

RUIZ ROMÁN, C. (Coord): *Educación y derechos humanos desde la participación en la convivencia* (Málaga, Ed. SM).

La realidad plural que nos rodea invita a reflexionar sobre las diferentes actuaciones y posibles conductas de acción que permitan derribar las barreras, aún existentes, que nos impiden el desarrollo de la convivencia conjunta y la participación social. A continuación presentamos un breve resumen del octavo número de los Cuadernos de la Fundación SM, en el que se recogen las principales ideas vertidas en las Jornadas denominadas «*Educación y Derechos Humanos desde la participación a la convivencia*» organizadas por la Fundación SM y la Universidad de Málaga.

En el discurrir de esta publicación se abordan diversas temáticas unidas por una preocupación global: el compromiso adquirido por la ONU para cumplir los objetivos del milenio con anterioridad al año 2015, centrándose de una manera específica en la generalización de la Educación para Todos.

En esta publicación han participado un total de siete profesionales: *Nordin Abdenour Alghouch, M^a del Carmen Castellano Paredes, José Manuel Esteve Zarazaga, Elvira M^a Martínez, Luis M^a Naya Garmendia, Mariana Ruiz de Lobera, Francisco Javier Velasco Fano*, del ámbito de la educación, la interculturalidad, el asociacionismo, la actuación en zonas desfavorecidas... que aportan sus experiencias y conocimientos desde el campo de acción, en algunos casos como protagonistas, en otros como investigadores en la materia, y en otros como agentes externos pertenecientes a asociaciones o entidades sin ánimo de lucro, que colaboran y cooperan con la institución educativa para la consecución de los objetivos de desarrollo del milenio, con anterioridad a la fecha señalada.

El primero de los textos que nos encontramos en este cuaderno educativo está realizado por José M. Esteve, Catedrático de la Universidad de Málaga y en el que nos hace reflexionar sobre la siguiente temática: «*Educación para convivir. Una escuela pensada para la formación y no para la exclusión*».

Siguiendo el hilo conductor de esta publicación, nos adentramos en la realidad concreta del derecho a la educación, y lo hacemos de la mano del Profesor Luis M^a Naya Garmendia, con su texto «*El Derecho a la Educación: de las palabras a los hechos*». Si bien es cierto que el derecho a la educación es

NOVEDADES EDITORIALES

TIANA FERRER, A. (2009): *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación* (Madrid, Wolters Kluwer).

La obra del académico Alejandro Tiana Ferrer ofrece un análisis pormenorizado del estado actual de la educación en España y de las contribuciones que, para optimizar el nivel educativo de nuestro país, aportó la Ley Orgánica de Educación (LOE) promulgada en el año 2006. De igual modo, el estudio incide en dos de los asuntos educativos más controvertidos de las dos últimas legislaturas del actual gobierno socialista: la cuestión religiosa, y la Educación para la Ciudadanía. El análisis finaliza con una valoración de los desafíos que, en la actualidad, se ciñen sobre la educación en nuestro país.

El libro del profesor Tiana presenta dos virtudes esenciales. La primera radica en su elaboración desde lo que Manuel de Puelles, en el prólogo de la obra, califica como de «pedagogía política», un enfoque de análisis académico necesario y de aún insuficiente desarrollo en nuestro quehacer universitario. La segunda se cifra en su redacción por una de las personalidades —el académico Tiana— que ha ocupado una de las posiciones protagonistas en la concepción y redacción de la Ley Orgánica de Educación, desde su reciente desempeño de un alto puesto político ministerial como Secretario General de Educación.

Uno de los elementos que son analizados con mayor profundidad por el autor en esta obra, es la dialéctica entre la calidad y la equidad del sistema educativo español. Estos ambiciosos objetivos de la educación española son analizados desde la posición que España ha conseguido en los estudios PISA de los años 2000, 2003 y 2006. Frente a interpretaciones catastrofistas que algunos autores han elaborado de los resultados de la educación española en estos estudios de la OCDE, el profesor Tiana aboga por un análisis sereno de los mismos que tenga en cuenta el gran avance de la educación española en relación a sus déficits históricos, y por un estudio comparativo más exhaustivo y minucioso de la posición española frente a la obtenida por otros países.

El profesor Tiana contextualiza oportunamente la generación y el desarrollo de la LOE en el actual marco descentralizado de nuestro país y, en concreto, en el ámbito del Estado de las autonomías. El reto más acuciante, en

este sentido, radica en la preservación de la unidad del sistema educativo y su conciliación con las competencias de las comunidades autónomas. El estudio realiza un énfasis especial en los instrumentos de cooperación territorial promovidos en la Ley Orgánica de Educación de 2006 y destaca, particularmente, la necesidad y el buenhacer de órganos como la Conferencia de Educación.

La tercera parte de esta obra detalla de forma prolija el proceso de elaboración, debate y aprobación de la LOE. Además del enorme interés que ofrece el conocimiento de las peculiaridades de la elaboración de la LOE, este capítulo resalta la idea de la especificidad y el carácter propio de la LOE, que no es simple copia o imitación de leyes educativas anteriores. Por otro lado, esta parte de la obra alude al necesario y tan mentado pacto en educación como condición necesaria para el avance educativo.

Por último, la cuarta parte de la obra reseña muy oportunamente dos cuestiones educativas candentes y de resolución compleja, dada la igual legitimidad de los intereses de las diversas fuerzas sociales implicadas en las mismas. Estas problemáticas tienen que ver con la tradicional cuestión religiosa, y con la asignatura de la Educación para la Ciudadanía.

Como desafíos actuales, el autor menciona especialmente la terminación de la regulación del sistema educativo, entendiéndolo como la iniciativa de las diversas Comunidades Autónomas de elaborar sus propias leyes de educación en el marco de la LOE. También apunta como desafíos esenciales el logro del éxito escolar de todos los alumnos en la educación básica; la mejora de las cotas de equidad en nuestro sistema educativo y, quizá como el punto más importante de cara a la calidad de la educación y de la enseñanza españolas, el desarrollo de un marco nuevo de formación inicial y permanente para el profesorado.

María José García Ruiz
UNED

SOTO ARANGO, Diana y LAFUENTE GUANTES, María Isabel (Dir.): *Autonomía y modelos universitarios en América Latina*, Universidad de León y Ruedecolombia, León, 2007, 324 pp.

En los últimos tiempos el avance científico-pedagógico ha hecho replantearse la necesidad de obras como la que se presenta. Obras de carácter sobrio, serio y lo que es también importante, fruto del encuentro intelectual de investigadores de distintas partes del mundo y de distinta procedencia profesional. Así, de la colaboración de diferentes instituciones internacionales surge la presente. Por un lado, la Universidad española de León y, por otro, la Pedagógica y Tecnológica de Colombia junto con el Grupo de Investigación «Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana» (HISULA), la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y la organización Ruedecolombia. Autores que, vinculados a los diferentes establecimientos, se encargan de aportar, en forma de breves capítulos, múltiples reflexiones sobre cuestiones de autonomía universitaria y modelos de universidad en el ámbito latinoamericano, que son dirigidas magistralmente por la Profesora Diana Soto Arango, experta en Historia de la Educación en Latinoamérica, y la Profesora María Isabel Lafuente Guantes, Catedrática de la Universidad de León.

