
2

Reseña bibliográfica

López Quintás, A. (2014).
El arte de leer creativamente.
(Barcelona, Stella Maris) 351 pp.

El Dr. López Quintás está comprometido en la gran tarea de movilizar métodos que destaque el poder formativo de las distintas áreas de conocimiento. En su libro *Educación escolar y formación humana* (Puerto de Palos, Buenos Aires, 2005) muestra de modo convincente que todas las asignaturas cursadas en la enseñanza media y en la superior pueden ejercer un decisivo papel formativo si destacan la importancia de la categoría de *relación*, cada día más valorada en todos los órdenes. En este nuevo libro añade el concepto de *mirada profunda* a lo ya expuesto en ese anterior. La mirada profunda nos permite ver a lo lejos, a lo ancho y a lo profundo; captar al mismo tiempo niveles de realidad distintos y complementarios; percibir al vuelo el *sentido* de realidades y acontecimientos, más allá del mero *significado*... Estas cualidades son indispensables para dar a la *lectura* de las obras literarias de calidad un carácter de *interpretación*, afín

a la interpretación musical, que no repite las obras; las re-crea, en cuanto les da vida, calor humano, ritmo y *tempo*...

Una obra literaria de calidad es el fruto del encuentro del autor con una vertiente de la realidad con la que *entró en juego*. Leerla ha de consistir en *entrar en juego* con ella. Entrar en juego significa, exactamente, *reproducir personalmente las experiencias básicas de la obra*. En las obras de calidad suele haber una o varias experiencias de las que pende su marcha y su sentido. Recordemos que el sentido de *La náusea*, de Jean-Paul Sartre, viene decidido por tres experiencias: la de la mirada fusionante de la raíz, la de la sonrisa del jardín y la de la canción.

Rehacer experiencias implica *leer creativamente*, resaltar las ideas profundas que el autor quiso destacar. En *Hernani*, de Víctor Hugo, Don Carlos se encuentra ante el sepulcro del gran emperador Carlos, y exclama: «Carlomagno está aquí. Haber sido tan grande como el mundo y que todo quepa aquí. Id a conquistar un imperio y ved el polvo que hace un emperador». La frase es muy expresiva, casi diríamos sobreco-

dora. Pero ¿de dónde le viene tal expresividad? Si ejercitamos una mirada profunda, advertimos que es expresiva porque nos está lanzando del nivel 1 al 2 y del 2 al 1. Al decir *Carlomagno*, se alude al gran emperador que abarcó el mundo y sigue teniendo vigencia en la idea de una Europa unida (nivel 2). Al afirmar que está en la oquedad del sepulcro (nivel 1), nos sobrecoge por la desproporción entre la magnitud del personaje y la angostura de la tumba. El autor ha hecho un trueque artero y ha conseguido impresionarnos. Lo descubrimos al pensar que Carlomagno no yace en ese sepulcro, por la razón decisiva de que, en cuanto emperador, no ha muerto; subsiste en sus grandes proyectos y en las estructuras que creó. Lo que reposa en la tumba son sus restos. Pero el autor sigue con su táctica de confundir los dos niveles, y nos dice con ironía: id a conquistar un imperio (nivel 2) y ved el polvo que hace un emperador (nivel 1). Otra vez el juego de los niveles.

Se nos cuenta que un noble inglés ansía ser rey: mata al rey y a sus herederos, reina durante un tiempo y, al final, el pueblo cerca el castillo y lo deja cubierto de cadáveres. Visto este tétrico argumento con una mirada profunda, advertimos que su intención es dar cuerpo sensible a las seis fases del proceso de vértigo. Si un joven ya las conoce, sentirá emoción al verlas tan vivamente representadas en *La tragedia de Macbeth*, del gran Shakespeare. Esta es la manera *creativa* de leer la literatura y convertirla en una impresionante lección de ética.

Confiesa López Quintás que, cuando era joven, no le dejaban leer *La celestina*, una joya de la literatura universal, porque, al principio, reina en ella un clima de erotis-

mo y, al final, acontecen muertes violentas. Él insta a sus alumnos a que la lean, pero con altura, buscando el tema profundo (niveles 2 y 3), el mensaje humanístico, no el mero argumento (nivel 1). Si un joven toma nota de cuanto sucede en la obra, y hacia el final oye la imprecación que dirige Pleberio —padre de la infortunada Melibea— al amor mal entendido y al vértigo de la pasión, se verá iluminado interiormente al observar que el erotismo es lo que queda del amor cuando se le quita la creatividad y su condición de encuentro, con lo que implica de generosidad, confianza, fidelidad, comunicación cordial... Difícilmente olvidará ese fuerte aldabonazo que dio la literatura española a la conciencia europea.

Estamos ante un libro luminoso que abre una vía fecunda al análisis literario y a la enseñanza de la ética.

Maria Ángeles Almacellas ■

Polaino-Lorente, A. y Pérez Rojo, G. (Coord.) (2014).

La vocación y formación del psicólogo clínico.
(Bilbao, Desclée de Brouwer) 128 pp.

Este libro se inicia desde la reflexión acerca de que el diagnóstico y tratamiento psicológicos y psiquiátricos no son una mera técnica, sino que en gran medida responden también a un presupuesto antropológico previo asumido o no de forma reflexiva por el profesional.

Planteado esto mismo a modo de pregunta, el Dr. Polaino-Lorente la formula del siguiente modo: ¿por qué elegí hacer

psicología?, ¿fue realmente la vocación o una relativa curiosidad acerca de lo que acontece en la mente humana?, ¿cuándo y cómo experimenté esa llamada a hacer psicología?, ¿qué siento en la actualidad, ante la persona doliente que me pide ayuda?, ¿me decidí tal vez por la Psicología Clínica llevado por la compasión?, ¿me motivó acaso la consideración de aliviar el sufrimiento de las personas y disminuir así el dolor en el mundo?, ¿cuál es la raíz de esa motivación de ayudar? (pág. 11).

Como se sigue de la misma pregunta formulada, la antropología que de modo básico y abierto se propone en esta obra en su relación con la psicología clínica es la de la consideración del paciente como una persona cuya dignidad es siempre preciso respetar, cuya multiplicidad de dimensiones es preciso comprender, y que ve en él a una persona doliente, cuyas carencias es preciso intentar subsanar o al menos paliar, siempre acompañar.

Esta interconexión entre una antropología que parte de la apreciación del valor de la persona en tanto persona y la psicología aplicada no siempre ha sido tenida en cuenta de modo suficiente por los programas de formación académica ni por las publicaciones editoriales. Desde la constatación de esta laguna, esta obra ofrece la aportación realizada por cinco profesionales en las conferencias impartidas en el seminario que tuvo lugar en la Facultad de Psicología de la Universidad San Pablo CEU de Madrid en abril del 2014 orientado a estudiantes de último curso de grado y a profesionales.

En el primer capítulo el Dr. Gómez Pérez bajo el título *Constantes humanas, an-*

tropología y psicoterapia parte de la consideración que la antropología tiene varias vertientes, una de ellas filosófica y otra cultural; la medicina, en su sentido más amplio, puede entenderse también como antropología experimental y, a la vez, en contacto con las otras dos visiones antropológicas. Porque lo que se trata de curar no es solo este o aquel síntoma de una enfermedad, sino en cierto sentido, todo el ser humano. No hay o no debiera haber una contraposición entre lo experimental y lo filosófico (pág. 15). Desde esta observación y reflexión observamos que todo cambia, pero que al mismo tiempo hay determinadas constantes humanas que permanecen: la risa, el juego, las normas de parentesco, el arte, la compraventa, etc. y en el ámbito de la cultura moral, los vicios y las virtudes. Es, en efecto, una constante que el ser humano sabe cuándo hace bien y cuándo hace mal. Muchas veces reconocemos el bien cuando se nos hace, siempre reconocemos el mal cuando somos sus víctimas. Avanzando en esta línea encontramos la afirmación que se atribuye a Freud aunque no se encuentra en sus obras: ¿Cuáles son las condiciones de una persona para funcionar bien psicológicamente? Su respuesta, al parecer, fue trabajar y amar. Y en efecto, el amor hace salir al hombre de su egoísmo; el trabajo lo asienta en la realidad. Estas constantes humanas tienen que ver con la psicoterapia en el sentido de que a ésta se le puede aplicar el antiguo recurso, tantas veces comprobado en la historia y que es, por eso, una constante: para solucionar problemas es preciso salirse de los límites del problema. Este «salir» suele tener como condición necesaria, aunque aún no suficiente, descargar la conciencia, porque es difícil salir cuando

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



se mantiene o incluso se «cultiva» lo que pesa interiormente. A su vez, ese descargo se favorece en la consideración de las constantes humanas, de la igualdad esencial del ser humano: lo que me ocurre a mí pero ha ocurrido millones de veces. En cada ser humano se da el catálogo de toda la humanidad (pág. 28). Así la consideración antropológica que en el hombre hay determinadas constantes facilitará el descargo personal con el psicoterapeuta, condición necesaria aunque no suficiente para poder dar una salida al problema personal del paciente.

