa de Orientación Familiar e imprescindible en Escuelas de Padres.

Alfredo Rodríguez Sedano. Universidad de Navarra

Pellicer Iborra, C. y Ortega Delgado, M. (2009).

La evaluación de las competencias básicas. Propuestas para evaluar el aprendizaje.
Madrid: PPC, 159 pp.

Como indica el título se trata de un libro que nos provee información sobre cómo evaluar las competencias de los estudiantes en el aula. Además de la entrega de contenidos, el libro se perfila como material didáctico para los formadores de formadores que quieran desarrollar habilidades evaluativas en los futuros docentes o bien, para los profesores en ejercicio como herramienta que les oriente en la programación de sus clases, a la luz de actividades evaluativas que les permitan tomar de decisiones en el proceso de desarrollo de competencias.

El libro se estructura en tres capítulos que responden a las preguntas del proceso evaluativo: qué, cómo y quiénes. Y que junto a un CD de actividades, nos invita a desarrollar nuestros propios ejemplos de instrumentos evaluativos acorde a nuestra práctica docente.

PELLICER IBORRA Y ORTEGA DELGADO

El primer capítulo nos invita a conocer los protagonistas de la evaluación, es decir, quienes son los encargados de evaluar y qué tipo de evaluación existen de acuerdo al perfil del evaluador. Así las autoras nos presentan la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como algunos de los modelos evaluativos, según quién evalúa. Para ello, dan a conocer estos tipos de evaluación a través de una secuencia lógica que se caracteriza por la conceptualización, instrumentos idóneos para desarrollarla y ejemplos de actividades.

Saber quién dirige el proceso evaluativo nos lleva a configurar los aspectos propios de la evaluación es decir, el qué evaluamos. Este tema se desarrolla en el capítulo número dos. En él las autoras nos presentan que la evaluación no es sólo la verificación de conocimientos o bien, que lo más importante es el aspecto cognoscitivo. A través de estrategias y ejemplos evaluativos nos demuestran que todas las competencias deben ser evaluables pues todas son parte del proceso de aprendizaje del estudiante. Así nos proveen de información y estrategias para evaluar las inteligencias múltiples, actitudes, habilidades, estilos de aprendizaje, intereses, motivación, personalidad, estilo de comunicación, estilos grupales, y competencias básicas.

Respecto a las competencias básicas es interesante destacar la conceptualización que ellas realizan. Para las autoras las competencias básicas son aquellas “que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo” (p. 117). Así, pues, enfatizan que estas competencias no son demostrables por sí solas. Es necesario evaluarlas en ejecución ya sea en situaciones que simulen contextos reales recreadas en el aula o bien, en la realidad misma. ¿Las razones? Es que la única forma de desarrollar competencias es evaluándolas en situaciones que impliquen ponerlas en práctica.

Finalmente el último capítulo profundiza en los instrumentos que nos pueden servir para evaluar competencias tales como exámenes, matrices de evaluación, portafolio y dianas. Sin duda, algunas de estas herramientas ya han sido ocupadas por otros modelos evaluativos y a simple vista no encierran ninguna novedad. “Como en todos los aspectos de la vida, hay muchas herramientas diferentes que pueden hacer el mismo trabajo” (p. 134). Sin embargo es el cómo emplearlas y la metodología de trabajo el que las hace diferente entre un modelo evaluativo y otro. “Al final la experiencia cuenta” (p. 134).

En definitiva, es un libro más práctico que teórico que nos entrega estrategias que nos ayudan a crear una cultura de evaluación, donde se inserta el concepto de que una institución que enseña, es una institución que aprende.

EL CONOCIMIENTO DE LA NATURALEZA DESDE LA SINDÉRESIS

Junto al CD, se convierte en una excelente herramienta para las prácticas pedagógicas en un momento en que se promueve a nivel internacional la enseñanza y aprendizaje por competencias. Sin embargo, para enseñarlas también hay que saber cómo y por qué evaluarlas y para eso hay que estar preparados.

Karla Campaña Vilo. Universidad de Navarra

Ahedo Ruiz, J. (2010).

El conocimiento de la naturaleza desde la sindéresis. Estudio de la propuesta de Leonardo Polo.

Pamplona: EUNSA, 103 pp.

En esta obra el autor expone de un modo claro y sistemático, la interpretación que sobre el hábito de la sindéresis hace Leonardo Polo en su *Antropología Trascendental*. Para el logro de ese objetivo se introducen con orden unos conceptos básicos que ayudan a comprender mejor el hábito de la sindéresis: el concepto de naturaleza, la esencia y la relación entre ambas.

Una clave interpretativa fundamental de esta obra es que conviene no perder de vista que todo el planteamiento se lleva a cabo desde el pensamiento de Leonardo Polo. Esto quiere decir que es preciso conocer la terminología que usa el autor para una mayor y mejor comprensión de lo que se quiere decir y ahí se propone. No obstante, hay un esfuerzo grande del autor por ir explicando a pie de página, a medida que se van introduciendo en el texto, aquellos términos que pueden resultar más difíciles de comprender.

La obra consta de tres capítulos. En el primero, titulado “La esencia, el disponer indisponible”, se propone la esencia como el disponer, distinguiéndolo de lo disponible que sería la naturaleza y de quien dispone que sería la persona. De este modo, la persona es quien dispone de lo disponible. La esencia tiene como tarea el perfeccionamiento de la naturaleza. Lo que se perfecciona es la naturaleza reci-

AHEDO RUIZ

da y el modo de perfeccionarla es a través de los hábitos y las virtudes. A este tipo de perfeccionamiento que se lleva a cabo a nivel esencial, Leonardo Polo lo llamará esencialización. Dicho perfeccionamiento aporta a la educación una clave importante para entender en qué consiste y cómo se lleva a cabo el crecimiento del ser humano en toda tarea educativa. En esta formulación del crecimiento como esencialización se recoge la idea de que la educación es a la vez enseñanza y formación. En otras palabras, la exclusión de una de las tres dimensiones de los hábitos, según Aristóteles, bien sean técnicos, intelectuales o morales, impiden ese crecimiento esencial tal y como se propone.