El libro mantiene una distribución clara que queda patente en un cuidado índice en el que tema y autor aparecen referenciados. Las herencias universitarias, las diferentes y sucesivas reformas que a lo largo del tiempo en Educación Superior se han venido dando, así como la calidad y problemática surgida en las mismas, la profesionalización de la función docente universitaria, sus idearios, asunciones,... son algunas de las cuestiones que quedan referidas en este plural trabajo.

Son tres las partes en las que se divide. La primera, la más basta de ellas, bajo el título de *Colonia y Siglo XIX* recoge ocho capítulos: «Mujeres y educación <<superior>> en el México del siglo XIX. Inicio de un proceso del modelo universitario en México» de María Lourdes Alvarado, «El modelo universitario agustiniano en América» de Fernando Campo de Pozo, «Autonomía universitaria en Venezuela: siglo XIX» de Miriam Carmona – Rodríguez, «La elección del rector según las Constituciones antiguas (1664-1875)» de María Clara Guillén, «Sujeción corporativa y autonomía obligada

NOVEDADES EDITORIALES

en la *Universidad Colonial de Guadalajara 1792-1826*» de Armando Martínez Moya, «*La autonomía y die autonomie: la herencia del movimiento de la reforma de Córdoba y el modelo Humboldt*» de Carlos Rincón, «*La autonomía en la universidad colombiana. Nuevo Reyno de Granada*» de Diana Soto Arango y «*Reflexionando sobre la autonomía en la universidad argentina. 1885-1955*» de Cristina Vera de Flachs. Todos ellos comparten un mismo momento histórico que, cuidadosamente y a lo largo de la lectura de los mismos, ofrecen al lector una inigualable visión global, y la vez exhaustiva, de las diferentes instituciones universitarias así como el propio contexto de actuación.

La segunda parte, dedicada en exclusiva al *Siglo XX*, acoge 5 títulos: «*La Escuela Superior del Profesorado Francisco Mozarán y su conversión en Universidad Pedagógica Nacional*» de Victor C. Cruz Reyes, «*Universidad y autonomía: las leyes orgánicas de 1910, 1929, 1933, 1945 en la Universidad Nacional de México*» de Renate Marsiske, «*La Supresión de las universidades departamentales en la política de centralización universitaria: de la tradición a los discursos de modernización de la universidad de Cartagena 1920-1930*» de Dora Piñeres de la Ossa, «*La autonomía en la universidad boliviana*» de Maruja Serrando Ormachea y finalmente, «*La influencia del exilio intelectual español en la educación*» de Álvaro Acevedo Tarazona.

La última parte, se centra en temáticas de la actualidad, del *Siglo XXI*, donde se recogen desde retos a alcanzar a posibles reformas dentro del campo universitario. En ésta destaca, pese a no ser un país latinoamericano, un primer capítulo dedicado a Rusia: «*Rusia a inicios del siglo XXI: el modelo de formación educativa-profesional de la fuerza de trabajo*» de Eleonora Er-nolieva. Junto a este capítulo aparecen: «*La reforma universitaria en Brasil: aportes para el debate sobre las reformas y el modelo de la universidad latinoamericana*» de José Rubens, «*La heteronomía a la autonomía*» de José Luis Mesa y Gabriel Suárez y «*La autonomía universitaria en la universidad española actual*» de María Isabel Lafuente Guantes.

Es éste un manual de reconocida calidad científica, no sólo por el amplio conglomerado de conocidos autores que rubrican sus capítulos, sino también por la cercanía y sencillez en su forma y contenido. Un libro de fácil manejo, con capítulos no excesivamente amplios que recogen en sus títulos, con

exactitud y concreción, lo que en ellos se presenta, donde se aportan datos relevantes de la historia de la autonomía universitaria, principalmente en Colombia, pero con claras e interesantes alusiones a otros contextos latinos e incluso supralatinos, tal es el caso de Rusia anteriormente comentado.

Es por todo ello, una obra de necesaria consulta para avanzar en el conocimiento de la cultura universitaria de América Latina, así como un referente histórico en cuanto a autonomía de la Educación Superior en contextos iberoamericanos.

Para concluir únicamente felicitar a sus directoras, por hacer una obra conjunta, variada y de alta calidad pedagógica e investigadora, sin olvidarnos de la casi veintena de autores y autoras que magistralmente apuestan por el carácter histórico de la autonomía universitaria.

Eva García Redondo
Universidad de Salamanca

MASEMANN, V.; BRAY M. y MANZÓN, M. (Eds.) (2007): *Common Interests, Uncommon Goals. Histories of the World Council of Comparative Education Societies and its Members* (WCCES).

Los autores Vandra Masemann y Mark Bray han sido presidentes del Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada (World Council of Comparative Education Societies —WCCES—) durante los períodos 1987-1991 y 2004-2007; María Manzón, por su parte, ha sido Secretaria General Adjunta durante el año 2005. Desde sus personales experiencias, el libro refleja hitos importantes en la formación y el devenir del WCCES, así como las historias particulares sobre cada una de las sociedades que lo componen.

El WCCES es una organización de carácter académico y científico que promueve el estudio de la educación a nivel internacional de una forma comparada y potencia la cooperación entre los especialistas e investigadores de esa área de conocimiento en cada país de las sociedades que lo componen. El WCCES trabaja de forma operativa con la UNESCO.

Este libro promueve la Educación Comparada como un proyecto de alcance mundial. Para ello trata de transmitir la Educación Comparada como un trabajo de todos por encima de las diferencias culturales y propias de cada región.

La obra se estructura en tres partes, cada una de ellas con una temática muy diferenciada del resto y compuestas por diferente número de capítulos de similar longitud.

Los ocho capítulos de los que se compone la primera parte del libro narran el desarrollo del WCCES, sus congresos y destacan la importancia que determinadas figuras han tenido en su historia:

El WCCES se constituyó en 1970 en Ottawa (Canadá), como una organización no gubernamental que agrupaba a cuatro sociedades nacionales: CIES, (Sociedad de educación comparada e internacional de los Estados Unidos de América), JCES (Sociedad de Educación Comparada japonesa), CIESC (Sociedad de educación comparada e internacional de Canadá), KCES (Sociedad de Educación Comparada coreana) y una regional CESE (Sociedad de educación comparada en Europa). En la actualidad el WCCES

cuenta con 36 sociedades de Educación Comparada en los cinco continentes. La Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación (SAECE) y la Sociedad de Educación Comparada Turca (ECT), entre otras, han sido las más recientes sociedades afiliadas al WCCES.

Entre las distintas sociedades hay grandes diferencias en lo referente al número de afiliados. Existen sociedades, como el CIES, que superan el millar de afiliados, incluyendo 1300 miembros institucionales, y más de 1200 académicos, profesionales y estudiantes de todo el mundo. Otras, como es el caso de SAECE, cuentan con apenas un centenar de afiliados.

Todas estas sociedades mantienen como nexo de unión los objetivos propuestos en los Estatutos dictados por el WCCES:

- Fomentar la enseñanza y la investigación en educación comparada.
- Promover la colaboración interdisciplinaria en el desarrollo de enfoques comparativos para el estudio de problemas de educación.
- Facilitar la cooperación entre educadores de los diferentes países y regiones, y fomentar el establecimiento de asociaciones profesionales y grupos comparatistas de la educación.
- Apoyar a programas internacionales para la educación y a los organismos responsables de los mismos, centrandó la atención en la investigación comparativa de los principales problemas educativos
- Organizar proyectos de investigación sobre temas que se estiman de especial relevancia para la Educación Comparada.
- Mejorar el intercambio de información sobre investigación y desarrollo metodológico en la Educación Comparada.