En el segundo capítulo el Dr. Barraca Mairal analiza *La formación para la vocación del Psicólogo Clínico* tomando como punto de partida lo que los pensadores contemporáneos han llamado «la diferencia». Por ejemplo, Emmanuel Levinas se ha referido a la «alteridad», y ha indicado que en cada rostro humano escuchamos el eco de una diferencia radical, esencial, insondable. El ser humano es «sujeto», se ha dicho, y la subjetividad —que no equivale a relativismo— es su forma concreta y específica de identidad (pág. 32). Esto implica que cada persona tiene una vocación profesional y en consecuencia que debe hacerse responsable de su formación; que sin embargo no puede caer en la hiperespecialización con olvido de todo el contexto en que ésta se desenvuelve. Pone como ejemplo de buen hacer personal en este sentido a don Pedro Ridruejo a cuya vida y obra se remite. En particular el Arte puede ayudarnos a acercarnos al enigma indescifrable de la mente humana. Por esto, debemos desarrollar también la dimensión estética de la formación del psicólogo, en especial, y en el fondo de

cualquier profesional culto (pág. 43). Pero desde un punto de vista más amplio, la vocación personal es una, e incluye, junto a lo profesional que venimos tratando «las relaciones familiares, de amistad...» en conjunto consiste en ser felices gracias al desarrollo pleno de nuestro ser en todos sus aspectos y dimensiones (pág. 45). Por tanto, incluye también la dimensión espiritual de la vida, el sentido profundo de la existencia que Víctor Frankl supo poner de relieve en la obra *El hombre en busca de sentido*, una obra en la que el autor se enfrenta a las fuerzas del sufrimiento y a las fuerzas del mal y que no obstante está llena de esperanza.

La Dra. Ávila de Encío, en el tercer capítulo, entronca con esta identidad humana planteada en el capítulo primero y esta subjetividad personal señalada en el capítulo segundo al tratar acerca de los *Rasgos relevantes en la personalidad del Psicólogo Clínico*. Tomando como punto de partida el «modelo de los cinco grandes» desarrollado por Costa y McCrae concluye que los rasgos de la personalidad del psicólogo clínico más necesarios en la relación terapéutica son los relacionados con los factores de afabilidad y concienciación. Y a continuación se plantea la modificación de los rasgos de la personalidad mediante la adquisición de hábitos que puedan atemperar, ampliar o modificar los rasgos. En definitiva, los hábitos buenos no solo corrigen el rasgo, sino que de hecho son más relevantes que éste en la actuación concreta del hombre en su vida diaria y profesional. La modificación de rasgos no está siempre a nuestro alcance, pero la adquisición de hábitos que incluso pueden

llegar a atemperar, ampliar o modificar el rasgo, sí. Los hábitos, por tanto, son el modo con el que podemos configurar nuestra propia interioridad que sin lugar a dudas se expresará en nuestra apertura a la realidad de los otros» (pág. 65). No somos por tanto dueños de nuestros rasgos temperamentales o caracterológicos, pero podemos incidir en el modo de ejercitarlos, libertad que desde el punto de vista práctico es más relevante que la dotación natural o ambiental. Concluye esta autora con la remisión a la obra intelectual de Rof Carballo y de Laín Entralgo que pone de manifiesto como una visión comprensiva del hombre amplía el horizonte del ejercicio profesional; y a la vida personal de Gregorio Marañón y Giuseppe Moscati como modelos de personas que la encarnaron.

En el capítulo cuarto el profesor Dr. Urcelay Alonso continúa, bajo el título *Algunas exigencias éticas en las organizaciones asistenciales de Psicología Clínica*, esta línea de acercamiento al hombre en este caso bajo el aspecto ético del ejercicio profesional. Con frecuentes referencias al Código Deontológico del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos parte del modelo propuesto en *Manual de Psicoética. Ética para psicólogos y psiquiatras* por França-Tarragó: un modelo en base a cuatro elementos fundamentales que él imagina con la forma del Partenón: en lo más alto o tímpano, el bien o «valor ético de referencia»; las columnas que sostienen el edificio ético, representadas por los «principios éticos»; y en la base, tocando tierra, sirviendo de cimiento en el día a día, las llamadas «reglas éticas básicas». Complementa estos

elementos con otro al que reserva un lugar principal y al que, inexcusablemente tendremos que referirnos: las «virtudes que cruzan de lado a lado el templo griego, consolidando el conjunto y haciendo posible que los valores, los principios y las normas verdaderamente se interioricen por parte del profesional...». Como valor ético de referencia propone a la persona y su dignidad; como principios éticos el servicio a la persona, la competencia profesional y la honestidad/responsabilidad; y como cimiento o regla éticas básicas las normas deontológicas que deben concretarse en el juicio ético particular. De poco sirven, sin embargo, los principios y las normas éticas si no se encarnan en la vida profesional del psicólogo clínico. La ética no es un conjunto de derechos y obligaciones: se trata de retornar a la centralidad a una ética de las virtudes, entendiendo por tales los hábitos, disposiciones, actitudes o rasgos permanentes de la persona que se orientan al bien moral, aunque no haya ninguna restricción ni control externo (pág. 85).

En el capítulo quinto y bajo el título *Kierkegaard y los psicoterapeutas* el profesor Dr. Polaino-Lorente aborda el tema del quehacer psicoterapéutico desde la perspectiva antropológica de Soren Kierkegaard al que como filósofo existencialista «le interesa la existencia de cada vida personal» y es desde esta concreción de la filosofía en la persona como tiene mucho que aportar a las reflexiones del psicoterapeuta. El Dr. Polaino-Lorente se remite a la obra de Kierkegaard *Concepto de ironía* (1841) en el que se contrapone la *ironía romántica* a la *ironía socrática*: «La primera, en nombre del “yo” absoluto

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



no toma en serio la realidad. La segunda, en cambio, parte del compromiso ético con cualquier realidad, por modesta que fuere, que interpele la existencia del paciente. ¿Es que la ironía socrática no tiene acaso una inmediata aplicación en el ámbito de la psicoterapia? Gracias a la ironía socrática los “problemas” del paciente se tornan en toda su profundidad y realidad, al mismo tiempo que se le acompaña y no se le deja solo, se contribuye a distanciar, a abrir una distancia entre la persona y su problema, de forma que lo relativo sea tomado como relativo y lo absoluto como absoluto. Esto implica reconocer que el paciente siempre podrá elegir entre absolutizar su problema relativo o relativizarlo; que no está forzosamente condenado por un ciego determinismo frente al que su persona no puede hacer otra cosa para resolver su problema que arrojarse en los brazos de ese determinismo, lamentarse y autocompadecerse por ello» (pág. 89). A continuación propone «algunos temas kierkegaardianos susceptibles de esclarecer el proceso psicoterapéutico, como, por ejemplo, la conciencia de la personal nihilidad, la huida de sí mismo, la disolución en el torbellino de las distracciones, la angustia, la desesperación, el ocultamiento de sí mismo en la autocomplacencia estética, la evitación de cualquier toma de decisiones, el temor y el temblor, la incapacidad para afrontar las propias paradojas, etc.» (pág. 90). El Dr. Polaino-Lorente propone en esta referencia a Kierkegaard la consideración última que las técnicas profesionales no son anodinadas en tanto tienen como interlocutor a la profundidad de cada persona.

Eva M^a Aguirre Sánchez ■

López Rupérez, F. (2014).

Fortalecer la profesión docente.

Un desafío crucial.

(Madrid, Narcea S.A. de Ediciones). 160 pp.

Cualquiera que sea el color político de quien, en el futuro más inmediato, tenga que desarrollar la política educativa que el país necesita —quizá política de emergencia— no podrá desviarse demasiado de la propuesta que Francisco López Rupérez articula y justifica minuciosamente en este estudio.

Y no sorprenderá esta afirmación inicial, cuando se haya concluido la lectura de este insólito libro. Insólito, porque, a pesar de tratarse de un ensayo sobre educación, no contiene ni una sola afirmación ociosa, convencional, previsible o políticamente correcta (entiéndase lo dicho como una suave ironía) y porque todo lo que afirma está dotado de una coherencia argumentativa y probatoria inapelable e infrecuente.

Nos encontramos ante el feliz precipitado de una dilatada experiencia personal y profesional, que ha conocido todo el universo de la educación española, desde las trincheras de las aulas de secundaria, hasta las salas de estrategias del Estado Mayor de la política educativa. Una experiencia que incluye, por supuesto, la docencia, y también la dirección de centros, la investigación, el desempeño de cargos de alto nivel en la administración educativa, la representación institucional ante organismos internacionales, la presidencia de órganos de representación educativa y el estudio de la literatura científico-educativa.

Estamos también ante un texto en el que late la serena pasión por el servicio público y la responsabilidad cívica de quién, humildemente, se sabe portador de las claves para hacer frente con eficacia a los retos perentorios que el contexto social plantea al sistema educativo, y no quiere eludir las exigencias de esa responsabilidad.

Porque, en efecto, el autor vuelca, en párrafos sencillos y suficientes, es decir elegantes, todo lo que ha aprendido de su dilatada experiencia de gestión en la administración educativa, de su familiaridad con las investigaciones internacionales más acreditadas, de la frequentación de los organismos internacionales que se ocupan de la educación y de su conocimiento de la dura realidad de las aulas; y lo hace para responder resueltamente a la histórica pregunta de tradición revolucionaria de *¿qué hacer?* Ni más ni menos.