Este perfeccionamiento que se lleva a cabo a nivel esencial es posible entenderlo desde la libertad. Una libertad entendida, más que como la simple capacidad de elegir, como la que hace posible que se considere la esencia como disponer de la naturaleza y que pueda perfeccionarla con un sentido: el destinarse a los demás.

Este perfeccionamiento difiere del que se lleva a cabo a nivel personal, denominado por Leonardo Polo optimización y que consiste en el crecimiento irrestricto de los trascendentales personales a través de la libre destinación de cada quién. Esta distinción entre la esencialización y la optimización tiene su fundamento en la distinción real entre el acto de ser y la esencia, abriéndose para el ámbito de la educación todo un nuevo panorama en la medida en que es la persona, y no la mera instrucción o enseñanza, el centro de atención de la educación.

En el segundo capítulo, “Lo disponible perfeccionable: la naturaleza humana”, se aborda la naturaleza humana, entendiendo como tal la dotación recibida de nuestro padres; es decir el cuerpo orgánico con las facultades tanto sensibles como también las inmateriales. Las facultades sensibles al tener soporte orgánico podrán crecer pero no irrestrictamente, en cambio la inteligencia y la voluntad sí que serán susceptibles de dicho crecimiento puesto que son inmateriales y no están supeditadas a lo orgánico. Cada persona dispondrá de su naturaleza para perfeccionarla o no en función de si ella quiere o no quiere perfeccionarla. El perfeccionamiento de la inteligencia se lleva a cabo a través de los hábitos intelectuales; mientras que el perfeccionamiento de la voluntad a través de las virtudes. Ambas conforman la esencia de la persona.

También cabe señalar que las potencias se perfeccionan o empeoran en nuestros actos, en la medida en que a través de ellos manifestamos el quiénes somos, aunque dichos actos no son la persona. Se trata de ir perfeccionando nuestra esencia para que nuestras manifestaciones vayan correspondiendo al quién que somos

EL CONOCIMIENTO DE LA NATURALEZA DESDE LA SINDÉRESIS

cada uno, sin que eso conlleve una identificación entre el acto de ser y la esencia. En esta tarea, puesto que el amar personal es lo más elevado en la persona, las acciones han de ir enfocadas en esa dirección. De este modo, podemos dar respuesta a una de las preguntas más frecuentemente realizadas dentro de la educación moral: ¿por qué ser más virtuoso? La respuesta es inmediata: para amar más.

El tercer capítulo, concluye con la pregunta inicial con la que se iniciaba el libro: ¿qué es la sindéresis? De acuerdo con la interpretación que le otorga Leonardo Polo, la sindéresis es “la puerta que permite que el acto de ser personal se abra a la esencia y a la naturaleza humana” (p. 60). Y de acuerdo con esa interpretación, la sindéresis será un hábito cognoscitivo que, en cuanto acto que es, activará a las potencias inmateriales pasivas: la inteligencia y la voluntad.

La activación de la inteligencia y voluntad se explica por la dualidad que se encuentra en la sindéresis: ver-yo y querer-yo. El ver-yo ilumina el querer-yo y activa la inteligencia, mientras que el querer-yo activa la voluntad. Aquí se encuentra otra de las funciones de la sindéresis: la activación de las potencias inmateriales pasivas. Conviene hacer notar, como señala el autor, que “la distinción entre *ver-yo* y *querer-yo* no obliga a admitir dos *yoes*, ni dos potencias cognoscitivas o volitivas espirituales. Estos dos miembros de la sindéresis sólo se distinguen potencialmente” (p. 95).

Intentar explicar la sindéresis como puente entre el acto de ser personal y la esencia es el principal cometido que se lleva a cabo en esta obra. Para ello se introducen los conceptos de esencia y naturaleza de acuerdo con la antropología poliana; y posteriormente tratar de establecer la unión entre esencia y el acto de ser posibilitada por la sindéresis, aunque sin entrar a profundizar en dicho acto de ser.

La aportación que este libro hace al ámbito de la educación podría resumirse diciendo que argumenta los fundamentos antropológicos para el desarrollo de una educación que se sustenta en “ayudar a crecer”; y, de otra parte, orienta de un modo atinado acerca del doble crecimiento que se da en la persona, bien si nos referimos al ser personal –la optimización–, bien si nos referimos a la esencia –la esencialización–. Esta distinción tiene un fuerte y hondo calado que debiera ser explorado con más detalle.

Obviamente, por el lenguaje que utiliza y la temática que aborda no es un libro directamente aconsejado a los alumnos que inician los estudios de Educación, pero aprovechable como lectura acompañada por el profesor para alumnos de últimos cursos que tienen una cierta base. Sí, en cambio, es un libro muy recomen-

GARCÍA LÓPEZ, GONZÁLVEZ PÉREZ, VÁZQUEZ VERDERA Y ESCÁMEZ SÁNCHEZ

dable de lectura y estudio para el profesor, tanto por la argumentación que aporta acerca de la sindéresis, como por el hecho de ayudar a replantear la finalidad última de la educación a través de la libertad de destinación. En este sentido es de especial interés para los estudiosos de la Filosofía de la Educación.

Mayte Dasso Mut. Universitat de les Illes Balears

**García López, R., González Pérez, V., Vázquez Verdadera, V.
y Escámez Sánchez, J. (2010).**

Repensando la educación: cuestiones y debates para el siglo XXI.

Valencia: Editorial Brief, 140 pp.

Repensando la educación: cuestiones y debates para el siglo XXI, se interroga acerca de los retos y desafíos que se le plantean a la educación en el momento actual. Es un intento de profundizar en la conciencia social de que la educación es un diamante (*La educación encierra un tesoro*, dirá la UNESCO) que debemos, poco a poco, ir puliendo con el propósito final de “que las personas crezcan como humanos, es decir, sean más educados” (p. 9) Responder a preguntas lanzar cuestiones que los docentes y/o profesionales de la educación deberían plantearse, es la finalidad de esta obra, que quiere servir para la reflexión y el debate conjunto acerca de los temas educativos.