El WCCES celebra congresos cada tres años en los que se reúnen todos los representantes de las sociedades que son miembros. Para cada uno de los congresos se propone una temática específica y se establecen unas secciones o áreas de interés relacionadas con ella.

Los lugares donde se celebran abarcan los cinco continentes. Hasta el momento cinco de los congresos se han desarrollado en Europa, dos en Norteamérica, América Latina y Asia; uno en Australia y África.

NOVEDADES EDITORIALES

Los congresos son, pues, espacios que permiten la reflexión y el intercambio temático de estudios e investigaciones entre especialistas e investigadores de Educación Comparada e Internacional de todo el mundo.

Los congresos que se han dado hasta el momento son:

- 1970, Ottawa (Canadá): La educación y la formación la Profesión Docente. Ayuda a la Educación. Los países en desarrollo.
- 1974, Ginebra (Suiza): Las ineficiencias en la eficiencia y las Escuelas Secundarias.
- 1977, Londres (Reino Unido): La Unidad y la Diversidad en la Educación
- 1980, Tokio (Japón): Tradición e Innovación en la Educación
- 1984, París (Francia): Dependencia e interdependencia en Educación: El papel de la comparativa
- 1987, Río de Janeiro, (Brasil): La educación, la crisis y el cambio.
- 1989, Montreal (Canadá): Desarrollo, Comunicación y Idioma
- 1992, Praga (Checoslovaquia): Educación y Democracia
- 1996, Sydney (Australia): Tradición, modernidad y postmodernidad
- 1998, Ciudad del Cabo (Sudáfrica): Educación, Equidad y Transformación
- 2001, República de Corea (Corea): Nuevos retos, nuevos paradigmas: Traslado de la Educación en el siglo XXI.
- 2004, La Habana (Cuba): Educación y Justicia Social
- 2007, Sarajevo (Bosnia – Herzegovina): Vivir Juntos: Educación y Diálogo Intercultural.

Una figura imprescindible en la formación del WCCES es Josehp Katz (University of British Columbia), quien reunió a las cinco primeras sociedades en el Comité Internacional de Educación Comparada que se celebró en 1968 para fundar el WCCES en 1970. Además, fue el organizador del primer Congreso Mundial de las Sociedades de Educación Comparada (1970) y presidente del WCCES hasta 1974.

El responsable del título de esta publicación: «Common interests, un-common goals» es Mark Bray, autor del octavo capítulo de la primera parte. Mark Bray alcanzaría la presidencia del WCCES en el duodécimo congreso mundial de Cuba (2004), titulado «Educación y Justicia Social».

La segunda parte de la obra es el resultado de una iniciativa que surgió en 1997 durante el vigésimo encuentro que mantuvo el Comité del WCCES en Ciudad de México. Dicha iniciativa consistía en transmitir los orígenes y la evolución del WCCES a través de un planteamiento histórico.

Como promotor de la iniciativa, el profesor de Educación Comparada en la Universidad de Sofía Nikolay Popov, sugirió en un encuentro mantenido por el Comité del WCCES en Bulgaria (1999) que cada una de las sociedades miembros procedieran a la elaboración de un relato de su particular historia institucional, si bien no todas ellas han podido incluir su relato. Los autores de estos relatos han sido en su mayoría presidentes de las respectivas sociedades nacionales.

En estos relatos se hace referencia a documentos, cartas de carácter oficial, comunicaciones internas de la sociedad o informaciones extraídas de entrevistas. De esta forma, las historias narradas combinan fuentes históricas constatables con informaciones de los autores a título personal.

Esta riqueza de fuentes añade valor a los relatos objetivos de la primera parte de la obra, ofreciendo curiosidades y aspectos más personales procedentes de la libre interpretación de los autores.

Por ejemplo, en el primero de los relatos la escritora Elisabeth Sherman Swing (CIES) narra lo referente al crecimiento, desarrollo y consolidación de la Sociedad de Educación Comparada e Internacional de los Estados Unidos de América desde el año 1954 hasta el 2006; o el último de ellos, escrito por María Manzon y Mark Bray, dos de los editores de esta publicación, muestra las fotografías, seleccionadas en la historia, de los congresos que han tenido lugar en el WCCES.

En la tercera y última parte del libro se realiza la llamada “comparación de las comparaciones” donde Maria Manzon y Mark Bray, editores de la publicación, se encargan de examinar las relaciones entre el entorno y las personas que trabajaban en cada una de las sociedades miembros. En esta parte de la obra se identifican pautas y temas que constituyen el objetivo de esta

NOVEDADES EDITORIALES

publicación tales como situar al lector en el contexto social de las Sociedades de Educación Comparada detallando su evolución.

Con toda la información que recoge el presente libro, sus páginas ofrecen a quien disfruta de su lectura la interesante panorámica de cómo ha evolucionado a nivel global la institucionalización de la Educación Comparada como disciplina académica e investigadora en diferentes sociedades científicas. Esta institucionalización ha permitido que en las últimas décadas la Educación Comparada sea considerada un área de conocimiento esencial para los estudiosos de la educación y para los actores políticos de reformas educativas.

Cynthia A. Martínez Garrido
Universidad Autónoma de Madrid

MORA-NINCI, C. y RUIZ, G. (Comps.) (2008): *Sociología política de la educación en perspectiva internacional y comparada*. Las contribuciones de Carlos Alberto Torres (Buenos Aires-Madrid, Miño y Dávila), 282 pp.

Este libro trata de recoger entre sus capítulos algunos de los artículos más destacados de la obra de Carlos Alberto Torres, maestro y educador destacado de Latinoamérica. Se presentan algunas de las obras menos conocidas en el mundo hispanoparlante. La temática versa sobre la ciudadanía multicultural, la reforma del Estado, la pedagogía crítica y la democracia.

Carlos Mora-Ninci conoció en el año 1990 en la Universidad de California de Los Ángeles (UCLA) a Carlos A. Torres, año en el que éste último acababa de llegar de Canadá donde se especializó en Educación Latinoamericana. Carlos Mora-Ninci fue el encargado de coordinar un seminario que Torres dirigía en el año 1993 en la UCLA. A partir de dicho seminario se plantearon la oportunidad de dar a conocer el vasto trabajo que Torres y su equipo estaban llevando a cabo a los especialistas en formación de maestros de habla hispana. Fue entonces cuando esta publicación comenzó a tener forma.

A partir del año 2000 Carlos Mora-Ninci comenzó a trabajar con Guillermo Ruiz para recolectar y seleccionar algunos de los libros más representativos de la obra de Torres.

Ambos (Mora-Ninci y Ruiz) inician el libro con un estudio preliminar de la obra completa de Carlos A. Torres en las últimas tres décadas. A partir de dicho estudio identifican y sistematizan los tres periodos en los que podría diferenciarse la tarea de investigación del autor objeto de este libro. Este primer estudio constituye la forma más conveniente desde el punto de vista analítico para acercarse al contenido del libro.

La trayectoria de Carlos A. Torres es amplia: cuenta con más de veinticinco años dedicados a la sociología política de la educación. Es autor de más de cuarenta libros y de ciento cincuenta artículos de carácter académico, escritos en castellano, portugués e inglés y traducidos al coreano, chino, italiano y francés, entre otros.