El texto trata de responder, en efecto, a la pregunta de qué hacer para decidir y aplicar un tratamiento eficaz que ataje la enfermedad crónica que afecta a nuestro sistema educativo, comprometiendo el avance de la sociedad española hacia un horizonte de avance económico, cultural y moral al estar llamada junto con los países más avanzados. Y la respuesta que nos ofrece el texto no es una receta genérica de mejora de tal o cual aspecto de un sistema educativo que, no obstante sus deficiencias, podría continuar cumpliendo, mal que bien, su función social básica; sino que el autor se adelanta a dar una respuesta que juzga, humilde pero inapelablemente, como la solución inaplazable e ineludible.

Esta audaz pretensión se articula en una secuencia ascendente de capítulos, en virtud de la cual, cada capítulo abre paso y apoya al siguiente con argumentos y evidencias contundentes, hasta construir en los capítulos finales con dicha apoyatura, una propuesta concreta y completa para la segura redención del sistema educativo español; una propuesta que no elude la consideración de todos los obstáculos que se opondrán a su desarrollo.

El texto es, como se ha dicho, sencillo y suficiente; y lo que sorprende, sin embargo, es que, al mismo tiempo, se trata de un texto exhaustivo y conceptualmente denso; así como la pertinencia, a pesar de la referida exhaustividad, de todas y cada una de las afirmaciones, de manera que sirvan al propósito del autor.

Y, para que no haya dudas respecto a sus designios, desde la Introducción López Rupérez ya los anuncia y los enuncia, indicando las condiciones de una política educativa efectiva, y concluyendo que estas condiciones se cumplen en las políticas centradas en el profesorado o, por mejor decir, y como el autor precisa, en las políticas «que comportan el fortalecimiento de la función docente». Porque lo que se afirma en el resto del libro, es decir, en sus ocho capítulos, se dirige a construir el modelo de dicha política, que se nos muestra acabado y minucioso en los tres capítulos finales; llegando esta minuciosidad hasta incluir en el último capítulo una previsión de las dificultades de su desarrollo, y un elenco de sabias recomendaciones para superarlas.

En efecto, en el capítulo 1 se justifica la urgencia de regenerar y readaptar,

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



con políticas de emergencia, el sistema educativo español; y en el capítulo 2 se desarrollan las condiciones de eficacia y validez de las políticas educativas; de manera que, discriminando cuáles son las prioridades que aquellas deben abordar, en un contexto de urgencia y de recursos limitados que obligan a los gestores de las políticas a acertar desde el principio, se concluye que son las políticas dirigidas a fortalecer profesionalmente a los docentes las que garantizan el acierto.

A este respecto, es significativa y alarmante la advertencia del autor indicándonos que en tan sólo diez años, entre la tercera y la cuarta parte de los profesores actuales se jubilará, y con ello se habrá perdido un enorme «caudal de conocimiento experto». Esos docentes experimentados deberán ser sustituidos por un profesorado joven y, si no acertamos en su selección, en su formación y en su entrenamiento, comprometeríamos el futuro de nuestro sistema educativo de manera quizá irreversible. Y así, «dado que estamos ante uno de esos pocos factores vitales, ante una variable crítica de la calidad del sistema educativo, los efectos de un error grueso en este proceso inexorable de renovación del cuerpo docente no podrán ser compensados incrementando el acierto en otro tipo de políticas, tal y como nos advierten los razonamientos derivados del principio de Pareto».

En efecto, para detectar con precisión las prioridades a las que las políticas habrían de dirigirse, el autor se había apoyado en el principio de Pareto y en su adaptación por J. Juran, para abocarse a localizar el 20% de las causas que explicarían el

80% de los efectos deseables de mejora de los resultados de los alumnos; y las habría encontrado en las investigaciones de John Hattie, que concluían taxativamente que «la calidad del profesorado es, con diferencia, el factor vital, la variable crítica por excelencia a la hora de obtener buenos resultados escolares o de mejorarlos».

Pero si al inminente relevo generacional del profesorado se añade, como indica el autor siguiendo a la OCDE y a la Comisión Europea, que el profesorado que se necesita deberá estar dotado de excepcionales competencias profesionales con las que pueda atender las nuevas y variadas demandas educativas derivadas del cambiante contexto social y productivo, se tendrá un cuadro completo de una situación que interpela perentoriamente a los políticos y a los administradores de la educación.

Por todo lo cual no es de extrañar que, por debajo de su estilo discreto y objetivo, pueda apreciarse en el subsuelo del texto la percepción del autor de que nos encontramos en un momento de emergencia, que le habría compelido a actuar, pronunciándose rotundamente con este trabajo.

En cuanto al tratamiento que otorgan las agendas de los organismos internacionales a la propuesta del autor de centrar las políticas educativas en el fortalecimiento de la profesión docente, y en lo que respecta a los resultados de las investigaciones sobre la pertinencia de dichas políticas al respecto —cuestiones que se aborda con algún detalle en el capítulo 3— bastaría con decir que los datos que se aportan son abrumadores a favor de implementar prio-

ritariamente estas políticas. Pero lo que, sin embargo, sorprende más vivamente es la coincidencia de las conclusiones de las investigaciones (McKinsey, TALIS-PISA, SABER, ET 2020) y las recomendaciones de dichos organismos (OCDE, UE, UNESCO, Banco Mundial, OEI) respecto a las líneas maestras de las políticas centradas en el fortalecimiento de la profesión docente.

Una conclusión decisiva que se obtiene del análisis de las aportaciones e investigaciones más fiables es que la mejor opción de reclutamiento del profesorado sería la que prevé la selección de los candidatos a docentes antes de que comience su capacitación, e igualmente la opción que establece cupos para dicha capacitación, según la demanda de docentes del sistema educativo. Porque, como señala el texto en una de sus sobrias, pero demoledoras denuncias, en España se forman muchos más docentes de los que el sistema educativo precisa; y así se indica que «el ritmo actual, por año, de graduación de maestros en España, es del orden del triple de las necesidades de reposición que, en promedio, se le plantearán al sistema cada año a lo largo de la próxima década, como consecuencia de las jubilaciones ordinarias». El autor no duda en calificar este hecho de fraude de las expectativas de los jóvenes estudiantes que optaron por la profesión de maestro, además de observar que constituye una fuente de ineficiencia en la gestión económica del sistema.

¿Y que se estaría haciendo al respecto en España? El texto nos informa de que, pasados ocho años desde que la OCDE viene recomendando desarrollar políticas

centradas en el profesorado, en España no se ha puesto en marcha ninguna reforma o iniciativa en este ámbito. Se comprende una vez más que la sensación de emergencia no deje de estar presente a lo largo de todo este estudio.

Pero quizá la aportación más decisiva de este trabajo se presenta en el capítulo 4. Se trata de la asunción de los rasgos característicos de una «profesión robusta», tal como son descritos por el Consejo Australiano de las Profesiones. En el capítulo 6, con la propuesta del «MIR educativo», el autor aplica dichos rasgos al diseño del modelo de profesión docente que debe ser propiciado prioritariamente por las políticas educativas, y que toma como referente al modelo profesional que se ha configurado por el exitoso «MIR sanitario»; modelo al que, según el autor, podría atribuirsele el que España ocupe el tercer lugar por la bondad de su sistema sanitario (en el ranking que estableció sobre 32 países un estudio comparativo desarrollado por prestigiosos economistas y científicos, y que fue publicado por la revista *Newsweek* el 28 de agosto de 2010), mientras que Finlandia ocupa el lugar décimo séptimo. La conveniencia de transponer la estructura del «MIR sanitario» a la selección y formación de los docentes se justificaría porque, en el mismo estudio, Finlandia ocupa el primer puesto en cuanto a la eficacia de su sistema educativo, mientras que España se sitúa... ¡en la posición trigésimo segunda!

Vale la pena enumerar los rasgos característicos de una profesión robusta que López Rupérez describe pormenorizadamente en el referido capítulo 4, porque estos rasgos son los que, como el autor indi-

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



ca en el análisis que realiza en capítulo 5, faltarían a la profesión docente tal como ahora está diseñada y se ejerce. Así una profesión robusta:

- Está constituida por un *grupo disciplinado*.
- Piensa en el *interés común*.
- Cuenta con un *código deontológico*.
- Y cuenta también con un *cuerpo organizado de conocimientos y competencias*.
- Posee un cuerpo de conocimientos y competencias *basado en la investigación, la formación y el entrenamiento a alto nivel*.
- Dispone de un cuerpo de conocimientos y competencias *preparado para ser aplicado*.