Una sociedad tan cambiante como la actual puede desorientar al individuo, a la escuela, a los docentes..., y debe ser, nuevamente, la Filosofía de la Educación la que ponga empeño en una profunda deliberación acerca del sentido de la educación y de la legitimidad de sus fines. Esta reflexión compartida, tal y como la plantean los autores, debe surgir de la racionalidad pedagógica y de la praxis educativa, del respeto y de la escucha de las diferentes tradiciones filosóficas y de las demás ciencias que tratan los problemas de la educación.

De esta manera, problemas como el fracaso escolar; la violencia y la conflicti-

vidad en el aula; la apatía cívica; la burocratización educativa; los contenidos de la enseñanza; la relación de los medios de comunicación y el aprendizaje; o la reforma universitaria, son tratados de forma teórico-práctica. Atendidos y tratados –según nos dicen– teniendo presente y claro a quién queremos educar, qué tipo de persona vamos a formar, con qué características y en qué principios. Una persona –nos dirán– sujeto y no objeto de la educación, fin en sí misma, con dignidad y con una serie de derechos y deberes.

Así, entendida la educación como un proceso de formación personal –humanizador– en el que “el fin último de la educación no es la reproducción de la propia cultura en sí misma, considerada como un todo cerrado que ha de ser conservado a toda costa, sino el desarrollo de la persona como proyecto vital inacabado, imperfecto pero perfectible” (p. 38), precisa de la necesidad de educar al individuo en ciertos Derechos Humanos, con tal de conseguir el tránsito del individuo a la persona y al ciudadano.

Entre esos derechos destaca la Libertad, que influye y tiene consecuencias muy importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Afirman los autores que el ser humano es un ser libre –no determinado por la biología ni por el ambiente– aunque, evidentemente, no niegan los condicionantes a los que está sometido. Es, por ello, que entender la educación como un “proyecto vital inacabado, imperfecto pero perfectible”, tiene hondas raíces en la propia libertad del ser humano, capaz de decidir y dirigir su propia vida. La educación debe preparar, por tanto, para el uso responsable de la libertad, además de hacernos cada día más libres. Una Libertad entendida con múltiples matices y una educación que facilite alcanzar la mayoría de edad intelectual y moral de la persona.

¿Y qué papel deben jugar los docentes en todo este proceso? Los docentes –matizan– deben impulsar y favorecer la creación de una relación comunicativa entre ellos y sus propios alumnos. Una relación que busque una clara intención pedagógica: hacer mejores a sus alumnos, desde la participación y el protagonismo fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como creando situaciones que fomenten la curiosidad, la capacidad de escucha y el deseo de aprender. Todo ello, como nos diría Xirau, bajo el manto del “Amor pedagógico” del maestro hacia sus alumno y hacia su labor, ya que “la tarea de educar supone cuidar al otro, abrir la mente y el corazón al otro, y ayudarle para que alcance el bien que le es propio” (p. 79)

Por tanto, enseñar y aprender a vivir juntos, a participar, a cooperar, fomen-

DÍAZ-SIBAJA, COMECHE Y DÍAZ GARCÍA

tando y estimulando el debate, la reflexión, el diálogo, la confianza, la verdad, el respeto..., desde una ética profesional docente es el reto al que se enfrenta el docente en este siglo XXI. Una ética profesional sustentada bajo *nueve principios fundamentales*: El respeto a la dignidad personal de todos los miembros de la comunidad educativa; la promoción de los Derechos Humanos y la defensa de los valores de la ética civil; la justicia; el proceder con autonomía profesional; el principio de beneficencia; el proceder con responsabilidad profesional; con imparcialidad; con confidencialidad; y con veracidad.

En definitiva, los autores pretenden, con esta nueva obra, reflexionar y hacernos reflexionar sobre los problemas y retos de la educación para este siglo, con el objetivo último de favorecer la formación de personas para una ciudadanía democrática, educadas en los valores constitucionales y con una actitud crítica, responsable, respetuosa y participativa en todos los asuntos que son importantes para el bien común.

Roberto Sanz Ponce. Universidad Católica de Valencia

Díaz-Sibaja, M. A., Comeche, M. I. y Díaz García, M. I. (2009).

Escuela de padres. Educación positiva para enseñar a tus hijos. Programa Educa.
Madrid: Pirámide, 154 pp.

Una extensa cantidad de conocimientos teóricos sobre temas educativos que están al alcance de las familias parece haber provocado el efecto contrario al deseado: sembrar la duda sobre qué sea mejor para educar, tener miedo a equivocarse y no saber cómo trasladar esos contenidos teóricos a la práctica. Precisamente, los autores del presente libro tratan de hacer frente a la manifiesta necesidad por parte de las familias de adquirir destrezas para enseñar a sus hijos a comportarse correctamente. Por esta razón, los autores ponen a disposición de las familias un material que dé respuesta desde una vertiente práctica a dos cuestiones: ¿Qué deben hacer

los padres para facilitar el proceso educativo de los menores? ¿Cómo deben llevarlo a cabo con éxito?

Si bien este programa está pensado originariamente para ser usado por familias que participan en la escuela de padres, puede hacerse extensivo a los progenitores que lo quieran utilizar de forma autónoma como material de autoayuda. Así, sin la intención de ser un recetario educativo ni de convertirse en la panacea para resolver cualquier conflicto, se pone a disposición de los progenitores un material muy fácil de manejar y de entender, que describe una serie de estrategias educativas que pueden ser de gran ayuda para: enseñar al niño conductas deseables que desconoce, mantener y/o incrementar su buen comportamiento, disminuir o eliminar conductas que resultan inadecuadas o contraproducentes para su desarrollo, y motivarle a realizar conductas que conoce y de las que es capaz pero que no pone en práctica por distintos motivos.