En 1974 se licenció en Sociología en la Universidad de El Salvador en Buenos Aires. En 1976 completó la maestría en Ciencias Políticas de la Fa-

cultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en México. Fue profesor en la Universidad Pedagógica Nacional de México hasta que ingresó en el programa de Desarrollo y Educación Internacional de la Universidad de Stanford en California. En 1985 obtuvo su post-doctorado en la Universidad de Alberta, Canadá. En 1990 fue a Estados Unidos como profesor de Ciencias Sociales y Educación Comparada en la Escuela de Graduados en Educación de la UCLA. Aquí desempeñó cargos como Decano de Estudiantes, Jefe del Departamento de Ciencias Sociales y Educación Comparada y Director del Centro de Estudios latinoamericanos, este último cargo, lo ejerció durante 10 años.

El libro muestra, a través de las producciones del autor, el interés en los problemas de la sociología política de la educación tanto latinoamericana como norteamericana. Se trata de trabajos realizados en las últimas dos décadas. Con ellos el autor introduce debates en torno al multiculturalismo, la diversidad cultural, la pluralidad étnica, social y de género.

La publicación está estructurada en tres partes. La primera de ellas trata sobre los fundamentos filosóficos y económicos de la educación y cuenta con tres artículos del autor; el último de ellos realizado junto con Rajinder Pannu, Profesor emérito de la Universidad de Alberta, entre otros colaboradores. La segunda parte trabaja las bases teóricas de la sociología y política de la educación incluyendo también tres artículos del autor con, en uno de ellos, Raymond Morrow, profesor del Departamento de Sociología de la Universidad de Alberta. La tercera y última parte del libro recoge en un único artículo la disertación en torno a dónde va la educación mundial bajo la hegemonía neoliberal.

El primer capítulo «Nation at Risk, la educación neoconservadora» (1986) trata de describir cómo las ideologías de la nueva derecha norteamericana afectaron a los países desarrollados y el nuevo rol que a partir de entonces tuvo la educación como estrategia política en los remanentes del Estado de bienestar. El segundo capítulo «Educación y arqueología de la conciencia: Freire y Hegel» (1994) analiza los orígenes filosóficos sobre los que Freire sostiene su propuesta pedagógica. Critica la tendencia generalizada de controlar el currículum y la escolaridad en todos los niveles por parte de los distintos partidos políticos y organismos nacionales e internacionales. El tercer y último capítulo de la primera parte de la obra «Acumu-

NOVEDADES EDITORIALES

lación de capital, legitimación política y expansión educativa» (1993) lleva a cabo una vinculación entre los tres conceptos que incluye el título y concluye comparando el desarrollo de la escolarización entre países desarrollados y subdesarrollados.

El cuarto capítulo «Teoría crítica y sociología política de la educación: argumentos» (1990) analiza los vínculos neomarxistas en relación con las teorías educacionales destacando la influencia de diferentes formas del modernismo crítico en la teoría política. El quinto capítulo «Democracia, educación y multiculturalismo: dilemas de la ciudadanía en el Mundo» (1998) constituye el discurso presidencial que Carlos A. Torres pronunció en México (1996) en el Congreso de la Sociedad de Educación Internacional y Comparada (CIES) de los EEUU. Ofrece una diferenciación entre las teorías de la ciudadanía, la democracia y el multiculturalismo. Con ella da la oportunidad a los lectores de adentrarse en una discusión, desde varios marcos teóricos, entre los conceptos de identidad, diversidad, poder y diferencia. El sexto y último capítulo de la segunda parte «El estado, movimientos sociales y reforma educativa» (1990) trabaja de forma comparada los tres conceptos del título, proponiendo un modelo que atienda tanto al Estado de bienestar como al neoliberal. Analiza las premisas teóricas de los movimientos sociales tradicionales y sugiere que los nuevos movimientos sociales van a influir, a través de nuevas variables y contextos sociales, en las políticas educativas y en su vínculo con el Estado.

El séptimo capítulo y único de la tercera y última parte del libro «NCLB: Un invento del neoliberalismo y la política americana» (2006) constituye una trabajada crítica a una de las políticas educativas iniciadas en el año 2001 por el gobierno norteamericano: la *Ley de Ningún Niño Olvidado* (NCLB, en inglés). Este artículo ofrece una visión más profunda de un análisis que el autor realizó dos décadas más atrás. Este primer análisis es el que conforma el primero de los capítulos de la obra «Nation at Risk». El autor centra el interés del lector en cómo el conjunto del *establishment* de los EEUU defiende a la moderna derecha política norteamericana. Sostiene que las reformas educativas son consecuencia y resultado de la competitividad internacional y que, por tanto, se caracterizan por la creación de sistemas evaluativos estandarizados que impulsan mejores rendimientos de los estudiantes a nivel académico y mejoras en los procesos de selección, formación y capacitación de los docentes. A través de un análisis riguroso del NCLB, se ofrece una visión

más comprensiva, reflexiva y crítica de los cauces que la educación contemporánea está siguiendo: la lucha por conseguir la equidad, la igualdad en las escuelas y, por tanto, una educación de calidad para los estudiantes.

La cantidad de contenido teórico que ofrece entre sus páginas esta obra, permite al lector disfrutar con el planteamiento que Carlos A. Torres, heredero del método y del pensamiento de Paulo Freire, tiene en torno a la educación latinoamericana y a la sociología política de la educación. Ofrece un análisis de forma comparada de la transformación que sufrió el Estado tanto en los países desarrollados como subdesarrollados y que desencadenó en un proceso de recomposición de los sistemas educativos en las últimas tres décadas. Este tipo de perspectiva (sociología política de la educación) puede constituir un complemento metódico valioso para los estudios analíticos, propios de la educación comparada, de los sistemas educativos en perspectiva internacional. Se trata de una obra recomendada a todo aquel investigador de la sociología política de la educación y en especial a los educadores y maestros de América Latina.

Cynthia A. Martínez Garrido
Universidad Autónoma de Madrid

VALLE, J. M. y TORIBIO, L. (Dir.) (2009): *El Pacto Escolar: la necesidad de un consenso nacional en materia de educación*. Actas del II Seminario de Educación de la Fundación para la Libertad (Bilbao, Fundación para la Libertad).

La actualidad de la educación española democrática, en la que ninguna de las 9 leyes orgánicas referidas a educación ha sido respaldada por el partido que estaba en la oposición en el momento de ser aprobada, nos sitúa en un difícil escenario que demanda una reflexión profunda sobre la necesidad de crear elementos mínimos de consenso en materia de educación en España.

Con esta premisa, durante los días 5 y 6 de noviembre, tuvo lugar en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) el *II Seminario de Educación* de la Fundación para la Libertad bajo el título «El pacto escolar: La necesidad de un consenso nacional en materia de educación».

El seminario se organiza en cuatro grandes bloques en los que se desarrollan ámbitos concretos que se consideran fundamentales para alcanzar un pacto que permita la deseada estabilidad que todo sistema educativo necesita: distribución de competencias entre las diferentes Administraciones Educativas, la estructura y el currículo del Sistema Educativo, la convivencia escolar y la formación del profesorado.

Desde la sesión de apertura del seminario¹, se deja claro que este evento pretende ser un espacio de reflexión educativa en el que quepan todas las posiciones, siempre y cuando se defiendan desde la fundamentación argumental y el rigor necesario. Por lo tanto, el objetivo que se busca es profundizar en los aspectos que nos unen y nos separan para que, siendo más conscientes de nuestra realidad educativa, encontremos caminos que favorezcan un sistema más estable y basado en decisiones duraderas de carácter socio-educativas y no sólo de interés partidista.

