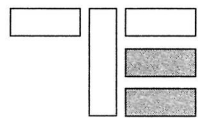


# RECENCIONES





BRUNET ICART, I. y VALERO IGLESIAS, L. F. (1994). *Hacia una economía política generalizada (Educación y Trabajo)*. PPU, Barcelona.

La relación educación, empleo y mercado de trabajo es una realidad cada vez más evidente en el mundo actual. Durante mucho tiempo la educación era un valor añadido en el proceso de personalización. La correlación entre las estructuras mentales y las sociales abre un mundo de posibilidades hacia los procesos sociales y hacia los procesos personalizadores.

Los autores analizan las posibles correspondencias e interdependencias entre el mundo de la producción y la reproducción de ese mundo en los esquemas sociales en donde la educación cada vez más es un elemento esencial. Así mismo se analiza el cambio que está aconteciendo en los medios productivos y empresariales. El trabajo se ha convertido en un bien escaso y ello está obligando a nuevas dimensiones sociales en las que la educación debe jugar un nuevo papel y reestudiar su posición frente al mundo empresarial y productivo.

I. Brunet y L. F. Valero, profesores de la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona, han unido su experiencia en el campo de la sociología de la empresa y en el campo pedagógico respectivamente y ofrecen a la comunidad universitaria este libro que es un aporte significativo hacia la necesidad de encontrar un nuevo paradigma relacional entre el mundo de la educación y su proyección económica empresarial.

FERMOSO, P. (1994). *Pedagogía social. Fundamentación científica*. Herder, Barcelona.

Un mundo social cambiante, un mundo en el que todas las estructuras sobre las que se apoyan las relaciones humanas están siendo desplazadas, modificadas y transformadas, reclama de todos los poderes intervenciones que faciliten la convivencia y orienten el desarrollo de la vida. En esta tarea participan, obligatoriamente, los intelectuales. A ellos corresponde, sobre las tendencias materiales que asedian la realidad política, elevar a la conciencia colectiva las situaciones problemáticas y diseñar racionalmente las estrategias que permitan solucionar los desajustes y remediar los conflictos entre los que se debaten los humanos. La Pedagogía Social es el campo del saber al que más directamente le pertenece esta función. En torno a esta disciplina caen, en estos momentos, demandas apremiantes. Las situaciones concretas se han hecho extremadamente complejas y los remedios caseros de antaño ya no sirven para atenderlas y repararlas. Durante décadas y siglos muchos desequilibrios sociales fueron acogidos por las creencias religiosas, por instituciones humanitarias y por organizaciones filantrópicas. Después se transfirieron a instancias ideológicas y a corporaciones políticas. Planificaciones economicistas y utopías sociales añadieron notas pragmáticas y actitudes idealistas a una realidad que constantemente desbordaba todas las previsiones. Hoy, son objeto de atención especializada y requieren marcos teóricos y prácticos para los que se pide el auxilio de varios ámbitos del

conocimiento: la psicología, la sociología, la antropología, la jurisprudencia, la biología, la sanidad, etc.

Construir una Pedagogía Social actualizada, científicamente fundada, racionalmente consistente y prácticamente operativa, es una labor ingente. Y, es necesario reconocerlo, Paciano Feroso ha sabido hacerlo en esta obra. Ha llevado a cabo un trabajo de sistematización, de organización, ímprobo. Y lo ha presentado con criterios didácticos claros, sencillos, pero de gran eficacia. Cada capítulo va precedido de un resumen donde se ofrecen las grandes líneas de lo que a continuación se desarrolla. Termina siempre con el texto de un autor reconocido que incide en el centro de las cuestiones abordadas. Concluye con unas lecturas recomendadas a fin de que se puedan ampliar los temas y de que los lectores dispongan de las fuentes originales de información. Toda la estructura es la de un libro de texto bien trabado que posibilita la formación de especialistas en la materia. Al autor de este libro y al libro que ha escrito les podemos aplicar aquellas consideraciones de Max Weber: "Sólo sobre el terreno de un duro trabajo surge normalmente la ocurrencia, aunque se den algunas excepciones a esta regla general. La ocurrencia de un aficionado puede tener el mismo o mayor alcance científico que la de un especialista, y a aficionados tenemos que agradecerles muchos de nuestros mejores planteamientos. El aficionado sólo se distingue del especialista (como Helmholtz decía de Robert Mayer) porque le falta la firme seguridad del método de trabajo y, en consecuencia, no está la mayor parte de las veces en situación

de apreciar y controlar o, incluso, de llevar a cabo la ocurrencia. La ocurrencia no puede sustituir al trabajo, como éste a su vez no puede ni sustituir ni forzar a la ocurrencia, como no puede hacerlo tampoco la pasión. Trabajo y pasión sí pueden, en cambio, provocarla, sobre todo cuando van unidos". Este no es un libro de ocurrencias, es un libro de trabajo y para el trabajo especializado.