El contenido del programa EDUCA se desarrolla en nueve sesiones pensadas para que padres no iniciados en el tema, en nueve semanas, aprendan a llevar a cabo sus funciones educativas y socializadoras y superen situaciones problemáticas mediante la utilización de una serie de estrategias que favorezcan el aprendizaje y mantenimiento de comportamientos adecuados, y la eliminación o disminución de conductas inadecuadas que dificulten el desarrollo normalizado del niño.

Cada sesión sigue el mismo esquema: revisión de las tareas encomendadas para la semana, objetivos la sesión, información y contenidos teóricos básicos, ejercicio práctico o de reflexión, resumen de las ideas principales señaladas, y finalmente tareas para que sean realizadas durante la semana. Cada uno de estos apartados viene además identificado por un símbolo gráfico que ilustra de qué actividad se trata.

El contenido de EDUCA se puede agrupar en dos grandes bloques. En el primero de ellos, que engloba las tres sesiones iniciales, se subrayan algunos aspectos teóricos y metodológicos básicos que persiguen un cambio de actitud en los padres y que buscan una visión más positiva de la educación familiar.

Así, la primera sesión tiene un carácter introductorio. En ella se explica brevemente en qué consiste el programa, se explicitan los objetivos, el contenido que se abordará en cada sesión y el modo de manejar adecuadamente el material. En este mismo capítulo se anexa un apartado para que la familia analice qué es lo que un niño o niña de los 3 a los 8 años es capaz de hacer, de modo que sirva como punto de partida para plantearse objetivos personales de intervención.

DÍAZ-SIBAJA, COMECHE Y DÍAZ GARCÍA

En la segunda sesión, en cambio, se abordan cuestiones acerca de las creencias o actitudes familiares que favorecen un cambio de mentalidad hacia una perspectiva más positiva y constructiva de la educación. Concretamente se describe brevemente qué es educación y qué supone la educación positiva frente a otros enfoques.

La tercera sesión de este primer bloque ofrece a las familias el marco teórico de actuación sobre el modelo de aprendizaje en que se basa el programa. Por esta razón se describen los postulados acerca del modelo de modificación de conducta, sobre la que se sustenta el programa. Con ello, los autores pretenden que las familias aprendan a utilizar de forma eficaz las distintas estrategias de intervención que se describirán más adelante.

El segundo bloque de contenido tiene un enfoque más práctico. En él se describen las principales estrategias educativas basadas en la modificación de conducta, y que persiguen los cuatro objetivos ya señalados.

Concretamente, la cuarta sesión del programa aborda tres estrategias que se consideran esenciales, por ser el procedimiento base de todas las intervenciones posteriores. En concreto se detienen a explicar cuestiones relativas a cómo dar órdenes correctamente, al reforzamiento positivo y a lo que ellos llaman “catalizadores educativos”.

La quinta sesión persigue que los padres fomenten en sus hijos el aprendizaje de nuevas conductas, bien porque las desconocen o bien porque no tienen recursos. Para ello, apelan a la trascendencia educativa del modelado educativo familiar, y a la importancia que tiene proponer pequeñas metas para conseguir el propósito final.

La sexta y séptima sesión del programa se dirigen a corregir comportamientos inadecuados por eliminación o por reducción de la frecuencia de aparición de malas conductas, a través dos vías distintas: las basadas en el reforzamiento positivo, y las sustentadas en el castigo –consideradas aversivas–.

La octava sesión describe otras tres estrategias que ayudan a motivar el comportamiento adecuado del niño cuando éste es capaz de hacer algo y no lo lleva a cabo. Cierra el programa la novena sesión, en la que se anima a los padres a no desalentarse ante los aparentes fracasos educativos y a seguir adelante con el empleo de estas estrategias.

En resumen, nos encontramos con una publicación que tiene el valor añadido de enfocar la educación parental desde una vertiente aplicada, pero que trata de no perder el enfoque teórico de base que sustenta la práctica, y con la manejabilidad que

EQUIPOS DOCENTES Y NUEVAS IDENTIDADES ACADÉMICAS

puede esperar un lector no entendido en este ámbito. La ayuda de ejemplos en las explicaciones, las recomendaciones o principios educativos fáciles de entender, junto con un CD como material complementario de apoyo donde se plantean ejercicios prácticos para adquirir las habilidades descritas, son un valor añadido de esta publicación.

Sonia Rivas Borrell. Universidad de Navarra

Rué, J. y Lodeiro, L. (Eds.) (2010).

Equipos docentes y nuevas identidades académicas.

Madrid: Narcea, 215 pp.

El libro de Joan Rué y Laura Lodeiro recoge los trabajos de varios autores que abordan, desde distintas perspectivas, un tema de gran actualidad bajo el título *Equipos docentes y nuevas identidades académicas*.

En los últimos años, ambos autores han trabajado esta temática. Joan Rué es Profesor del Departamento de Pedagogía Aplicada de la Universidad Autónoma de Barcelona y desarrolla su actividad en la formación de profesores, en innovación curricular y en metodologías de enseñanza-aprendizaje. Laura Lodeiro es licenciada en Psicopedagogía y, actualmente, realiza su tesis doctoral en la Universidad de Santiago de Compostela sobre el trabajo en equipo de los docentes universitarios.

El libro, tras un primer apartado introductorio, se articula en ocho capítulos. El hilo conductor de la obra es mostrar un amplio espectro de experiencias de prácticas de coordinación docente acometidas en diversas instituciones de educación superior.

El capítulo de Javier Paricio, que abre la obra, gira en torno al reto que supone institucionalizar la coordinación docente. Para ello, expone los rasgos de la actual cultura docente, identifica los obstáculos a superar y, después de fundamentar los retos que la formación universitaria debe afrontar en la actualidad, señala algunas líneas de acción para alcanzar los retos apuntados.