¹ En la que participa el entonces Rector de la Universidad, D. Ángel Gabilondo Puyol, actualmente Ministro de Educación; el Patrono de la Fundación para la Libertad, D. José María Segura Zurbano; la Decana de la Facultad, Dña. Engracia Alda de la Fuente; y el Director del Seminario, D. Javier M. Valle.

NOVEDADES EDITORIALES

Después de la sesión de apertura, tiene lugar la conferencia inaugural a cargo del profesor Manuel de Puellas Benítez (Catedrático de Política de la Educación de la UNED) bajo el título «El pacto educativo: del consenso constitucional al disenso político». Tras una presentación del marco histórico-educativo preconstitucional, el profesor Puellas se centra en la necesidad de definir consenso y disenso. Utilizando la clasificación de Sartori (*La Teoría de la Democracia*, 1987) expone los tres niveles de consenso: procedimental (cómo va a funcionar un régimen político democrático), básico (qué valores son los mínimos a considerar para la democracia política) y político (engloba todas las actuaciones concretas o políticas específicas que toma el gobierno). Señala la importancia del disenso, o la «confrontación de ideas», como algo muy necesario en las sociedades plurales y democráticas pero sólo en el nivel del consenso político y no en el básico, ni en el procedimental. Por último, señala que el problema está en los momentos en los que se requiere un pacto nacional, lo que supone también llegar al consenso en el nivel procedimental siendo ésta la dificultad por la que se explica la situación de «no acuerdo» en materia educativa en todas las leyes orgánicas constitucionales. El autor señala que «el consenso no es posible cuando los valores básicos de unos y otros se mantienen en su irreductible pureza, creándose una falsa mecánica en la que unos aparecen como los depositarios de las esencias y otros como los pragmáticos claudicadores». Después de esta primera ponencia, llega el momento de ir profundizando en cada uno de los bloques o ámbitos.

El primero de ellos, sobre *el pacto competencial*, se desarrolla mediante una mesa redonda bajo el título de «La distribución de competencias en materia educativa». Se cuenta con la participación de David Doncel Abad (Universidad de Salamanca), Pedro Pablo Novillo Ciduendez (Vice Consejero de Educación de Castilla — La Mancha) y Francesc Raventós Santamaría (Universidad de Barcelona).

David Doncel con su ponencia «Complejidad descentralizadora: ¿Igualdad y eficacia educativa?» expone que las políticas de descentralización, llevadas a cabo sucesivamente en España, no han supuesto una mejora ni en el rendimiento, ni en la igualdad y por el contrario propone que «el Estado debería recuperar al menos las competencias en el desarrollo de las disposiciones en materia de programación de la enseñanza y regulación de los niveles, modalidades, grados y especialidades».

Pedro Pablo Novillo, por su parte, habla sobre «La gestión de competencias educativas por parte de las Comunidades Autónomas», centrándose en lo que se ha ido haciendo desde Castilla — La Mancha (responder a las demandas sociales, buscar una sociedad plurilingüe, un modelo de orientación que garantice la equidad, el profesorado como pieza clave de la calidad educativa, las nuevas tecnologías en el aula y los centros educativos, la red de centros en las zonas rurales, un libro blanco para el consenso en materia educativa, etc.) para concluir diciendo que todos esos avances han sido producidos, entre otras cosas, por la descentralización que les ha permitido realizar medidas más concretas y adaptadas a la situación de esta Comunidad Autónoma.

Por último, Francesc Raventós, mantiene una exposición más descriptiva de la situación actual, no sólo en España sino también a nivel Europeo, concluyendo con la necesidad de una descentralización real que trascienda a las Comunidades Autónomas y a los municipios llegando, en la medida necesaria, también a los colegios y a los profesores.

El segundo de los ámbitos se centra en *el pacto estructural y curricular* en el que Alejandro Tiana Ferrer (Catedrático de la UNED y Ex Secretario General de Educación) realiza una ponencia con el título «La LOE de 2006: Acuerdos y desacuerdos» en la que describe el proceso llevado a cabo en la creación de ésta última Ley Orgánica buscando constantemente el consenso mediante reuniones con diferentes colectivos políticos, educativos, sociales, sindicales, etc. y posteriormente, realizando reflexiones sobre las dificultades para conseguir dichos acuerdos mínimos.

Con el marco creado por el profesor Tiana comienzan las contraponencias en las que diferentes expertos exponen su visión sobre algún punto concreto relacionado con este ámbito o con la ponencia ya mencionada.

El primero de ellos es Felipe de Vicente Algueró (Catedrático de Instituto y Presidente de la Asociación Nacional de Catedráticos de Instituto) cuya exposición se centra especialmente en la etapa de Educación Secundaria, incluido el Bachillerato. Ofrece una reflexión, en muchas ocasiones comparada con los países de la Unión Europea, sobre el acceso, la duración, el contenido, las homologaciones y la preparación para los estudios superiores. Plantea cuestiones realmente novedosas como la posibilidad de un Bachillerato de 3 años y concluye diciendo que «sería altamente beneficioso y ne-

NOVEDADES EDITORIALES

cesario un gran pacto escolar sobre el Bachillerato, en concreto sobre su duración, distribución más racional y eficiente de sus contenidos y control externo ligado al título».

Carlos Díaz Muñiz (Presidente del Consejo Europeo de Asociaciones Nacionales de Escuelas Independientes, ECNAIS, y Ex Secretario General Adjunto de Escuelas Católicas) toma el relevo con una ponencia basada en los aspectos curriculares relacionados con la asignatura de Religión y de Educación para la Ciudadanía. Todo ello, con una visión internacional y europea que justifica la necesidad de replantear dichas cuestiones con un mayor rigor educativo y «no mediatizado».

El último ponente de este segundo ámbito es Pedro José Pérez-Valiente Pascua (Ex-Presidente del Consejo Escolar de Castilla — La Mancha). Su exposición se desarrolla, según palabras de mismo conferenciante, desde una «óptica pesimista» señalando la continua confrontación de «dos modelos educativos muy diferentes». Ofrece una reflexión sobre temas muy variados: estructura de secundaria, la comprensividad, Educación para la Ciudadanía, etc., reconociendo la continua actitud encontrada de los políticos pero concluyendo con la necesidad de que «aceptemos que la Educación es un derecho a proteger por el Estado y no un bien que se puede dejar al juego de la oferta o la demanda. La Educación forma parte de un proceso que garantiza la autonomía y la libertad de las personas».

El tercero de los ámbitos, sobre *el pacto convivencial*, se desarrolla, al igual que el primero, a través de una mesa redonda, bajo el título: «¿Hacia una ley para la Convivencia Escolar?». En ella participan, mediante sus ponencias, Juan Carlos Torrego Seijo (Profesor Titular de la Universidad de Alcalá de Henares), Pedro Uruñuela Najera (Inspector de Educación) y Fabiola Muñoz Vivas. (Orientadora del I.E.S. Condestable Álvaro de Luna en Illescas, Toledo).

La ponencia de Juan Carlos Torrego, «Propuestas para el consenso en materia de convivencia escolar», destaca por la exposición, explícita y sistemática, de los «elementos claves» sobre los que se debe centrar el debate en materia de convivencia escolar, realizando una reflexión práctica de la importancia tanto de elementos curriculares (las competencias y contenidos, la metodología y la evaluación), como de tipo organizacional (el Plan de Convivencia, la creación de estructuras especializadas, la Acción Tutorial, la

formación inicial y permanente y la colaboración con las familias y el contexto social cercano).