El texto está dividido en tres partes. La primera ha sido dedicada a la fundamentación epistemológica. Comprende desde el análisis del concepto de Pedagogía Social a su historia, su evolución según los países, las principales tendencias contemporáneas y los métodos de investigación. La segunda, más amplia, abarca el aprendizaje social y los fundamentos, agentes, formas de la socialización. Son diez capítulos extensos (pp. 109-312) en los que se recogen los aspectos centrales de la materia. La tercera se refiere a la profesionalización de la educación social, teniendo en cuenta los distintos ámbitos en los que se desarrolla y las estrategias pertinentes para cada uno de ellos.

Muchas de las cuestiones que se abordan en la Pedagogía Social se prestan fácilmente a elucubraciones demagógicas, a desviaciones políticas y a intereses grupales. Otras caen, casi inconscientemente, en las tramas de adoctrinamientos al uso. Un texto académico tiene que destruir sistemáticamente todas esas adherencias y abordar los temas desde una perspectiva científicamente neutral y axiológicamente universal. Paciano Feroso ha conseguido superar todos los escollos. Su erudición, capacidad de síntesis, dominio de la materia y rigor,

le han facilitado la tarea. Pero, conociendo su entusiasmo y su apasionamiento, es de suponer que no siempre le ha sido fácil lograrlo. Sin embargo, como decimos, el objetivo ha sido alcanzado. Los especialistas en la materia y los que aspiran a serlo tienen aquí una buena guía y un buen trabajo.

TEÓFILO R. NEIRA

FROUFE QUINTAS, S. y GONZÁLEZ SÁNCHEZ, M. (1995). *Para comprender la animación sociocultural*. Editorial Verbo Divino, Navarra.

Dicen los autores en el prólogo de la obra que el presente y el futuro de la Animación Sociocultural, en nuestro país, será cada vez más fructífero y renovador. No seré yo quien lo ponga en duda, si bien llego a esta conclusión por razones distintas, aunque sólo en parte, a las que presentan los autores.

Entiendo que más allá de transformaciones económicas y coyunturas políticas, de múltiples y heterogéneos factores explicativos puntuales, este movimiento tiene una profunda raíz social; es la sociedad de nuestros días y, muy concretamente, esa nueva manera de vertebración social a la que venimos aspirando quien ha posibilitado que este tipo de actuaciones adquieran un gran dinamismo. Item más y muy importante: en este campo sí que se puede afirmar, creo yo, que la educación y sus nuevas formas han aportado sus granitos de arena, entre los que no es menor el relativo a la

ampliación que ha sufrido el propio concepto de educación en las últimas décadas. Y aquí es donde se abre la esperanza, porque, pienso yo, allí donde la educación y la sociedad “se satisfacen”, las necesidades y demandas mutuas de colaboración se incrementan, o lo que es lo mismo, a mayor nivel de educación se demanda más educación, una educación diferente y una educación diversificada. Esto es por lo que yo creo que la ASC tiene un futuro prometedor y debería serlo también renovador —en esto estoy totalmente de acuerdo con los autores, aunque ya veremos.

Hecha esta pequeña reflexión —es explicable que unos pongan el énfasis en el enfoque social y otros acentúen más lo educativo—, considero muy acertado el tratamiento que los autores han dado al tema: abordar la Animación Sociocultural como tecnología social crítica; es un buen ejemplo de que las perspectivas de análisis de los fenómenos educativos no son incompatibles.

Y resaltar, por último, el análisis, que hacen del animador sociocultural y del técnico en actividades socioculturales así como la utilización de las nuevas tecnologías de la comunicación en este campo. Alumnos, profesores y profesionales de la educación y trabajo social encontrarán aquí un instrumento idóneo para el desarrollo de su actividad.

ANGEL G. DEL DUJO

GARCÍA ARETIO, L. (1994). *Educación a distancia hoy*. UNED, Madrid.

La educación a distancia se ha

convertido en un nuevo paradigma educativo que está rompiendo los moldes tradicionales y obliga a una nueva teorización sobre la educación, a un diseño novedoso de los materiales educativos y a un cambio de la tradicional relación personal profesor-alumno, desde aquella en la que el factor clave es el profesor, a otra en que el elemento decisivo es el alumno, que trabaja a su ritmo, eligiendo las modalidades de estudio y los tiempos y espacios adecuados, y cuya condición y objetivo prioritario para el éxito es una disposición permanente de autoaprendizaje.

Cuando la UNESCO elabora su *World-Wide Inventory of Non-Traditional Post-Secundary Educational Institutions* (Inventario mundial de las instituciones educativas no tradicionales postsecundarias) no olvida incluir entre las instituciones innovadoras, las dedicadas a la educación a distancia, como uno de los rasgos típicos, originales, de la nueva educación.