RUÉ Y LODEIRO

El segundo capítulo, coordinado por Nieves Aja, aborda la cuestión de los equipos docentes en el EEES. En él se consideran las necesidades, los recursos y las dificultades organizativas que deben abordar los equipos docentes. Para ilustrar estos aspectos se comenta la experiencia de la Escuela Universitaria de Enfermería de la Universidad del País Vasco.

En el capítulo coordinado por Rosendo Pou, se plantea el papel que desempeñan los proyectos interdisciplinarios como catalizadores de la coordinación entre el profesorado. Los autores reflexionan sobre las fortalezas y debilidades de estos proyectos a partir de cinco experiencias implantadas en diferentes titulaciones y universidades españolas.

Isabel Martínez Domínguez coordina el cuarto capítulo que plantea el trabajo en equipo como estrategia de formación. En el capítulo se presentan las iniciativas acometidas en dos universidades de España basadas en el trabajo en equipo y en el uso de metodologías participativas. Ambas experiencias muestran que para el éxito de los equipos docentes es necesario un cambio cultural hacia formas colaborativas, una decidida política de formación y una preocupación personal de los docentes por su perfeccionamiento profesional.

En el capítulo que coordina Fernando Carrillo, se reflexiona sobre la importancia de planificar el desarrollo de competencias. Los autores que colaboran en este capítulo presentan tres modelos de formación y evaluación de competencias acometidos en tres instituciones de educación superior de nuestro país. El capítulo concluye reflexionando sobre la necesidad de desarrollar competencias para el buen funcionamiento de los equipos docentes.

Sergi Robles bajo el título “Recursos tecnológicos para la coordinación” dirige una reflexión sobre estos recursos, centrándose en el análisis y posibilidades de la Web 2.0. Analizan diversas experiencias para la coordinación de equipos docentes apoyadas en la herramienta Wiki o en diversas herramientas TIC. Finalmente, reflexionan sobre los problemas y riesgos de la coordinación asistida por este tipo de herramientas.

El capítulo que coordina Joaquín Burguera destaca la necesidad e importancia del apoyo institucional como elemento que favorece positivamente la coordinación. Para ello recoge tres experiencias de coordinación y difusión de acciones docentes asumidas institucionalmente, cuya finalidad es fomentar las redes de innovación docente.

Por último, Roberto Di Napoli enmarca la cuestión de la coordinación do-

EQUIPOS DOCENTES Y NUEVAS IDENTIDADES ACADÉMICAS

cente en un contexto más amplio, como es la construcción y reconstrucción de las identidades académicas. Para ejercer la coordinación docente de un modo eficaz considera que es necesario un cambio de paradigma en la institución universitaria. Se trataría no tanto de un cambio de conducta, sino de un cambio cultural, en el que el trabajo en equipo sea una forma de representar la acción docente. En definitiva supondría un cambio en los valores y creencias personales de los académicos, que descubrirían la conveniencia de incorporar en su ejercicio profesional el trabajo en equipo y la coordinación docente.

La obra *Equipos docentes y nuevas identidades académicas*, presenta un riguroso análisis sobre la necesidad de la coordinación del profesorado universitario. Los autores proponen como medio la creación de equipos docentes que ayuden, por un lado a superar la tendencia al ejercicio profesional individual en el profesorado y, por otro a evitar la fragmentación de tareas, de responsabilidades y del conocimiento. Con la creación de equipos docentes, también se pretendería evitar solapamientos innecesarios entre las asignaturas así como aprovechar sinergias en áreas de formación que implican el desarrollo de competencias relacionadas.

Rué y Lodeiro coinciden en que esta innovación ha sido provocada o propiciada por la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior. Sin embargo, apuntan que no es la causa fundamental de este cambio. Consideran que este cambio se ha producido principalmente por las transformaciones sociales, las nuevas demandas socio-formativas, las nuevas funciones y las nuevas estructuras que configuran las nuevas identidades académicas (p. 12). En este sentido, cabría decir que siendo necesario un cambio de enfoque metodológico en la formación de los universitarios, no conviene perder de vista el fin de la institución universitaria, a saber, la formación de personas y profesionales reflexivos y críticos comprometidos con la construcción de una sociedad mejor, presidida por los valores de los derechos humanos y orientada a la promoción del bien común. Sin este referente claro, las demandas y transformaciones sociales, pueden precipitar a la universidad hacia la profesionalización sin reflexión, lo que conduciría inevitablemente a la pérdida de su esencia y dejaría de lado su verdadera contribución a la sociedad, que no sólo es la formación técnica de calidad sino también, y sobre todo, la formación integral de los futuros profesionales. A este fin, sin duda, puede contribuir positivamente la coordinación docente del profesorado y el uso de metodologías activas y participativas.

Carolina Ugarte Artal. Universidad de Navarra

TOURIÑÁN LÓPEZ

Touriñán López, J. M. (Ed.) (2010).*Artes y Educación. Fundamentos de Pedagogía mesoaxiológica.*

La Coruña: Netbiblo, 320 pp.

El libro se inicia con una introducción que ya sitúa al lector en los conceptos e ideas fundamentales de la propuesta pedagógica *mesoaxiológica* que ofrece el libro. Su autor principal, José Manuel Touriñán López, es profesor de la Universidad de Santiago de Compostela y firma la mayoría de capítulos que adoptan un tratamiento más general de las artes, mientras que los capítulos que aportan una visión complementaria y de temática más específica (TIC, música, cine, educación afectiva) son fruto de la colaboración con otros autores: Carmen Pereira Domínguez, Jorge Soto Carballo, M^a del Carmen Gutiérrez Moar y Silvana Longueira Matos.

La Pedagogía mesoaxiológica se entiende, en el campo de las artes y la educación, como la Pedagogía de la expresión humana mediada por el instrumento, el cual, en el caso de la propuesta de este libro, se centra, sobre todo, en el ámbito de las tecnologías de la información y de la comunicación como instrumento de creación artística.