Con su exposición «Claves para el diseño y desarrollo de un Plan para la Convivencia Escolar», Pedro Uruñuela sigue profundizando en elementos de reflexión para conseguir un consenso respecto a lo convivencial. Organiza estas claves, o elementos, en dos grandes categorías: la que tiene que ver con los niveles micro, entre los que se incluyen las condiciones necesarias, el análisis de la realidad, la definición positiva de convivencia, el apoyo externo y la buena redacción concreta; y, una segunda, que recoge los niveles macro como, por ejemplo, la conciencia de la importancia del problema, el respeto a la pluralidad de enfoques, el establecimiento de procedimientos de diálogo orientados a consensuar y el reconocimiento de lo positivo de cada propuesta.

Por último, Fabiola Muñoz presenta «La puesta en práctica de un Plan de Convivencia Escolar. Retos y oportunidades», lo que supone exponer, de manera práctica, muchas de las claves, que de modo más teórico habían descrito los dos ponentes anteriores. Resulta de gran utilidad poder conocer cómo se lleva a la práctica la teoría expuesta, presentándonos, entre otras cosas, el funcionamiento de la Comisión de Mediación y de Convivencia, el Club de amigos, la Comisión de radio, el Embajador de aula, la Junta de Delegados, el Condestable solidario, las familias, etc.

El cuarto ámbito aborda *el pacto sobre formación del profesorado* enmarcado por la ponencia de Inmaculada Egido Gálvez (Profesora Titular de Educación Comparada de la Universidad Complutense de Madrid) sobre «La formación inicial del profesorado: evolución histórica, perspectivas y controversias» en la que ofrece (desde una visión, primero, europea y, después, nacional) una reflexión sobre elementos claves como son: atraer a buenos candidatos a la docencia, valorar la conveniencia de establecer un cambio en el modelo de formación del profesorado, encontrar el mayor equilibrio entre formación general (o común) y la específica (o disciplinar), preparar a los docentes que trabajan en los centros de formación y diseñar conjuntamente la formación inicial y la continua. Apoyándose en esta primera exposición, tres expertos realizan contraponencias centrándose en diferentes aspectos que les resultan más relevantes.

Comienza Josefina Cambra (Presidenta del Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias) presentando

NOVEDADES EDITORIALES

las líneas y conclusiones generales de uno de los proyectos, en los que colabora dicha institución, destinado a «la mejora de la calidad en la dimensión práctica (fase de prácticum) de la formación inicial del profesorado de secundaria».

A continuación Eduardo García Jiménez (Coordinador de Innovación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, ANECA) realiza una exposición basada en la de la profesora Egido, destacando especialmente los puntos de disconformidad con la misma. Concluye diciendo que «los temas qué deben ser abordados en el pacto sobre la formación no son simples, pero tampoco inabordables por demasiado complejos. Se trata sobre todo, como venimos diciendo, de cuestiones estratégicas. Saber plantearlas convirtiendo el problema de la formación inicial en España en una oportunidad de mejora.»

Por último, Manuel Santiago Fernández Prieto (Vicedecano de Practicum de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la UAM) ofrece una reflexión sobre elementos claves para la buena formación inicial del profesorado centrándose especialmente en dos de sus especialidades profesionales: la fase de Prácticum y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

El seminario finaliza con una sesión de conclusiones en la que los relatores de cada ámbito² realizan una síntesis de cada uno de ellos ofreciendo la diversidad de perspectivas expuestas pero consiguiendo, a su vez, puntos de conexión entre las mismas ayudándonos a descubrir la posibilidad real de construir el necesario consenso en materia educativa.

El gran número de asistentes a lo largo de todas las sesiones, la amplia experiencia de los ponentes y el alto nivel de sus exposiciones, convirtieron este espacio de reflexión educativa en un marco realmente provechoso para la crítica, el intercambio y la proposición de mejoras educativas. Los fructíferos debates al final de cada bloque, enriquecidos especialmente desde las preguntas y aportaciones de los alumnos de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM, pusieron de manifiesto el interés del tema, no sólo para los especialistas de la cuestión, sino para cualquier futuro docente.

² Luis Toribio Briñas, Juan Carlos Torre Puente, Mercedes Muñoz-Repiso Izaguirre y Alfonso Diestro Fernández, respectivamente.

Por último, cabe destacar la relevancia de este seminario para la Educación Comparada, ya que las referencias continuas al ámbito internacional que se han producido a lo largo de los distintos bloques, por medio de ponencias como las de Francesc Raventós, Felipe de Vicente o Inmaculada Egido, ofrecen una aproximación propia del método comparado.

Jesús Manso Ayuso
Universidad Autónoma de Madrid

EURYDICE (2009): *Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities* (Bruselas, Unidad Europea de Eurydice), 188 pp.

La presente publicación forma parte del seguimiento de la Comunicación de la Comisión Europea de 2006 sobre «Eficiencia y equidad en los sistemas de educación y formación europeos». Algunas de las principales conclusiones a las que llegó dicha Comisión giraron en torno a la importancia de la etapa de educación infantil como pilar esencial para sentar las bases de los aprendizajes futuros, prevenir el abandono escolar e incrementar la equidad de los resultados y las cotas generales de rendimiento. Así, se identificó la educación infantil como ámbito prioritario para la cooperación entre los Estados miembro de la Unión Europea en el periodo 2009-2010.

Tomando dichas premisas como punto de partida e investigándolas desde una perspectiva comparada, este nuevo estudio examina minuciosamente las políticas relacionadas con la educación y la atención temprana implementadas en el año de referencia 2006-2007 por cada uno de los 30 países miembros de la red Eurydice que conforman la muestra de dicho estudio¹. Dentro de las políticas analizadas, se puso especial énfasis en aquellas dirigidas a alumnos con necesidades educativas especiales².

La estructura de la publicación se divide en tres ámbitos fundamentales: 1) una revisión de las investigaciones sobre el impacto de la calidad de la educación y atención temprana en la infancia; 2) una panorámica actual de los datos estadísticos acerca de las principales características demográficas de las familias europeas y sus respectivos ratios de participación en la educación y atención temprana en la infancia; 3) un análisis comparativo basado en la información recogida sobre las distintas medidas políticas desarrolladas en cada una de las Unidades Nacionales de la Red Eurydice participantes en el estudio.

El primero de los capítulos analiza los cuatro principales motivos de las desventajas y diferencias en la educación infantil entre los niños procedentes

¹ Turquía no participó en el estudio.

² No se incluyen en este estudio los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades orgánicas y/o enfermedades que requieran una hospitalización prolongada.

NOVEDADES EDITORIALES

de minorías étnicas, familias inmigrantes y hogares con bajos ingresos, afirmando que dichas razones son complementarias entre sí, tales como la acumulación de riesgos socio-económicos y psicológicos, la falta de estimulación cognitiva y del desarrollo del lenguaje en las interacciones familiares, las distintas creencias culturales que determinan los estilos parentales y las prácticas socializantes, y las consecuencias lingüísticas y educacionales del bilingüismo. Este capítulo inicial también repasa las investigaciones realizadas sobre los efectos que tiene la educación y atención temprana para los niños que pertenecen a minorías étnicas o a hogares con bajos ingresos, e integra los estudios más recientes sobre calidad estructural, calidad pedagógica, contenidos curriculares y el diseño de sistemas globales para la educación infantil.