Pero si los requerimientos de los organismos internacionales y de los estudios académicos en orden a la conveniencia de centrar las políticas educativas en el profesorado son *abrumadores*, (capítulo 3), y si el desarrollo del concepto de profesión robusta (capítulo 4) es *inapelable* en sus apoyaturas y argumentos; la descripción de los rasgos característicos de la profesión docente en España, que realiza el autor contrastándolos con los de una profesión robusta (capítulo 5) es una descripción exacta y demoledora. Exacta, porque tal descripción es producto de una amplia experiencia, conceptualizada y sistematizada, de la realidad administrativa y

existencial de la profesión docente; y demoledora, porque ese conocimiento experto dota al bisturí del analista de una insobornable y contenida sinceridad, que no oculta la radical debilidad de la profesión docente en España y el inaudito arcaísmo y ceguera con los que las administraciones gestionan el factor más decisivo del sistema educativo.

Porque quizás sea la carencia de un conocimiento específico y de un conjunto de competencias debidamente organizado el epítome carencial que mejor da cuenta de la esencial debilidad de la docencia como profesión. En efecto, el autor considera que, siendo grave —por diversas razones, con frecuencia ajenas a la voluntad de los académicos— la ausencia de un verdadero saber científico sobre educación, lo verdaderamente grave e intolerable es que, habiéndose consolidado una serie de teorías inspiradas en las ciencias sociales y en escuelas de pensamiento intentaran, durante algunas décadas, desplazar un conocimiento, por su origen, genuinamente profesional, aunque poco formalizado y escasamente compartido, de profesores y maestros que, sin embargo, resultaba efectivo en el contexto del aula; es decir, funcionaba en la práctica, aunque no se dispusiera de ningún marco teórico detallado que lo explicara y lo fundamentara». Y así, el divorcio entre el mundo académico de la educación y la praxis educativa, sigue siendo la característica distintiva en España del precario cuerpo de conocimiento específico docente, y ello es más lamentable cuando sabemos que, como indica el autor, «frente al carácter reduccionista y prescriptivo de los enfoques ideológicos de la enseñanza, el

conjunto de competencias propias de una profesión se caracteriza por su dimensión pragmática». Además, todo ello acontece cuando, por parte de la Academia y de las organizaciones internacionales, se estaría revalorizando el papel de la aproximación empírica a la realidad educativa, y el de las reglas racionales vinculadas a dicha aproximación. Pero el autor reconoce la dificultad para avanzar en esta línea empírica y pragmática, toda vez que las aproximaciones «teóricas... una vez se han instalado en una comunidad educativa y se han consolidado como cuerpo de conocimientos organizados, bajo la influencia de disposiciones normativas y con el apoyo de la acción política... no contribuyen, precisamente ni a consolidar ese marco sólido, eficaz y eficiente de aprendizaje profesional, ni a enriquecerlo de un modo seguro».

La desconsideración respecto al docente y la desconfianza hacia su profesionalidad que subyacen en la normativa española sobre el currículo (Reales Decretos de currículo) es otro de los hallazgos más esclarecedores del autor. En efecto, los currículos, afirma, son minuciosos y extensos porque no se fía a la profesionalidad del docente el poder interpretar un repertorio breve y explícito de objetivos, desarrollándolos con las metodologías y procedimientos que el docente juzgue más idóneos para conseguirlos. Además, esa pormenorización y extensión excesiva revelarían igualmente una suerte de paternalismo por parte de la Administración, que sería incapaz de ver en el docente a un profesional maduro, sino más bien, a un eterno aprendiz o dilettante. Y otro tanto revelaría con la inclusión en las normas curricula-

res de las competencias básicas, porque «las administraciones educativas están sustituyendo por desarrollos normativos, o similares, lo que deberían ser actuaciones de la profesión docente propiamente dicha, si ésta fuera suficientemente robusta». Y para ayudar al lector a dimensionar la enormidad que una tal política supone, el autor traslada al ámbito sanitario y forense lo que una política similar supondría para los profesionales de la medicina y de la abogacía, profesiones ambas consolidadas, y que, como la docencia, atienden a ciertos derechos constitucionales y se constituyen como profesiones reguladas: «Sería inconcebible que los detalles de los conocimientos quirúrgicos que comporta la extirpación de un tumor cerebral en el hipocampo, estuvieran prescritos en el Boletín Oficial del Estado, aun cuando se considere la salud pública como un bien que nos concierne a todos. O que los procedimientos y orientaciones para la defensa de un culpado por asesinato, figuraran recogidas en las normas del Ministerio de Justicia, por mucho que la abogacía sea una profesión regulada». Una vez más, nos encontramos ante una denuncia argumentada inapelablemente.

Por fin el capítulo 6, basándose en lo argumentado y afirmado en todos los capítulos precedentes, presenta y describe en detalle la estructura y el funcionamiento de un modelo acabado de «MIR educativo», que reuniría todos los rasgos que exige una profesión robusta, superando así finalmente la debilidad estructural de la que adolece la profesión docente en España. La plenitud estructural y descriptiva con las que se presenta este modelo profesional en este capítulo

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



6, hace innecesaria cualquier glosa de su contenido. Pero quizá sea interesante destacar el revelador análisis crítico que se incluye en el capítulo respecto del vigente «Máster de Secundaria»; porque, de nuevo, el autor realiza una disección exacta y demoledora de su estructura, descubriendonos que, una vez más, nos encontramos con otro epítome de las inercias burocráticas, de las resistencias del *status quo*, explicitadas en las «políticas placebo», tan caras a la tradición administrativa española. Como suprema ironía, el Practicum del Máster ocupa 160 horas de formación «práctica», es decir, el equivalente a poco más de mes y medio de entrenamiento docente, a razón de cinco horas de docencia diaria.

Y llegado a este punto, el autor completa su propuesta de política educativa centrada en el fortalecimiento de la profesión docente, con la previsión de una ambiciosa estrategia para preservar y acrecentar los beneficios conseguidos con el sistema de selección, formación y entrenamiento del «MIR educativo». Y así en el capítulo 7, dedicado a considerar el desarrollo profesional de los docentes, organiza alrededor de dicho desarrollo todos los temas —carrera profesional, evaluación docente, estatuto del profesorado, incentivos, formación continua, promoción, etc.— que desde hace 40 años vienen estando, con toda pertinencia, en el candelero del debate político-educativo, sin que hasta el momento estos temas se hubieran integrado en una estructura coherente con las políticas educativas dirigidas a consolidar la profesión docente; y precisamente esta integración sistémica es la que desarrolla el autor en este capítulo.

Para asentar sólidamente el desarrollo profesional docente, que terminaría de consolidar la docencia como una profesión robusta, se nos indica que éste debería estar edificado sobre cuatro pilares básicos: selección, formación, incentivos y promoción. Y además de analizar críticamente el tratamiento —asistemático, ocasional y no fundamentado en evidencias— que otorga nuestro sistema educativo a estos cuatro ejes, el autor, describe pormenorizadamente dichos ejes, su función dentro de la estructura de la carrera docente y sus interacciones; llegando al detalle de ilustrar con el ejemplo concreto del posible itinerario de la carrera profesional de un docente novel en el sistema de desarrollo profesional que se propone, en coherencia con el «MIR educativo». López Rupérez nos advierte de que sin articular y poner en marcha una carrera docente al mismo tiempo que se hace otro tanto con el «MIR educativo», no se podrán desarrollar sus virtualidades, y el sistema podría avanzar hacia un colapso relativo, porque los posibles óptimos candidatos a la docencia no acudirían a la educación como ámbito profesional, mientras que los profesores más brillantes y experimentados procurarían la jubilación o cambiarían de profesión; y, como consecuencia de la combinación de ambas circunstancias, podrían faltar en el futuro más inmediato los candidatos suficientes para atender la docencia científica o técnica.

El último capítulo reservará a la mayoría de lectores una sorpresa final, además de patentizar una vez más el compromiso del autor con su propuesta. La sorpresa —o no tanto, habida cuenta de las tradiciones de incumplimiento de los programas electorales por parte de los partidos

políticos españoles— viene acompañando al «descubrimiento» de que los dos partidos mayoritarios recogen la propuesta de un «MIR educativo»; más genéricamente el PP, y más ampliamente el PSOE, ya que su programa prevé incluso una carrera docente que hace efectivo el modelo de selección y formación propuesto, e igualmente contempla un sistema de promoción vinculado a la evaluación del desempeño docente. No parece necesario preguntarse por el cumplimiento de estos compromisos por parte de ambas organizaciones políticas, porque una de ellas habría de atenderlos en la acción de gobierno, y la otra demandando enérgicamente dicho cumplimiento y presentando iniciativas desde su propio programa.

Pero el contenido más interesante de este capítulo conclusivo lo constituyen las recomendaciones que el autor ofrece para un desarrollo posibilista y eficaz de las políticas de fortalecimiento de la profesión docente, con vistas a impulsar el desarrollo de dichas políticas por medio de un necesario, y también posible, «acuerdo político» —en palabras del propio autor— porque, como éste afirma «la lentitud con la que el impacto de las reformas educativas se deja sentir sobre la realidad social, imprime una cierta urgencia a los procesos de mejora; pero, sobre todo, traslada a las políticas la exigencia de acierto; y lo hace de tal modo que su horizonte no se limite a una legislatura, sino que alcance a toda una generación». Y para propiciar aquel pacto, el autor nos obsequia con un elenco de sabias recomendaciones, para guiar el desarrollo de las políticas, elenco al que añade una indagación sobre el papel que jugarían en su materialización los actores principales

del acuerdo. De manera que este conjunto de recomendaciones, advertencias y orientaciones, constituyen un verdadero vademécum que podría guiar con seguridad las actuaciones de políticos y administradores de la educación, porque son el producto de un conocimiento experto poco común.