Los primeros tres capítulos abordan la relación entre las artes y la educación desde cada una de las tres posibilidades que se exponen en la introducción: el primero se centra en la educación artística como disciplina que se sustenta en el conocimiento de la educación institucionalizado, tanto desde la práctica como desde la teoría, y que se convierte en contenido de estudio. En este sentido, y desde un punto de vista pedagógico, se pueden identificar las artes con ‘educación’, en el sentido de que las artes son formativas, contribuyen a la educación integral de la persona, posibilitan en ella los valores que forman el carácter o la personalidad.

La educación artística como conocimiento de la educación y los retos epistemológicos que la investigación pedagógica plantea son las cuestiones abordadas en el segundo capítulo. Se trata de un capítulo extenso que se detiene en conceptos clave tales como paradigma, investigación, método, mentalidad o teoría, cuya complejidad viene explicada con el apoyo gráfico de un buen número de cuadros y fi-

ARTES Y EDUCACIÓN. FUNDAMENTOS DE PEDAGOGÍA MESOAXIOLÓGICA

guras. El capítulo concluye afirmando ideas rotundas, que citan a P. Ortega, para orientar el futuro de la educación: es necesaria una pedagogía de la *sensibilidad o deferencia* como alternativa a la pedagogía racional-tecnológica para abordar el problema en las aulas, una pedagogía que sitúe la *acogida* del otro en el centro mismo de la acción educativa, reclamando la dimensión *afectiva* del ser humano (no irracional o sentimentalista) tan frecuentemente olvidada en el discurso y la práctica educativas.

El tercer capítulo reconoce la educación artística como ámbito general de educación y la explica en cuanto al uso y la construcción de experiencia axiológica que supone para el que aprende, en el sentido de los valores que interioriza y que pueden guiarle a optar en la vida para una mejora personal y social. “Todas las asignaturas están obligadas a defender la educación en valores y todos estamos comprometidos con su desarrollo transversal” (p. 74). Las artes constituyen un valor y la educación artística capacita para el ejercicio de elección de valores.

La perspectiva general y la profesional de la educación artística en el sistema educativo español se trata en el siguiente capítulo, cuyo subtítulo dice: educación ‘por’ las artes y educación ‘para’ un arte, apuntando ya esa doble consideración. Desde la perspectiva más general, la educación artística tiene por objeto el cultivo del sentido estético y de lo artístico, para lo cual se utiliza el contenido de las artes y sus formas de expresión más logradas. En este sentido, el autor reclama la insistencia en la formación de maestros para remediar las deficiencias actuales de la educación artística general en las escuelas. Desde la perspectiva más específica y profesional, su objeto sería capacitar para la creación de objetos artísticos en un determinado arte.

Los capítulos que siguen aplican los fundamentos pedagógicos establecidos en los capítulos precedentes a manifestaciones concretas del área de experiencia artística tales como la música, el cine o las TIC. Jorge Soto Carballo es autor de uno de estos capítulos cuya temática versa sobre la ‘educación electrónica’ y las nuevas tecnologías como ámbito de educación general. Entre las ideas que expone, destaca la que advierte en las TIC un medio referente de las artes virtuales en relación con el área de experiencia artística. “Las nuevas tecnologías pueden integrarse en la creación artística, generando arte virtual, y en la educación, generando educación electrónica, en tanto que la forma de expresión digital se adapta a la creación artística y a la creación pedagógica” (p. 189). Para ello, urge potenciar el sentido artístico de la mediación tecnológica digitalizada, ya desde la formación inicial de maestros.

TOURIÑÁN LÓPEZ

Silvana Longueira Matos colabora con Touriñán en la elaboración del capítulo dedicado a la música según los supuestos mesoaxiológicos previamente expuestos que permiten entender la música como ámbito general de educación que aporta valores educativos vinculados al carácter, así como entender la educación musical como educación general y como educación artística, que desarrollan el sentido estético y de lo artístico de los escolares por medio de contenidos y formas de expresión musicales. Por último, es posible entender la música como ámbito de desarrollo profesional y vocacional.

Carmen Pereira Domínguez firma el siguiente capítulo dedicado al cine en el que trata primero la educación *por* el cine, entendido este como ámbito de general de educación y como ámbito de educación general. Se explica el lugar del cine en la sociedad actual y en el sistema educativo e incluye la perspectiva de la educación 'con' el cine.

Finalmente, se cierra todo el conjunto con un último capítulo, a cargo de M^a del Carmen Gutiérrez Moar en colaboración con Touriñán, sobre la educación de la sensibilidad y de la afectividad, en relación con la educación en valores, desde una perspectiva integral de la educación. "La educación integral exige entender y trabajar atendiendo a la convergencia entre lo cognitivo, afectivo-emocional y axiológico por su carácter necesariamente concordante, porque en la explicación de la conducta humana, los valores son requisitos previos donde interactúan cognición-emoción como agentes que impelen el movimiento de la voluntad y de la acción" (p. 303).

Cada capítulo recoge una bibliografía específica para el lector especializado y, además, al final el autor principal del libro ofrece unas páginas conclusivas en las que vuelve, una vez más, sobre la diferenciación entre la educación artística como educación general, como educación específica del currículo general (ambas relativas a la idea de una educación 'por' las artes) y como educación profesional y vocacional (relativa a una educación 'para' un arte).

Esta visión global y amplia sobre la educación artística hace del libro un referente de gran interés para la formación inicial y continua de maestros y profesores de secundaria, con el fin de que adquieran las competencias necesarias para realizar con aprovechamiento la educación general artística y para diferenciar entre *enseñar* artes y *educar* con las artes, cuyo horizonte es mucho mayor y afecta a todo el problema de la educación.

Carmen Urpí. Universidad de Navarra

Costa París, A. (2010).

La ópera y su puesta en escena. Una aproximación desde sus orígenes.

Roma: Aracne, 227 pp.