Casi todos los *principios educativos* que hoy demanda la conciencia pública y que se consideran como ideales irrenunciables, tienen difícil cumplimiento bajo el modelo tradicional de la enseñanza presencial. Recordemos algunos de éstos. Se habla del principio de *igualdad de oportunidades* como una conquista capital del siglo XX. Nadie puede ser privado de las posibilidades educativas porque la educación es la vía de la realización personal, del ascenso social, y fundamento efectivo del ejercicio de los demás derechos. Pero una vez sobrepasada la enseñanza obligatoria, las desigualdades surgen por todas partes: por razón de distancia geográfica, de nivel socioeconómico, de

compromisos sociales. ¿Qué oportunidades tiene de cursar una carrera universitaria quien vive en un ambiente rural, lejos de la gran ciudad, donde florece todo el abanico de las enseñanzas superiores? Todos reconocen que la *educación permanente* es el camino para actualizar los conocimientos, que hoy tienen una vida efímera. Si la única fórmula es asistir a los centros tradicionales, ni la mayoría de la población tiene estas oportunidades al alcance de la mano, ni los centros aguantarían una demanda que ya supera todas sus capacidades sólo con la población dedicada exclusivamente al estudio, es decir con los estudiantes que se preparan para insertarse en la vida laboral. Nadie discute que las nuevas tecnologías de la educación deben integrarse en el sistema educativo. Si los medios de comunicación social y las nuevas pistas de la información permiten que cada uno en su domicilio, de viaje o en el lugar de recreo, reciba cualquier tipo de mensajes, ¿por qué no los que necesita para resolver sus problemas de formación?

Hay una razón que resultaba extraña varios decenios atrás y hoy se ha convertido en un imperativo inescusable, el principio del *coste-beneficio*, o del coste-eficacia. Tenemos que obtener los mejores rendimientos de los siempre limitados recursos destinados a la educación. La demanda cuantitativa y cualitativa crece y sobrepasa los presupuestos de las instituciones públicas y privadas. La educación tradicional, siguiendo un modelo de producción casi artesanal, requiere inversiones multiplicadas al compás de las exigencias de la población y pronto alcanza límites insostenibles.

En la educación a distancia, con los mismos recursos que la presencial, se atiende a un alumnado muy superior, manteniendo similares niveles de calidad. Su crecimiento es exponencial. Hacia mediados de siglo sólo existían modestas realizaciones y hoy su alumnado se cuenta por millones.

Pero la enseñanza a distancia ha nacido más como respuesta a urgentes necesidades que a un riguroso planteamiento científico. Su profesorado y su alumnado, venidos de las instituciones presenciales, han encontrado no pocas dificultades para adaptarse a las nuevas exigencias de la enseñanza a distancia. Se hace necesario contar con un suficiente número de expertos y docentes bien cualificados. El fracaso de algunos proyectos de educación a distancia ha sido provocado por esta falta de personas versadas sobre los fundamentos, estructuras y posibilidades de la educación a distancia. Si no existe este colectivo de gente preparada, estamos desaprovechando una extraordinaria oportunidad y abonando el terreno para la crítica descarnada que desde diversos ámbitos, poco o mal informados, se vierten sobre esta forma de enseñar/aprender.

La bibliografía internacional sobre este tema no es escasa, pero entre nosotros, junto a brillantes logros institucionales, existe una flagrante insuficiencia, tanto en el plano de la fundamentación teórica cuanto en el análisis de las realizaciones más interesantes y de las estrategias que permitan diseños más eficaces.

Lorenzo García Aretio, profesor de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, ha decidido llenar este hueco con su obra *Educación a*

*distancia hoy*, libro que va a resultar imprescindible en este campo. El autor ha podido vivir en todas sus fases y momentos esta experiencia pionera. Obtuvo su licenciatura en Ciencias de la Educación, simultaneando sus estudios con sus compromisos familiares y profesionales. Vivió profundamente durante un decenio la experiencia de Profesor Tutor de la UNED. Realizó su doctorado sobre el tema de la enseñanza a distancia y sus publicaciones le han convertido en una de las autoridades más destacadas en este campo. Parte de su abundante producción se recoge en esta voluminosa y documentada obra que sin duda se va a convertir en un libro de consulta clave para cuantos diseñan proyectos e instituciones de educación a distancia.