Como ocurre con los buenos libros, cuando se concluye la lectura de éste, aflora en el lector el sentimiento de gratitud de quien se ha encontrado con algo más de lo que estaba acostumbrado a esperar. Un libro esclarecido, convincente, escueto y valiente.

Estamos ante un texto de lectura y estudio imprescindibles.

Juan Luis Cordero Ceballos ■

Stramaglia, M. (2013).

Una madre in più. La nonna materna, l'educazione e la cura dei nipoti.
(Milano, Franco Angeli) pp. 153.

Dentro del contexto familiar, los abuelos constituyen una fuente de «equilibrio y apoyo» educativo fundamental de representar un importante recurso material, especialmente hoy en día, debido a la actual crisis. Sus contribuciones se desempeñan en muchas vertientes esenciales y decisivas que permiten sobre todo continuidad entre las generaciones y un crecimiento educativo armónico y completo de los nietos.

El autor del libro que reseñamos, profesor de Pedagogía general y social de la

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



Universidad de Macerata, se acerca con esmero, profundidad de análisis y competencia pedagógica a la importancia educativa de la abuela materna, brindando una lectura novedosa y original. La hipótesis del trabajo llevado a cabo, considera la abuela materna como «el origen de los orígenes» (p. 21). Además, la idea en que se basa el libro nos invita a considerar los abuelos, y especialmente la abuela materna, cómo a «una madre más», que multiplica el *maternage* gracias a un actuar muy peculiar: la capacidad de donar un «amor más». Sin embargo, no nos debemos equivocar: los abuelos no pueden sustituir a los padres, sino cooperar con ellos gracias a las prácticas del cuidado educativo que saben desarrollar.

El trabajo consta de tres partes fundamentales y aprovecha también las fructíferas aportaciones del método fenomenológico que el autor maneja, al igual que los exitosos resultados de algunas investigaciones empíricas. La primera parte, *La madre della madre. Genealogia delle cure materne*, nos invita a reflexionar sobre la maternidad originaria de la abuela materna, que permite descubrir los vínculos profundos entre las diferentes personas del contexto familiar. La memoria autobiográfica llevada a cabo por la abuela nos habla del sentido de los orígenes, permitiendo surjan unos sentidos compartidos (p. 35). Además, gracias a las potencialidades de la narración, la palabra de la abuela expresa para los nietos una forma de cuidado muy relevante en términos educativos, a lo largo del tiempo. Por consiguiente, a pesar de los riesgos y de los peligros que subyacen a la función educativa de los abuelos (p. 59), desde una

mirada educativa se puede destacar una calidad propia: vigilar el crecimiento de los hijos y acompañarlos en la maduración (p. 61).

La segunda parte, *Trame familiari e nuove dinamiche transgenerazionali*, aborda la cuestión del rol educativo de los abuelos, y en particular de la abuela materna, debido a que las separaciones entre padres y el aumento de las relaciones de pareja muy complejas y variadas llevan consigo un aumento de las dificultades entre las generaciones. Una vez más se puede apreciar la importancia de la abuela materna como fuente de integración que cura las heridas causadas por la inestabilidad de la relación entre los padres (p. 70), permitiendo reforzar la confianza y el crecimiento de los nietos de cara al futuro. De hecho, se aprecia muchas veces gracias al actuar de la abuela materna un amor mayor que manifiesta una responsabilidad especial hacia los más débiles de la familia (p. 94). El capítulo se concluye con unas observaciones pedagógicas de la «casa natal», como un lugar existencial esencial y simbólicamente muy relevante.

La tercera parte, *l'eredità nascosta: l'essere-per-la-vita*, subraya la importancia de la abuela materna en cuanto «madre de la madre» y por eso, lleva consigo un «decir» que es testigo de un ser-para-la-vida, y de un amor originario (p. 113). Entre las interesantes indicaciones que el capítulo nos ofrece, al igual de como todo el libro sugiere, una en particular destaca por su fuerza educativa: la educación a la ternura que constituye uno de los fines educativos más patentes entre los vínculos abuelos-nietos (pp. 131-133).

Quiero concluir con unas palabras que considero especialmente significativas para acercarnos al sentido educativo más profundo de los abuelos: «Los abuelos son fundamentales para una formación realmente integral de la persona. Ellos *integran* el actuar parental y demuestran, como se ha podido observar, la verticalidad de la existencia, el dato de realidad por el que la vida no empieza y no termina con nosotros, sino que *hay algo más* (o Algo Más) por lo que, siempre y de todas maneras, merece la pena vivir» (p. 84).

Emanuele Balduzzi ■

**Pérez, S.; Burguera, L.
y Larrañaga, K. P. (Dirs.) (2013).
Menores e Internet.
(Pamplona, Thompson Reuters Aranzadi)
446 pp.**

No deja de ser un hecho constatado en nuestros días que las denominadas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) son fundamentales para aquello que nos ocupa en prácticamente todos los ámbitos de nuestra vida. Trabajamos con ellas, nos informamos del mundo que nos rodea a través de ellas, las utilizamos para interaccionar tanto privada como públicamente con otros —ya sean conocidos o no— e incluso en aquellos momentos de aburrimiento en los cuales ni queremos comunicación, ni nos apetece dar o recibir ningún tipo de información, acabamos por servirnos de ellas para matar el tiempo entreteniéndonos. Sin embargo, conscientes de que gracias a ellas y a su rápido avance el orden del mundo se ha visto

profundamente modificado, no podemos aceptar su presencia sin más en aquello que nos ocupa pues, si bien es verdad que han traído consigo numerosas ventajas para la vida humana en su sentido más amplio, como toda novedad, no dejan de conllevar ciertos riesgos que, inevitablemente, nos preocupan.

Hoy en día las TIC no pueden ser entendidas en ningún caso más allá de Internet, pues incluso las tradicionales radio y televisión beben actualmente de esta herramienta revolucionaria. Desde principios de la década de los 2000, tanto discursos apologéticos como apocalípticos en torno a Internet no han dejado de sucederse mientras su uso no para de crecer, siendo cada vez más necesarios discursos que, más allá de esto, traten abordar la posibilidad de un contexto tecnológico seguro, en el cual Internet pueda disfrutarse de una manera responsable, contando con todas las posibilidades que aporta su buen uso y, a su vez, con todas las protecciones que sean necesarias contra su mal uso, sobre todo en lo que atañe a aquellos colectivos más vulnerables como pueden ser los menores, quienes empiezan a navegar por la red mucho antes de alcanzar el grado madurez que en ocasiones requiere este nuevo contexto.

Mostrar la posibilidad de una red segura y habitable para el menor es precisamente el objetivo del libro que aquí presentamos, que, a lo largo de 17 capítulos, trata de dar cuenta de un mundo en red imparable cuyas posibilidades formativas son inmensas y cuyos riesgos son perfectamente abarcables si sabemos enfrentarnos a ellos con responsabilidad. Coherente-

mente estructurado, el libro podría dividirse en tres partes en función de la perspectiva desde la que se atiende al asunto:

— *Perspectiva psico-sociológica*: abarca los primeros cinco capítulos, cuyos autores son expertos en Sociología, Psicología, Filosofía y Comunicación. El primer capítulo constituye una crítica hacia aquellos discursos excesivamente jurídicos que, pretendiendo proteger a los menores de los riesgos que entraña Internet, acaban defendiendo una postura paternalista que impide que los menores se desarrollen libremente como sujetos activos de la red. El segundo, partiendo del desarrollo histórico de Internet y de la aclaración de ciertos conceptos básicos para entender la red, acaba por fundamentar los beneficios que ésta tiene para el desarrollo, tanto social como personal, del menor. El tercero aborda tanto las ventajas como los inconvenientes que Internet puede tener en el desarrollo mental del niño y del adolescente, proponiendo estrategias que permitan la instauración de un Internet psicológicamente sano para éstos. Por último, los capítulos cuarto y quinto, abordan el papel que puede jugar Internet como integrador social de los menores, sobre todo de aquellos que se encuentran en riesgo de exclusión.

— *Perspectiva jurídica*: Ocupa del capítulo número seis al número quince, siendo los autores que los desarrollan, en su mayoría, reconocidos expertos en diversos ámbitos del Derecho. El capítulo seis aborda los derechos a la personalidad del menor, primero dentro de la legalidad internacional y después en su aplicación en España.