No cabe duda de que a lo largo de la historia el ser humano se ha interesado por el arte y éste ha estado siempre presente en cualquier sociedad humana. Ese interés, más creciente en unas épocas que en otras, revela el sentido formativo que conlleva toda obra de arte y su importancia en la formación de quienes conforman una cultura. Ciertamente esto es posible en la medida en que el arte “se constituye en una forma de comunicación, en un lenguaje que revela al artista, y por tanto, también en una forma de conocimiento” (p. 11). Este proceso que presenta una dimensión educativa requiere que el mensaje de la obra de arte llegue al espectador y esa recepción será diferente en la medida en que, como afirma Tomás de Aquino (Quaest. Disp. *De Caritate*, a.1), “lo que se recibe se recibe al modo del recipiente”.

Estos dos aspectos revelan algo fundamental: la obra necesita del espectador y debe garantizarse la transmisión del mensaje. En otras palabras, el arte es una forma de comunicación en la medida en que su intencionalidad formativa modula la comunicación y suscita el aprender como acción inmanente o formativa. La comunicación se lleva a cabo considerando intencionalmente al espectador como objeto para la recepción del mensaje. De este modo, como expresan dos autores de Filosofía de la educación: “a través de las palabras, puede participarse de ideas, afectos o intereses, es decir, de lo que podrían llamarse contenidos de la subjetividad; pero no de ésta misma” (Francisco Altarejos y Concepción Naval (1999). *Filosofía de la Educación*. Eunsa: Pamplona, p. 35). El modo de llevar a cabo el intercambio de información es a través de la comunicación objetiva, “tal comunicación es un fenómeno que se da constantemente en el seno de la sociedad” (Emilio Rondo (1999). *Educación y comunicación*. Ariel: Barcelona, p. 205).

Trascendiendo el nivel formal de la relación social nos encontramos con la comunicación subjetiva que se realiza por la vía de la acción compartida con especial incidencia de los sentimientos individuales, de ahí que el mensaje que le llega al espectador de la obra de arte sea diferente en cada caso. “También hay aquí un co-

COSTA PARÍS

nocimiento, pero en una forma especial que Tomás de Aquino llamaba conocimiento por connaturalidad, donde la intervención de los afectos es crucial. A través de la afectividad no se conoce la realidad objetivamente, pero en cambio se percibe el significado para mí, el valor que tiene lo conocido respecto de mi subjetividad ... Sólo a través de la presencia se realiza ese conocimiento afectivo o por connaturalidad; y sólo con ese conocimiento se abren las puertas a la comunicación subjetiva o existencial” (Francisco Altarejos y Concepción Naval, 1999, pp. 35-36).

Estas dos formas de comunicación, objetiva y subjetiva, son propias y constitutivas de la comunicación educativa, de modo que una no se da sin la otra, aunque no simultánea pero sí sucesivamente. De acuerdo con la autora, “entramos de este modo en el complejo tema de la interpretación de una obra dramático-musical, como es la ópera. Tema más complejo aún si advertimos la convergencia de diferentes artes en la misma obra, algo que también convierte a la misma en una rica estructura repleta de posibilidades, entre las que se encuentran las referidas a la formación estética de la persona” (p. 12).

A lo largo de cinco capítulos Ana Costa considera la evolución de la dramaturgia musical desde los inicios de la ópera en el Renacimiento hasta el siglo XIX. La aportación del siglo XX se hace desde el punto de vista de la escenografía y del teatro, pues son quienes aportan en este siglo un cambio significativo en la puesta en escena de la ópera como intermediaria entre autor y espectador. El criterio de elección de autores se centra en quienes han realizado reformas importantes en el mundo teatral, han creado puestas en escena para óperas, o han incorporado aspectos en sus direcciones teatrales que también acababan repercutiendo en el mundo operístico y sus puestas en escena.

El ámbito geográfico se circunscribe a aquellos países donde se inscribe el ámbito de la formación de los principales autores del repertorio clásico, entre los que se pretende destacar la dramaturgia de Mozart, por el pensamiento filosófico que precedía al desarrollo de la ópera en algunos casos, o por la recepción que se hace de este nuevo estilo desde su origen. Los países a los que se hace referencia son Italia, Francia, Alemania y Austria, tal y como hoy día se entienden los límites políticos en esos países.

No cabe duda de que nos encontramos con un libro, fruto de la investigación de la autora, sobre los que el tiempo no pasa y son tan necesarios y convenientes en el mundo académico. Desde el ámbito de la Pedagogía en lo que concierne a la formación estética, y en el ámbito de Magisterio con relación a la didáctica musical,

se reclaman referentes sobre los que asentar su contenido. Esta obra satisface con creces esta necesidad, tanto para el profesor como para los alumnos. La necesidad de tener claros los orígenes y las referencias sobre las que asentar nuevos conocimientos se hace cada vez más patente en una sociedad donde lo que apremia es lo inmediato. La virtualidad formativa y educativa de esta obra la dota de referencia inexcusable en el avance del conocimiento musical y operístico que reclama una formación estética y didáctica en los educadores del siglo XXI.

Alfredo Rodríguez Sedano. Universidad de Navarra

Martínez, M. (ed.) (2008).

Aprendizaje, servicio y responsabilidad social de las universidades.

Barcelona: Octaedro-MEPSYD, 223 pp.

Los diversos trabajos que encontramos en esta obra apuntan hacia una cuestión clave. Concretamente muestran la importancia de integrar el aprendizaje servicio dentro del amplio marco docente universitario. Son en total diez propuestas elaboradas por diversos profesionales de la educación quienes, desde ópticas variadas, abordan el tema del aprendizaje servicio.

Urge una propuesta así en clara respuesta al utilitarismo vigente en la educación universitaria de hoy. Es evidente que la formación del universitario ha de ser más amplia. En este sentido, son sugerentes los argumentos de quienes alzan la voz a favor de una formación del universitario encaminada hacia los logros más elevados de la cultura humana, hacia lo mejor que se haya pensado y dicho nunca. Evidentemente estas ambiciosas cotas van más allá de la mera preparación instrumental para el desarrollo de una profesión.