El segundo capítulo ofrece una visión general de datos demográficos de familias con niños pequeños y refiere la distribución de factores específicos que generan diferencias educativas, tales como la prevalencia de las familias monoparentales, la proporción de niños extranjeros y la inseguridad financiera de hogares con niños pequeños. Asimismo, presenta una serie de indicadores relativos a la educación y atención temprana en la infancia, los niveles generales de participación en la misma y la financiación percibida por la etapa de educación infantil en Europa.

El tercer capítulo describe la estructura de la educación y atención temprana en la infancia, las edades que deben comprender estos programas, los criterios admisión, los modelos de organización, la planificación de la capacidad y la demanda. Dedicada una sección específicamente a los impedimentos que se ponen a la participación y que conducen a los niños a una situación de riesgo de exclusión, así como a las medidas que se toman en los distintos países para procurar incrementar el acceso de estos niños al sistema educativo.

El capítulo cuarto abarca los aspectos funcionales, centrándose tanto en los ratios adulto/niño como en el tamaño de los grupos y las recomendaciones de salud y seguridad. Igualmente, resume tanto los objetivos atribuidos a las diferentes estructuras organizativas de la educación y atención temprana en la infancia, como los modelos educativos, la metodología y los planes de estudios predominantes, analizando detalladamente los enfoques e iniciativas para los niños en situación de riesgo y las asociaciones con los padres.

El quinto capítulo está dedicado a la educación y la formación de los profesionales, tanto en su vertiente de formación inicial como en la de su

desarrollo profesional continuo. Los requisitos mínimos para el nivel y la duración de la formación inicial se presentan realizando una distinción entre aquellos docentes implicados directamente en las distintas actividades desarrolladas con los niños menores y mayores de 3 años. La formación para trabajar con niños en situación de riesgo se analiza tanto en relación con la formación inicial como con las oportunidades de desarrollo profesional continuo.

El sexto capítulo se centra en los distintos niveles implicados en la financiación de la educación y atención temprana en la infancia, y registra las estrategias financieras que facilitan el abastecimiento para los niños pertenecientes a grupos desfavorecidos. A excepción de 10 países, las ayudas financieras en Europa provienen fundamentalmente de un nivel central. Salvo en 15 países, y a pesar de que las familias con niños escolarizados en la etapa de 3 a 6 años pagan menos tasas que aquellos que tienen hijos en la de 0 a 3, la educación infantil todavía no es gratuita en la misma forma en que lo es la educación primaria. Sin embargo, dicha gratuidad es un aspecto clave sobre todo de cara a los niños en situación de riesgo. Para eliminar o atenuar los efectos que la falta de acceso a los servicios puede ocasionar en las familias más desfavorecidas, casi todos los países europeos han implementado planes de ayuda financiera. Sin embargo, los niños de minorías étnicas procedentes de grupos desfavorecidos y los hijos de familias monoparentales asisten menos a los centros de educación y atención temprana, posiblemente por su imposibilidad de afrontar las tasas que deben abonarse en esta etapa.

Por último, se encuentra el resumen del estudio y sus conclusiones, entre las cuales se destaca que el 87% de los niños de 4 años y el 93% de los de 5 años de Europa asiste a una institución educativa, todavía no se ha generalizado su participación en éstas.

La presente publicación demuestra que una educación infantil de calidad supone un pilar básico para el posterior aprendizaje a lo largo de la vida de cualquier persona y contribuye a mitigar las diferencias de los niños en situación de riesgo. Por tanto, unos ratios adulto-niño adecuados, una sólida formación universitaria del profesorado y una constante implicación familiar se convierten en los mecanismos esenciales para asegurar una educación infantil de alta calidad.

NOVEDADES EDITORIALES

En todos los países europeos, sin excepción, existe una división en el modelo organizativo básico de los servicios de educación y atención a la infancia: una estructura que divide a los niños según sean menores o mayores de 3 años, siendo considerado el segundo de estos ciclos como la primera etapa de la mayor parte de los sistemas educativos europeos, mientras que el primero de ellos no se suele reconocer como nivel educativo. Pero dicha división no tiene ninguna fundamentación científica, y en países como Finlandia, Suecia, Eslovenia, Islandia, Letonia o Noruega esto no ocurre así, sino que existe una estructura única para todos los niños en edad pre-escolar (centros unitarios). Según el presente estudio, resulta necesaria la creación de sistemas unitarios para el ciclo 0-6, con los mismos requisitos de calidad exigidos hasta el momento, por lo que el modelo de estructura única parece ser el punto hacia el que deben dirigirse nuestros sistemas educativos en la educación infantil.

Alba García Barrera
Universidad Autónoma de Madrid

NOVEDADES EDITORIALES

MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (coord.) (2009): *Educación Internacional*. Valencia: Tirant Lo Blanch. 434 páginas.

De nuevo, la compañera María Jesús Martínez Usarralde nos regala con un libro necesario, valioso y útil. De hecho, como bien jalona Alejandra Tiana en la Presentación del mismo, «los límites nacionales resultan insuficientes para dar cuenta de qué son en la actualidad los sistemas educativos, cuáles son sus metas y hacia dónde evolucionan, por lo que» –concluye– «el estudio de la Educación Internacional constituye un componente indispensable en la formación de los especialistas de la educación».

En efecto, el desarrollo académico de la Educación Comparada en nuestro país no ha consolidado suficientemente esta perspectiva internacional, por lo que este trabajo supone una aportación especialmente oportuna. Este sentido significa la apuesta firme por esta disciplina universitaria que, de modo progresivo, ha ido adquiriendo fuerza y consiguiente peso en el currículum universitario del alumnado que se especializa actualmente en Educación: Pedagogía, Educación Social, Magisterio, Psicopedagogía y Logopedia.

Más allá de todo ello, este libro, que ha elegido para su difusión la reciente y pionera colección «Márgenes» de la Editorial valenciana Tirant Lo Blanch, nos ofrece un enfoque sistemático, riguroso y amplio de lo que, desde la experiencia de la coordinadora, pudiera ser la Educación Internacional. Por ello, y en coherencia con su carácter pionero, 'Educación Internacional' dedica la primera parte a asentar las bases conceptuales de este campo de trabajo, definiendo su objetivo, presentando algunos de los modelos que ha construido, clarificando sus lindes con la Educación Comparada y señalando algunos de sus enfoques necesarios, como la perspectiva del desarrollo, la multiculturalidad, la emigración y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

A continuación, el corazón de este libro –parte segunda– está dedicado a abordar algunos de los escenarios más actuales de la Educación Internacional, así como a señalar los retos futuros, que la coherencia profesional y el compromiso ético le sugieren a la coordinadora. Y todo desde la reflexión y el cuestionamiento permanente acerca de las políticas educativas transnacionales que interaccionan con los actuales escenarios sociales, políticos, eco-

nómicos y culturales de los países del mundo. De entre los múltiples temas que la Profesora Martínez Usarralde entiende que pueden comprender este enfoque, ha optado en este momento por priorizar el estudio de la identidad y significados de la Educación Internacional en el escenario entre naciones (capítulo primero), el cuestionamiento actual a los modelos de desarrollo existentes (capítulo segundo), los retos que plantean los sistemas educativos en las sociedades desde la perspectiva política (capítulo tercero), la traslación del principio de educación a lo largo de la vida en los organismos internacionales (capítulo cuarto), la propuesta de trabajo ante la sociedad multicultural en nuestras sociedades (capítulo quinto), el papel crucial de la Unión Europea en materia educativa (capítulo sexto), la lectura de género en clave internacional (capítulo séptimo), los impostergables derechos de la infancia (capítulo octavo), el rol de la educación de primera infancia (capítulo noveno) y el papel crucial de los organismos internacionales (capítulo décimo).