Los capítulos siete y ocho tratan en torno a la libertad de conciencia y de expresión del menor en Internet, atendiendo tanto a sus posibilidades como a sus límites desde un punto de vista legal. El capítulo nueve analiza el derecho a la educación del menor en Internet, siendo sus autores, Juan García Gutiérrez y Ana Morato Sánchez, expertos del ámbito de la Pedagogía y no del Derecho, de modo que, aun abordando la educación en tanto que derecho, no dejan de aportar una mirada pedagógica que a este respecto se torna fundamental. Los capítulos diez y once, abordan la tutela de los derechos al honor y a la imagen del menor en la red. El doce y el trece se centran en su derecho, a pesar de ser menores, a la autodeterminación informativa con ciertas limitaciones. El número catorce analiza las penas a aquellos que infrinjan las leyes que regulan la red, tanto si son adultos como si son menores, pero haciendo énfasis especial en aquellos adultos que de una manera u otra atentan contra los derechos fundamentales del menor en la red. Por último, el capítulo quince, redactado por una Inspectora de la Policía Nacional, nos informa sobre el modo de actuar de la policía en la búsqueda y detención de infractores de la ley en la red, así como aporta algunas recomendaciones prácticas para la protección del menor.

— *Perspectiva empresarial*: Los dos últimos capítulos merecen especial atención puesto que son aportaciones de dos de las redes sociales que más éxito tienen entre los menores, a

saber, *Tuenti* y *Facebook*. Si bien su principal objetivo, como el de cualquier empresa, es vender su producto, muestran en este apartado su especial atención al menor en tanto que usuario, indicando tanto las posibilidades formativas que ofrecen, como las herramientas de protección que facilitan, intentando hacer de la red un lugar seguro para el menor.

Tal y como hemos podido observar, este libro abarca prácticamente todos los aspectos que puedan preocuparnos del binomio menores-Internet, pero no sólo eso, sino que a su vez aporta una mirada interesante sobre las posibilidades y límites que tiene la red en general. Es por ello que, si bien es de lectura obligada para padres, profesionales de la educación y demás agentes que traten con menores, es bastante recomendable para cualquier usuario de Internet lo que, en sociedades desarrolladas como la nuestra, viene siendo sinónimo de cualquier persona, pues todos habitamos la red y todos queremos caminar seguros por ella. Este libro, sin duda, es una gran ayuda para el logro de este objetivo.

Alberto Sánchez Rojo ■

Sánchez Blanco, C. (2013).

Infancias nómadas: educando en el derecho a la movilidad.
(Buenos Aires, Miño y Dávila) 224 pp.

El libro *Infancias nómadas: educando en el derecho a la movilidad* de Concepción Sánchez Blanco, representa el primer

informe en el que se recogen parte de los resultados de una investigación cualitativa desarrollada por la autora a lo largo de varios años. En esta investigación se llevó a cabo un estudio etnográfico en un colegio público de A Coruña, concretamente en el segundo ciclo de Educación Infantil, así como el análisis de productos mediáticos como la publicidad televisiva de juguetes; videojuegos infantiles y retransmisiones televisivas de eventos deportivos relacionados con vehículos. El principal fin de esta investigación cualitativa ha sido analizar las experiencias de la infancia en relación a la movilidad y cómo estas experiencias influyen en la construcción de su identidad. Tomando como eje tres clases de movilidad, la biológica, la mecánica y la electrónica, la autora nos adentra en el complejo entramado de los derechos y deberes que deben estar asociados a la movilidad y que están ineludiblemente relacionados con cuestiones que tienen que ver con la igualdad de oportunidades y la justicia social.

Concepción Sánchez Blanco nos ayuda a explorar en esta obra diversos interrogantes en relación a la movilidad a los cuales se enfrenta cotidianamente la infancia desde los primeros años, destacando por la originalidad y novedad tanto en relación al problema elegido como al camino buscado para arrojar luz sobre el mismo, contribuyendo así al avance del conocimiento científico en el campo de la educación. Leyendo sus análisis acabamos cuestionando los programas de educación vial reduccionistas empeñados en buscar una asepsia imposible. A través de este libro descubriremos que el problema de movilidad se caracteriza por su com-

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



plejidad precisamente por la multiplicidad de dimensiones que conlleva. En este problema se entrecruzan numerosos aspectos socioculturales, sociopolíticos, económicos e históricos y que desde edades tempranas se debe trabajar partiendo de las experiencias de movilidad de las niñas y los niños y de los derechos y deberes asociados a esta movilidad.

Como bien afirma la autora de la obra las decisiones que se tomen sobre movilidad en cualquier escenario, entre ellos, por supuesto, el escolar, van a tener un gran impacto sobre la realización del principio de equidad en la sociedad. Decisiones y medidas tomadas al respecto nunca debieran desembocar en injusticias. Injusticias tan terribles que pueden ir desde las muertes en carretera por exceso de velocidad, alcohol o la falta de respeto a las señalizaciones de las vías, entre otras circunstancias; hasta la emigración sin derechos en transportes miserables para alcanzar trabajos igualmente miserables, junto con todo un sin fin de atropellos como los que sufren a diario diferentes grupos sociales con características diferentes (personas de movilidad reducida, discapacitados, niños y niñas y ancianos, grupos de mujeres) a las que les niega el derecho a la movilidad.

La obra arranca reflexionando sobre la necesidad de la vida para el desarrollo de las capacidades de los seres humanos. La protección de la vida debería estar presente tanto en la movilidad biológica como mecánica, e incluso electrónica, y por lo tanto en la conducción de vehículos. Acogiéndonos al enfoque de los derechos humanos, la autora, apuntará un

derecho básico que tiene que ver con el derecho a la vida. El respeto a la vida constituye un elemento básico, apunta la autora, debiera ser recogido para trabajar con la infancia y los adultos; así como la importancia de debatir y decidir acerca de las características que han de definir un contexto y unas acciones que no vengan a vulnerar ese derecho a la vida, ya sea como peatones, como conductores o como pasajeros en los vehículos o usuarios de los medios electrónicos. Tanto es así que analizamos los códigos de comportamientos establecidos, e incluso legislados en las diversas modalidades de movilidad expuestas, como le sucede a la normativa en relación a la circulación de vehículos, transporte de mercancías y personas, veremos cómo éstos se justifican utilizando argumentos referidos a la salvaguarda de la vida de los sujetos. La protección de la vida constituye una base firme para justificar las normas asociadas a la movilidad en el más amplio sentido.

Podemos afirmar que este libro ofrece líneas claves de actuación con sentido crítico para los proyectos relativos a la educación vial que responden a la búsqueda de una movilidad pacífica y segura, haciendo especial hincapié en la educación de la primera infancia. La obra está estructurada en tres partes: movilidad y modus vivendi (1); movilidad y medios de comunicación (2) y, movilidad y escuela (3). La autora nos ayudará a reflexionar sobre las concepciones y prejuicios asociados a la movilidad, sobre la movilidad voluntaria, la obligada y sus relaciones con el clasismo, la marginalidad, la violencia estructural, el castigo y la sanción. Al ir

avanzando en la lectura comprenderemos cómo desde la escuela se puede trabajar por el derecho a la movilidad y a la quietud de los niños y niñas a través de la creación de espacios de discusión crítica sobre aspectos como la velocidad, las condiciones físicas de los espacios, el negocio de los medios usados para la movilidad o las trabas legales que impiden la movilidad. También nos acercaremos a un discurso mediático que reproduce unos modelos de movilidad mecánica estereotipados en relación al género y asociados a distinción social, a la violencia y, en general, a unos valores bien alejados de la justicia social o del propio derecho a la vida.

La autora pone de relieve el importante papel que tiene la escuela para desarrollar una movilidad crítica y responsable desde los niveles de la Educación Infantil; por ello ha de cuestionarse el discurso hegemónico existente o los valores dominantes de las sociedades de mercado que impiden el movimiento de algunos, mientras condenan a un movimiento incansante a otros. La escuela lenta, reflexiva, respetuosa con los derechos de las niñas y niños, no coaccionada por las demandas de la rentabilidad económica y de un academicismo homogeneizador, es presentada en esta obra como clave para la construcción de una sociedad más libre y democrática. Nos avisa de los peligros que pueden sobrevenir esas prácticas que contribuyen a que la velocidad se instale en la vida de los niños y niñas conformando su identidad desde las edades más tempranas. Así, recurrirá a ejemplos de prácticas de la vida cotidiana en ámbitos sociales como la familia y la escuela para denunciar esta situación.

Sánchez Blanco denuncia cómo la prisa se instala en nuestras relaciones con la infancia. Queremos que niños y niñas dejen el pecho cuanto antes; que duerman solos y pasen toda la noche de un tirón; que sean precoces dejando el pañal y comenzando a caminar; que superen cuanto antes la adaptación a la escuela; que aprendan a leer y escribir sin demora; y hasta que se queden solos en casa. Niños y niñas llave, niños y niñas agenda, vienen a dar cuenta, en el fondo, de este grave problema que representa esa velocidad de vértigo que se empeña en gobernarnos la vida en todos sus ámbitos. El síndrome de la rapidez daña profundamente a nuestras escuelas. Ser capaz de hacer en el mínimo tiempo posible el mayor número actividades con resultados visibles, de manera óptima y con el mínimo coste económico, representa un valor en alza que transforma la educación en mera instrucción donde la información adquiere el valor de mercancía.