Así las cosas, el primer capítulo escrito por el editor versa sobre las relaciones entre aprendizaje servicio y ciudadanía activa en la universidad. Continúa el interesante aporte de Nieves Tapia considerando el desatino de quien piensa que la ca-

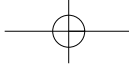
M. MARTÍNEZ

lidad y la excelencia académica puedan verse comprometidas por el aumento de la responsabilidad social en la universidad. Sigue el hilo de la obra la profesora Concepción Naval con una contribución ilustrativa sobre los programas *Campus Compact* y *Service Learning* animando a reflexionar sobre las ventajas y dificultades de estas buenas prácticas encaminadas al logro de los objetivos cívicos de la Universidad. Esta responsabilidad social, necesaria desde la teoría, requiere el reflejo en la práctica y en la acción donde, según Laura Campo, tienen vigencia los planteamientos pedagógicos de Dewey y Makarenko. Así, en los siguientes capítulos nos encontramos con contribuciones interesantes las cuales manifiestan la posibilidad de llevar a cabo este tipo de experiencias prácticas.

En primer lugar, Antonio Madrid nos presenta la experiencia “*Derecho al Derecho*” dando paso a la profesora Ríos, quien ilustra con gran detalle el proyecto en el que participa capaz de vincular la educación física con el desarrollo socio-comunitario y, por último, los profesores Maribel de la Cerda, Xus Martín y Josep M^a Puig exponen “*Amigos y amigas de lectura*”, un proyecto que desde la Teoría de la educación aviva la necesidad de mejorar la competencia lectora de los jóvenes de Primaria y Secundaria. Estos trabajos se están desarrollando en la Universidad de Barcelona y como descubrimos tras su lectura, presentan retos concretos que nos avisan de la necesidad de seguir avanzando con perspectiva de futuro en esas intenciones que vinculen asignaturas concretas, prácticas o periodos de prácticum en esa mejora de la sociedad por todos pretendida. Es muy interesante la experiencia que desde la Universidad de Vic nos ofrecen Jaume Carbonell e Isabel Carrillo sobre la realización de las prácticas de diversas titulaciones relacionadas con los profesionales de la educación en países de América Central favoreciendo así procesos de cooperación internacional en esos periodos formativos iniciales.

Continúa la obra con la propuesta presentada por Ulises Araujo y Valeria Varrantes, de la Universidad de São Paulo, sobre la relación entre aprendizaje servicio y la construcción de la ciudadanía a través del aprendizaje basado en problemas. Por último, nos encontramos con la experiencia presentada por Katharina Schlierf, Alejandra Boni y J. Félix Lozano, de la Universidad Politécnica de Valencia, capaz de integrar el enfoque de la investigación basada en la comunidad con temas tecnológicos.

En definitiva, todas las propuestas docentes que integran esta obra tienen como objetivo la implicación directa del estudiante con la sociedad a partir de un fuerte compromiso ético orientado a luchar por una sociedad fundamentada en la digni-

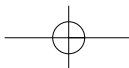
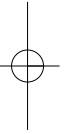


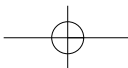
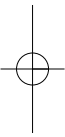
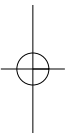
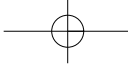
APRENDIZAJE, SERVICIO Y RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS UNIVERSIDADES

dad de la persona. Así, el hilo académico se entrelaza con la importancia de la responsabilidad social, cuestión que no puede estar ajena a la Universidad como institución.

Un lector atento descubrirá que con estas propuestas la formación de los estudiantes se abrirá a un horizonte más amplio capaz de posibilitar mejoras en la comunidad a la vez que la Universidad se vincula en los procesos sociales. Se trata, en el decir de Ortega, de lograr una Universidad a la altura de nuestro tiempo.

Ernesto López Gómez. Centro Universitario Villanueva (Madrid)





Libros recibidos

- Alfonso Sánchez, J. A. (2010). *Educación para la ciudadanía: razones y reacciones*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Arthur, J., Gearon, L. y Sears, A. (2010). *Education, politics and religion. Reconciling the civil and the sacred in education*. London: Routledge.
- Asensio Aguilera, J. M. (2010). *El desarrollo del tacto pedagógico (o la otra formación del educador)*. Barcelona: Graó.
- Boza, A., Méndez, J. M., Monescillo, M. y Toscano, M. O. (2010). *Educación, investigación y desarrollo social*. Madrid: Narcea.
- Cadei, L. (2008). *Pedagogia della famiglia e modelli di ricerca*. Macerata: Edizione Università di Macerata.
- d'Aniello, F. (2009). *Pedagogia del lavoro e persona*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Elzo Imaz, J., Megías Quirós, I., Rodríguez San Julián, E., Ballesteros Guerra, J. C. y Rodríguez Felipe, M. A. (2010). *Valores sociales y drogas 2010*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Haydon, G. (ed.) (2009). *Faith in education. A tribute to Terence McLaughlin*. London: Institute of Education.
- Hellinckx, B., Simon, F. y Depaepe, M. (2009). *The forgotten contribution of the teaching sisters. A historiographical essay on the educational work of catholic women religious in the 19th and 20th centuries*. Lovaina: Leuven University Press.
- Landeta Etxeberria, A. (coord.) (2010). *Nuevas tendencias de e-learning y actividades didácticas innovadoras*. Madrid: Ediciones CEF.
- Martínez Segura, M. J. (coord.) (2009). *El portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia.

LIBROS RECIBIDOS

- Restán, J. y Blázquez, D. (eds.) (2010). *Una nueva laicidad. Buscadores de infinito, constructores de historia*. Madrid: Encuentro.
- Teichler, U. (ed.) (2009). *Sistemas comparados de educación superior en Europa. Marcos conceptuales, resultados empíricos y perspectiva de futuro*. Barcelona: Octaedro.
- Torrecilla, E. (2010). *Nuevo libro segundo de los niños de la Junta Superior de Educación de Navarra*. Pamplona: Consejo Escolar.