Al igual que en la primera parte del libro, para cada uno de los temas de esta segunda la coordinadora ha contado con una selección de especialistas españoles. La experiencia y profundidad de sus aportaciones confirman la solidez y riqueza de este trabajo en equipo.

Además de todo ello, el libro está marcado por el decidido compromiso de la Profesora Martínez Usarralde con la docencia. En efecto, la coordinadora ha decidido, desde el año académico 2003-2004, aceptar el reto que supuso, al principio bajo la fórmula de proyecto piloto, el ensayo de nuevas fórmulas de innovación docente que pusieran en marcha y dotaran de significado real al Espacio Europeo de la Educación Superior. Por ello ha sugerido en cada uno de los capítulos una estructura didáctica que concreta los objetivos de cada tema, explicita su desarrollo y lo culmina con unas recomendaciones bibliográficas comentadas, un resumen de las ideas principales expuestas, varias prácticas que poder desarrollar en las clases y una serie de preguntas abiertas que animen la reflexión y el debate dialógico. Abundando en el «cómo hacer», la profesora Martínez Usarralde dedica la tercera parte a ofrecer una propuesta didáctica de esta asignatura, al tiempo que reflexiona de manera personal —más bien experiencial— sobre su propio proceso de adaptación a esta nueva filosofía, los problemas hallados en el camino y los logros indiscutibles que le ha ido regalando. Todo ello convierten este libro en un auténtico manual y herramienta de trabajo, tanto para los estudiantes, como para quienes deseen iniciarse en este enfoque educativo.

NOVEDADES EDITORIALES

En suma, estamos ante una obra –retomo el calificativo de Tiana- indispensable para los profesionales y que debe leerse con las actitudes que en el Epílogo García Garrido extrae desde su dilatada experiencia internacional y plantea ahora como referencia para el propio ejercicio de los futuros profesionales de la educación: la necesidad de vivir abiertos a un mundo globalizado y complejo, y ello con una mirada crítica que valore en su justo término aquellas aportaciones, extranjeras o nacionales, que realmente contribuyan a la único importante: la dignificación de la persona.

A estas actitudes yo añado una más: el auténtico disfrute de aprender de un estudio valioso, novedoso, bien fundamentado y con el sello de calidad que garantiza el estar construido desde un claro compromiso docente e investigador.

Manuel López-Torrijo
Universidad de Valencia

NOVEDADES EDITORIALES

ya reconocido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), aún estamos muy lejos de poder alcanzar la generalización de este derecho para todos los niños y niñas de nuestro mundo. El Dr. Naya nos advierte sobre la necesidad de realizar un seguimiento relativo a la manera en la que los países miembros están desarrollando tareas y esfuerzos por lograr esta meta, ya que es preciso, además, generalizar el derecho a la buena educación. Él nos propone aplicar el principio de las «4 Aes»: Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad. Esta recomendación fue enunciada por la Primera Relatora de las Naciones Unidas del Derecho a la Educación, Katarina Tomasevki. Esta profesional, comprometida hasta el final en la lucha constante por la generalización de una escuela de calidad para toda la infancia, planteaba que el análisis de las «4 Aes», era una herramienta muy práctica para conocer realmente la situación del derecho a la educación en las diferentes partes del mundo.

Por último el autor nos hace reflexionar sobre diferentes realidades que impiden un correcto desarrollo del derecho a la educación de la infancia: la falta de recursos, la discriminación de sexo, las disparidades de educación en el ámbito rural y urbano, la infancia refugiada, niños y niñas víctimas de conflictos bélicos, las discapacidades, la privación de libertad a la infancia... y un largo etcétera que está condicionando la vida de estos menores y que, por tanto, está limitando su acceso a la educación. Por ello aboga por un compromiso real por parte de todos los estados miembros.

El tercero de los capítulos presentados en este libro está elaborado por dos mediadores interculturales, pertenecientes a la Asociación Málaga Acoge. En él se alude a la resolución de conflictos, partiendo de la base de la mediación intercultural, atendiendo a la, cada vez mayor, cantidad de conflictos culturales que se están produciendo en nuestro entorno, debido a la convivencia plural que caracteriza nuestro país. En él recogen las principales necesidades sociales que el colectivo de inmigrantes manifiesta en su momento de integración con la sociedad autóctona y se propone la mediación intercultural como herramienta esencial para solventar estos posibles conflictos. Esta mediación debe marcarse tres objetivos esenciales «la mejora de la comunicación, la relación y la integración». De igual forma, los autores realizan un repaso sobre los diferentes ámbitos y tipos de la mediación, continuando con unas pinceladas acerca de las funciones que debe cumplir un mediador, y realizando un especial hincapié en las fases principales del proceso de la mediación intercultural, siempre ape-

lando a la *identidad* como eje esencial en cualquier proceso de mediación intercultural. Para finalizar, los autores nos proponen un caso práctico en el que narran un conflicto surgido en una escuela a causa del tan debatido asunto de la libertad de usar el velo islámico o no. Hemos de decir que consideramos que la mediación intercultural es una de las actividades que más debieran primar en la actualidad, ya que la convivencia de culturas, el miedo a lo desconocido provoca, en la mayoría de los casos, un rechazo de la cultura dominante a la cultura de llegada, por ello entendemos con una correcta mediación podrían resolverse muchos de los conflictos que, en la actualidad, vienen aconteciendo en nuestras escuelas, y en nuestra sociedad en general.

En el cuarto capítulo de esta obra, D^a Mariana Ruiz de Lobera, nos hace recapacitar sobre la gran cantidad de estereotipos que tenemos prefijados y que nos impiden poder participar de una convivencia plural y diversa, con total naturalidad. La autora, nos presenta a través de diferentes dinámicas grupales, actividades mediante las que se dan a conocer tanto la detección de los estereotipos, prejuicios... hasta aproximaciones a conceptos más teóricos como son el de integración positiva o negativa, con los que convivimos y que deben ser compartidos y asimilados por todos los componentes del grupo para así poder definir las bases de un comienzo en la relación igualitario, equiparado y justo para todos.

El capítulo que da cierre a esta obra se centra en el estudio de una barriada malagueña llamada «Los Asperones» que se encuentra aislada tanto geográfica como socialmente de la realidad más conocida de la ciudad de Málaga. Elvira M^a Martínez, nos narra en el capítulo sexto sus experiencias pedagógicas en relación a su labor como docente en el Colegio Virgen de la Chanca, situado en la periferia de la ciudad de Almería. En él analiza el contexto, la población, el carisma, el equipo educativo del centro, así como una breve descripción del arduo trabajo que realizan.

Todos estos profesionales han contribuido con sus aportaciones y experiencias en la producción de un documento básico y de ayuda para todos los que trabajamos en el ámbito de la educación y, más específicamente, en la participación en convivencia bajo el amparo de la educación para todos y los derechos humanos.

Esther Prieto Jiménez
Universidad Pablo de Olavide