Asimismo, a lo largo del libro se critica el papel de los medios de comunicación en la difusión de valores relacionados con la violencia, la injusticia y la exclusión en lo que respecta a la movilidad. Para ello se analizan las imágenes en movimiento y los discursos que las acompañan en relación a la conducción de vehículos presentes tanto en el cine, como en la publicidad de juegos y juguetes pensada para la infancia. Igualmente la autora se interesa por los juegos interactivos que utilizan los más variados soportes (por ejemplo los videojuegos) destinados a la infancia. Hay además en la obra una preocupación por poner de manifiesto la necesidad de una alfabetización mediática para que esta especie de «culto» a la velocidad tan presente en múltiples

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



pantallas no acabe extendiéndose por doquier. El análisis de los discursos e imágenes presentes en los anuncios de los que da cuenta Sánchez Blanco, nos dan idea de los beneficios económicos que produce la difusión de discursos y prácticas asociadas a la velocidad.

En esta obra se nos recuerda que al prohibir a los seres humanos el movimiento se les está negando una parte esencial de su identidad. El movimiento de los seres humanos ha influido decisivamente en su evolución, contribuyendo enormemente a configurarnos y la escuela no puede ignorar este hecho. Ahora bien, dada la importancia que cobra la velocidad en nuestro contexto y los desastres que puede provocar, hemos de asumir la responsabilidad de ofrecer a la infancia claves para reflexionar sobre las acciones propias y ajenas relacionadas con la utilización de la velocidad, ya se trate de juegos como de situaciones reales. El libro que reseñamos nos ilumina al respecto ofreciéndonos principios de procedimientos críticos al respecto que pueden orientar las prácticas educativas. Más deprisa, como apunta Sánchez Blanco, no significa necesariamente siempre mejor, a pesar de que este sea el valor dominante instaurado en multitud de prácticas asociadas a la vida cotidiana e incluso a la docencia; entre otras circunstancias por los beneficios económicos que ideas como ésta pueden traer de la mano. Por último, la autora señala que la escuela no puede olvidar que las decisiones en relación a la movilidad van a tener un gran impacto sobre la realización del principio de equidad en la sociedad, ofreciéndonos no pocos ejemplos acerca de las repercusiones de tal olvido.

Recordemos cuan necesario resulta plantearse estos asuntos relativos a la educación vial, sobre todo si tenemos en cuenta, como denuncia Sánchez Blanco, que un contexto social como el nuestro, vivimos con demasiada frecuencia situaciones en las cuales la vulneración de normas garantes del respeto a los derechos de las personas, acaba convertido en un espectáculo mercantilizado. De esta manera, los sucesos de vulneración de tales normas acaban convertidos en asuntos dignos de ser presenciados, grabados y/o reproducidos y difundidos, entre otras razones, por los beneficios económicos que se pueden derivar de ello. Se convierte así en meritorio para esta mercantilización el haber estado implicado en tal vulneración; ya sea como agresor, víctima o espectador. La autora nos alerta en relación a la proliferación de los *reality shows* presentados a través de múltiples pantallas, visualizados desde las más tempranas edades, que se apoyan en una especie de divertimento en relación a la vulneración de las normas necesarias para proteger la vida; así como las películas y la misma publicidad, que celebran tales concepciones.

Por último, conviene apuntar la idea que desarrolla la autora acerca de cómo la movilidad biológica y la movilidad mecánica están imbricadas en la historia de todos los sujetos. Todos los niños y niñas tienen una biografía en relación a la movilidad que debería ser considerada en la escuela hasta el punto de ser explorada pues con ello se estaría contribuyendo a que desde las edades más tempranas fueran construyendo aprendizajes basados en el respeto al derecho a la movilidad y el cumplimiento de deberes al respecto.

Afirma Sánchez Blanco que hemos de investigar con los pequeños y pequeñas tanto acerca de las experiencias de movilidad espacial del más diverso tipo que han vivido con su familia, como en torno a los motivos que han puesto al ser humano a lo largo de miles de años en el disparadero de tener que moverse.

Finalmente diremos, que se trata de una obra de gran ayuda para los docentes que pretenden desarrollar proyectos de Educación Vial en las aulas de Educación Infantil, así como de aquellos otras organizaciones interesadas en este tipo de cuestiones educativas como es el caso de los equipos de policía local involucrados en temas educativos y que, entre sus funciones, asumen la de trabajar con los escolares en temas relativos a la educación para una movilidad segura, tanto biológica, mecánica o electrónica; e incluso para aquellos profesionales de ONGs involucradas en estos temas, como es el caso por ejemplo, de Stop Accidentes; u organismos de carácter privado como los fundados desde MAPRE o Attitude. Asimismo Instituciones universitarias, como la Universidad de Educación a Distancia, ponen de relieve la importancia que cobra la educación vial tanto en lo referente a sus prácticas como en relación a su investigación, al contar entre sus estudios con un Máster dedicado a la Seguridad Vial.

Patricia Digón Regueiro ■

Una visita a la hemeroteca

Si bien es cierto que la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, ya en su Preámbulo, hacía referen-

cia a la educación en tanto que condición necesaria para su futura extensión a lo largo y ancho del globo, no sería hasta los años 90, tras la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos del Niño, en 1989, y, sobre todo, desde la proclamación del primer Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos, en 1994, cuando éstos pasasen a ocupar uno de los puestos más destacados entre las principales temáticas dentro del campo de la investigación educativa.

Durante toda la década de los 90 podemos encontrar gran profusión de tesis doctorales, libros, artículos y congresos en torno a una temática que, tanto nacional como internacionalmente, se concebía como fundamental y necesaria para la educación de futuras generaciones. Atendiendo a la división de los derechos humanos en generaciones que había hecho Karel Vasak, el entonces Director de la División de los Derechos Humanos y de la Paz de la UNESCO, en la década de los 70, empezaron a desarrollarse tipos específicos de educación atendiendo a ciertas categorías de derechos humanos concretos, de tal forma que, poco a poco, la producción bibliográfica en torno a una educación en y para los derechos humanos comenzó a hacerse prácticamente inabordable. Así, en cuanto a los derechos de primera generación —derechos civiles y políticos—, nos encontramos con el desarrollo de la denominada educación para la ciudadanía; en lo referente a los derechos de segunda generación —derechos sociales y culturales— apareció la educación intercultural; y, en lo que atañe a los derechos de tercera generación —derechos

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



de solidaridad— la educación medioambiental ocupó el papel más destacado.

Deviniendo con el tiempo tipos de educación bastante concretos, coincidían en asentarse siempre sobre la base de una educación en y para los derechos humanos, la cual, a su vez, podía ser englobada bajo la expresión *educación en valores*, muy utilizada y extendida en el ámbito educativo durante todo este periodo. De hecho, podríamos afirmar, de manera genérica, que ésta fue la década del desarrollo de la educación en valores, a lo cual contribuyeron todas y cada una de las disciplinas que componen el amplio campo de estudio de la educación, desde el área de didáctica, tanto general como específica, hasta el de teoría de la educación, pasando por el de organización escolar y el de métodos de evaluación. Ahora bien, este prolífico periodo vendría a decaer a partir de mediados/finales de la década de los 2000, cuando, tras una ingente cantidad de estudios, parecía que, tanto desde un punto de vista teórico como desde una perspectiva más práctica, ya se había aportado todo lo que se podía aportar.

No obstante, los derechos humanos, de carácter claramente históricos, no cesan en su evolución, dejándose afectar por todos aquellos acontecimientos históricos que, de un modo u otro, puedan afectar a la vida de los seres humanos. De igual manera, tampoco la educación en los mismos puede quedarse estancada, ya que el incesante progreso de la humanidad puede aportarnos nuevos medios de transmisión, así como nuevos derechos a transmitir. Así pues, debido a la revolución que ha supuesto la creciente presencia de la tec-

nología en todos y cada uno de los ámbitos de nuestra vida, tanto privada como pública, esta temática reclama de nuevo, tras un breve periodo de relativa pausa, toda la atención, tanto de educadores como de investigadores dentro del campo de la educación.

Podemos dividir la investigación en torno a la relación entre educación, derechos humanos y tecnología en tres tipos. El primero de ellos ataña a aquellos trabajos centrados en hacer cumplir más y mejor los derechos humanos dentro del ámbito educativo a través del uso de la tecnología. El segundo, engloba investigaciones conducentes a mejorar la práctica educativa en la extensión del discurso de los derechos humanos, aprovechando las oportunidades que nos brinda el uso de la tecnología más innovadora como medio. Por último, el tercer tipo, respondiendo más a la esencia misma de los derechos humanos en un contexto hipertecnológico, que al uso de las tecnologías como medio para su óptimo disfrute y extensión, plantea la necesidad de ampliar la lista de derechos incluyendo ciertas protecciones anteriores irrelevantes que ahora, con el cambio socio-cultural producido por el uso de la tecnología a todos los niveles, aparecerían como imprescindibles.

A continuación, comentaremos tres de los artículos más destacados en esta temática, uno por cada una de las maneras de abordarla antes referidas. El primero de ellos, Paré (2012) aborda las posibilidades que el uso de las tecnologías puede aportar al desarrollo de una educación más inclusiva. El segundo, Black y Cap (2014) ofrece una alternativa de educación en de-

rechos humanos a través del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), mostrando sus ventajas frente a metodologías más tradicionales. El terce-
ro y último, Jasmontaite y De Hert (2015) se centra en el estudio de la protección del derecho a la privacidad de los menores en internet, un derecho cuyo contenido se ha visto ampliado debido a las nuevas posibili-
dades de infracción que las TIC facilitan.

