

Fuentes, J. L., Fernández-Saliner, C. y Ahedo, J. (Coords.) (2022).

Democracia y tradición en la teoría y práctica educativa del siglo XXI.

Madrid, Narcea, 180 pp.

En los ocho capítulos en que está estructurada la exposición del presente libro se dan cita las aportaciones de diecisiete autores. En lo tocante al marco histórico en el que se sitúa esta obra, su pertinencia se manifiesta en que trata de explicar la actual crisis de las democracias liberales y cómo, desde la educación, pueden ofrecerse elementos de reconducción de la situación. Con respecto al clima político y espiritual contemporáneo, el panorama frente al cual se reacciona es el caracterizado, en palabras de Gonzalo Jover Olmeda (que prologa esta publicación de Narcea), por un ambiente en el que “el carácter de los ciudadanos [...] ha experimentado una merma progresiva de su competencia ética y política, reduciendo así su potencial para afrontar el reto democrático” (p. 10). Por último, desde el punto de vista bibliográfico relativo al campo específico de los estudios sobre educación, el contexto es el del renacer de la investigación académica sobre la educación moral y del carácter, con contribuciones dispares, contrapuestas en ocasiones, y producidas desde variadas sensibilidades.

DOI: 10.15581/004.45.223

ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN / 2023

223

En el primer capítulo, Adela Cortina muestra su preocupación por el surgimiento y posible extensión política de la noción de ‘posdemocracia’. Ante este evento, para Cortina, la educación debe jugar un papel preponderante en el que hay que determinar “en qué queremos educar, para qué queremos educar o cuáles deben ser las metas de la educación” (p. 15). Según esta filósofa valenciana, hay que educar, de modo destacado, en conocimientos y prudencia (véase p. 19), pues son elementos que configuran un “ciudadano democrático [que] es el que brega por la justicia y podemos decir que no nace, sino que se hace” (p. 18).

En el segundo capítulo, los autores parten de la constatación de que hay “una estrecha conexión entre los conceptos de educación, persona y sociedad” (p. 24), razón por la cual estos no son elementos que puedan tomarse por separado en lo referido a la educabilidad humana. Lo anterior implica que, “en el marco de la filosofía política contemporánea, el debate entre los teóricos liberales y sus críticos tiene una cuestión nuclear: la educación moral” (p. 24), si bien “la educación moral y la educación del carácter no son ideas nuevas” (p. 26). Lo que dota de carácter novedoso a estas cuestiones es la inconsistencia del mundo actual en el que, a la vez que quiebra la ideología liberal, la *polis* tampoco se termina de recuperar de “la disolución del nexo social y de las identidades colectivas, el incremento del individualismo” (p. 28). La educación del carácter y planteamientos afines entroncados en la educación moral encarnan, justamente, el afán presente “en amplios sectores del pensamiento pedagógico [...] de integrar un tipo de educación que, reconociendo los elementos intelectuales, no abandona otras dimensiones (estéticas, afectivas, morales, sociales)” (p. 29).

Por su parte, en el capítulo tercero se reflexiona sobre el concepto de ‘tradicición’ a la luz de lo propuesto por pensadores como Gadamer o MacIntyre. El autor de esta sección del libro se pregunta si la tradición es custodia (perspectiva conservadora) o musa (perspectiva innovadora) de un determinado imaginario colectivo hegemónico, pero reconduce rápidamente esa dicotomía transformando la disyuntiva ‘o’ por la copulativa ‘y’: la tradición debe ser custodia y musa, para convertirse en “un dominio fértil para los fines pedagógicos” (p. 63). En consecuencia, enseñanza y aprendizaje deben ser interactivos y no han de basarse ni en la transmisión rígida de lo recibido en custodia ni en la invención o el partir desde cero tomando la tradición como mera inspiración. Ciertamente, “el pensamiento y la acción son conversacionales desde el principio” (p. 64).

En el capítulo cuarto se señala que “el hueco dejado por la dimensión religiosa en los *currículos* ha sido ocupado por una lógica tecnicista” (p. 102) que no responde a la necesidad de educación integral del hombre. Sin embargo, lo religioso, al margen de sus diversas manifestaciones, tiene como punto esencial e irreductible

evocar “un *más allá* [...] un horizonte de esperanza” (p. 78) y, por tanto, no puede ser desechado. Los autores de esta sección reivindican la noción de “conciencia moral” (p. 90) como componente filosófico para guiarnos en la tarea de formación de la persona en un contexto postsecular y plural.

En el capítulo quinto, de análisis más histórico, se pone de relieve la introducción de la modernidad educativa en España gracias a la Ley General de Educación (LGE, 1970). Esta norma, al tiempo que le servía al régimen franquista para seguir sobreviviendo en el contexto del desarrollo económico tras la posguerra (véase p. 107), abría claramente hacia la *comprehensividad* escolar (véase p. 113). Mediante la LGE, el franquismo se vio obligado a retomar la política educativa republicana (véase p. 118).

En conexión con la aportación introductoria de Cortina, en el capítulo sexto se vuelve a retomar la importancia de la educación en un ambiente cultural e intelectual dominado por conceptos como ‘transhumanismo’ o ‘posmodernidad’ (véase pp. 119-120). De modo destacado, se propugna la coalición entre el uso correcto del mundo virtual y las TIC con el papel de la familia para alcanzar una “educación mediática crítica como superación de la posdemocracia” (p. 139).

El capítulo séptimo vincula “la cultura maker [...] con el concepto de aprender haciendo (*learning by doing*) que propugnaba John Dewey” (p. 143). De ese modo, se pretende ofrecer elementos para ampliar las posibilidades de acción democrática y de emprendimiento de la sociedad y, así, incidir en el desarrollo de recursos educativos inspiradores para el alumnado y el fortalecimiento social.

Por último, en el capítulo octavo se apela al elemento reflexivo presente en propuestas pedagógicas de vanguardia, distintas de los modelos tradicionales, como el aprendizaje-servicio (ApS), que abraza “la práctica y la acción [y...] parece haber irrumpido con fuerza en las universidades e investigaciones españolas” (p. 154).

Unai Buil Zamorano
Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)