Paré, M. (2012).

*Inclusion of Students with Disabilities in the Age of Technology:
The Need for Human Rights Guidance.*
Education & Law Journal, 22:1, pp. 39-61.

Todos sabemos que las TIC sirven para comunicarnos de manera instantánea, para informarnos haciéndonos disponible el acceso a una innumerable cantidad de fuentes de manera rápida y sencilla, incluso para entretenernos al mismo tiempo que aprendemos cuando el tiempo pesa y no sabemos qué hacer para aligerar su transcurso. Sin embargo, éstos no son los únicos usos que, desde un punto de vista educativo, pueden aportar aquéllas. Niños y niñas, así como jóvenes y adultos en proceso de formación, con ciertas dificul-
tades –ya sean psíquicas o físicas– para el desarrollo de un aprendizaje normal, pueden aprovecharse de las oportunida-
des que las TIC posibilitan a la hora de mitigarlas.

Paré comienza el artículo haciendo referencia a las ventajas educativas de-
rivadas de dichas oportunidades. Sin em-
bargo, subraya que su aprovechamiento

no siempre es positivo para la inclusión, pues el uso de tecnologías asistenciales dentro del aula puede producir recha-
zo por el resto del grupo, siendo factible como consecuencia, por tanto, una estig-
matización del discapacitado que derive en situaciones de marginación y de aco-
so. A su vez, no todas las tecnologías son buenas para todos los alumnos por igual, independientemente de que su dificultad sea equivalente. Por ello, a pesar de que su uso sea, en principio, positivo, habrá que estudiar individualmente cada caso antes de implementarlas. La autora ter-
mina haciendo un llamamiento a la nece-
sidad de una guía basada en los derechos humanos y protegida por la ley que ayude a que la optimización en la inclusión de sujetos con discapacidad a través del uso de tecnología asistida sea realmente tal, puesto que una implementación tecnoló-
gica poco reflexionada podría conllevar efectos contrarios a aquellos que en prin-
cipio se pretenden.

Black, J. y Cap, O. (2014).

*Promising Practices in Higher Education:
Art Education and Human Rights using
Information, Communication Technologies (ICT).*
Journal of Inquiry & Action in Education,
6:1, pp. 33-50.

Si algo tienen de positivo las TIC den-
tro del ámbito de lo público, es su capaci-
dad de hacer audible la voz de cualquiera a miles de kilómetros y para cientos de miles de personas de manera instantá-
nea. Esto facilita la posibilidad de un ac-
ceso rápido y sencillo a otras perspectivas, modos de ser y de estar en el mundo, que

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632



amplíen de manera considerable nuestra concepción de lo que significa ser humano, las diversas maneras que existen de serlo y las dificultades que muchas personas encuentran a lo largo y ancho del planeta para realizarse como tales.

Mediante varios ejemplos de experiencias de extensión cultural artística realizadas por jóvenes a través de redes sociales como *You Tube*, Black y Cap fundamentan el importante papel que pueden tener las TIC en la extensión educativa del discurso de los derechos humanos. A continuación, a modo de ejemplo, comentan el trabajo de uno de los alumnos que participaron en un curso realizado por ellos para futuros educadores en la Universidad de Manitoba (Canadá), durante el verano de 2011, donde se elaboraron diversas metodologías de implementación de las TIC en la educación en y para los derechos humanos como parte de la formación artística de estudiantes de educación primaria y secundaria. El trabajo elegido en cuestión aborda, uniendo tecnología, arte y derechos humanos, la inmigración filipina en Canadá, mostrando situaciones socialmente encubiertas de desigualdad y violación de derechos humanos de un modo directo y muy visual. El trabajo, que mezclaba medios variados como fotografía, sonido, dibujo e información recabada a través de la red, culminó en un montaje de video que se hizo accesible a través de un blog y de la red social *You Tube*. Finalmente, una vez analizado este trabajo, los autores terminan señalando las ventajas que la metodología digital puede aportar en una efectiva educación en y para los derechos humanos.

Jasmontaite, L. y De Hert, P. (2015).

The EU, children under 13 years, and parental consent: a human rights analysis of a new, age-based bright-line for the protection of children on the Internet.

International Data Privacy Law, 5:1, pp. 20-33.

Si bien las TIC han mostrado su utilidad como herramientas claves en la educación de los ciudadanos del futuro, sería un error considerarlas meramente como medios. Habiéndose extendido su aplicación del ámbito público al privado, han de ser observadas como entidad en sí mismas, ya que, en tanto que medios de interacción personal, han modificado de manera tan radical el modo en que las personas se relacionan unas con otras, que ya no cabe prácticamente concebir la socialización separada de éstas.

Lo cierto es que cuando los niños comienzan a familiarizarse con estas tecnologías, aún no son conscientes de muchas cosas, pudiendo llegar a dañar su privacidad mucho antes de haberla adquirido. Así pues, dentro de la ampliación en los derechos clásicos que reclama nuestra sociedad tecnológica actual (alfabetización digital, libre acceso a la red, desigualdad en base a la brecha digital, etc.), quizá el derecho a la privacidad sea, desde un punto de vista educativo, el que más atención exija por parte de padres y educadores.

Jasmontaite y De Hert comentan en este artículo los avances que en este sentido han sido llevados a cabo en la Unión Europea. A través de sus páginas encontramos las principales herramientas judiciales

actualmente existentes tanto para la protección como para la denuncia de posibles vulneraciones de los derechos humanos de los niños en la red. A su vez, aparece extensamente detallado el papel que los organismos internacionales delegan en los padres y tutores legales como principales responsables del uso que los menores hagan de la misma. No cabe la menor duda de que este artículo es clave para entender dónde estamos y hacia dónde vamos, a nivel europeo, en la creación de un ciberespacio seguro para las nuevas generaciones, siendo recomendable su lectura a todas aquellas personas preocupadas por la red que estamos configurando para quienes, en el futuro y desde edades muy tempranas, habrán de incorporarse a ella.

Alberto Sánchez Rojo ■

Una visita a la red

Siguiendo la línea de una anterior Visita a la red, presentamos varias propuestas de aprendizaje *online* centradas en el concepto de *MOOC* (*Massive Open Online Courses*). En esta ocasión se trata de dos plataformas americanas y una española, que destacan por su apertura global a esta nueva modalidad de aprendizaje *online*.

El primer portal a reseñar es el ofrecido por el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), el cual ha modificado recientemente su política de enseñanza en la red, abriendo una amplia oferta de cursos gratuitos de distinto carácter y objeto: <http://ocw.mit.edu/index.htm>. Además de su sección destinada a lo que podría denominarse como Píldoras Formativas bajo el título de *Online Textbooks*, el pres-

tigioso Instituto —recordemos que fue uno de los precursores del nacimiento de los MOOCs— presenta cursos de calidad, agrupados por temáticas variadas, que van desde la Aeronáutica hasta los Estudios de Planificación Urbana. Todo ello con el aliciente de poder filtrarlos según el idioma en el que se deseen cursar (Chino, Castellano, Turco, Portugués o Coreano, entre otros).

Otra propuesta similar a la ya presentada en esta misma sección, Coursera: <https://es.coursera.org/>, es la ofertada por el portal inglés FutureLearn: <https://goo.gl/Oe84CM>, plataforma potenciada por entidades como la Universidad de Bristol, Aberdeen, Basel o Birmingham entre otras, que presenta hasta trece categorías de cursos totalmente accesibles. Bajo un diseño potente y usable, se ofrecen cientos de cursos *online* abiertos con total visibilidad de su temática, duración y tiempos de desarrollo de los mismos, todo ello con la posibilidad de adquirir el certificado personal tras su finalización.

En último lugar, presentamos la propuesta española que está, poco a poco, ganando posiciones dentro de las nuevas tendencias en la educación masiva *online*, Miriadax: <https://www.miriadax.net/>. Este portal desarrollado en 2012, ha ido ampliando su oferta de manera progresiva gracias a la inclusión de multitud de organismos y Universidades, principalmente españolas y latinoamericanas, para llegar a un mayor volumen de público interesado. También ofrece un interesante buscador que permitirá llegar hasta los cursos deseados introduciendo una simple cadena de caracteres específicos,

año LXXIII, nº 262, septiembre-diciembre 2015, 607-632

revista española de pedagogía



o palabras clave. Algo que cabe destacar sobre esta plataforma es la constante visibilidad de las fechas de apertura sobre cada curso en abierto, lo que permite al usuario planificar la posible combinación de varios de ellos en el tiempo. A su vez, permite consultar de manera directa el claustro de profesores que impartirán los módulos de cada curso, generando así mayor interés para los usuarios.

Propuestas cercanas y totalmente accesibles para todo tipo de usuarios, que aportan un amplio abanico de posibilidades en lo que a la formación online y gratuita se refiere. ¿Un nuevo reto para la formación? Desde luego una realidad cada vez más consolidada y extendida.

Javier Bermejo Fernández-Nieto ■