Los puntos capitales de esta problemática son tratados en esta obra. Así, tras dos Unidades dedicadas a la fundamentación teórica (bases teóricas, características y concepto, funciones y objetivos, componentes, historia, etc. de la educación a distancia) el autor reflexiona en la III Unidad sobre las características de la persona adulta y de su particular forma de aprender. Se aborda la seria problemática del rendimiento académico y abandono en los estudios a distancia y se ofrecen pautas o estrategias didácticas para enseñar a distancia al alumno adulto. Las dos Unidades siguientes, la IV y la V abordan el importante capítulo en la enseñanza a distancia del material didáctico. La primera de ellas se centra en ofrecer fundamentos y pautas para la elaboración del material impreso —primordial en enseñanza a distancia a pesar de que nos encontremos en la era tecnológica— y la si-

guiente Unidad se acerca al prometedo mundo de los otros materiales y medios de enseñanza no impresos: telefónicos, audiovisuales, informáticos y telemáticos.

Un volumen de estas características tenía que dedicar un buen número de sus páginas a estudiar la singular figura del tutor, sus funciones características, las modalidades posibles de tutoría, modelos de acción tutorial, etc. La siguiente Unidad, la VII, se dedica a algo tan importante como la planificación de programas y cursos de educación a distancia, recorriendo detalladamente cada una de las fases de la citada planificación. El autor considera que la evaluación integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje siempre es fundamental en educación, pero aún más en la modalidad a distancia. La Unidad VIII recoge estas propuestas.

Las experiencias nacionales e internacionales más destacadas son tratadas en las dos siguientes Unidades. En la última Unidad, la XI, las investigaciones en este campo, son tratadas a fondo, fruto de un exigente trabajo teórico y práctico a lo largo de más de tres lustros. Una documentación actualizada, y cuidadosamente seleccionada avala sus afirmaciones y da garantía a sus propuestas.

Todas las Unidades que conforman las 645 páginas del libro se estructuran dando un ejemplo de lo que debe ser un material impreso para la enseñanza a distancia. En cada una de ellas se contemplan diversas partes (introducción, objetivos, esquema, desarrollo, resumen, bibliografía, actividades y ejercicios de autocomprobación) y se consideran las recomendaciones que el propio autor sugiere

para la redacción de este tipo de material, lectura fácil y agradable sin perder el rigor científico.

En fin, entendemos que la obra será de indudable utilidad a los teóricos, administradores y políticos de la educación; a los diseñadores de materiales y de cursos, responsables docentes de cursos o disciplinas académicas, tutores, etc., para que adquieran conocimientos *teóricos* que fundamenten los aprendizajes de *tecnologías* y métodos apropiados para una *práctica* eficaz de la docencia a distancia; a todos los que de alguna manera están empeñados en dar soluciones creativas a los problemas educativos, y a cuantos no se resignan a respetar las barreras espaciotemporales que limitan las posibilidades educativas.

Esta obra será de consulta obligada para despejar muchas dudas por ofrecer una documentación de gran calidad presentada con gran sentido didáctico y contribuirá a orientar los proyectos de quienes desean abrir nuevos horizontes y responder con estrategias eficientes al nuevo ideal demandado por la UNESCO: la educación para todos.

RICARDO MARÍN IBÁÑEZ

GROS, B. y ROMANÍA, T. (1995). *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. (Ed. Universidad de Barcelona). 67 pp.

Texto sencillo de formato y diáfano de redacción. Presenta el resultado de entrevistas con profesores acerca de lo que son las *teorías personales* acerca de la enseñanza uni-



versitaria. A través de esas entrevistas quedan planteados problemas pedagógicos en la universidad referentes al estudio, la preparación de las lecciones, el acceso a la docencia, la concepción académica de lo que es un estudiante...

Cada uno de los capítulos abre la puerta a una posible actividad para la gestión de iniciativas de innovación en la Universidad y un problema que merece ser atendido, aunque los profesores universitarios lo presentemos como *estado natural de cosas* en el ámbito universitario.

JOAQUÍN GARCÍA CARRASCO

LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS, Emilio (Ed.) (1995). *La familia en el tercer milenio*. UNED. Madrid.

El reconocimiento del papel decisivo de la familia en la educación y bienestar de las personas y en la configuración general de la sociedad, ha llevado a diferentes organismos internacionales a darle un protagonismo especial en los últimos años. Prueba de ello ha sido la proclamación de 1994 como año Internacional de la Familia por la Asamblea General de Naciones Unidas. Con este motivo fue organizado un Seminario de Profesores Tutores de la Universidad Nacional de Educación, cuyas aportaciones son recogidas en el volumen que nos ocupa. En él se destaca la importancia de la familia como unidad de socialización y contexto básico para el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones, afectiva, moral, sexual, intelectual, etc. Se considera

también a la familia como una clave fundamental en la construcción de un nuevo orden social.

La familia ha experimentado significativos cambios en los últimos tiempos basados en fenómenos como la progresiva incorporación de la mujer al mundo laboral, el descenso de la natalidad, el surgimiento de nuevas formas familiares; aumento de familias monoparentales y familias creadas a partir de segundas nupcias, etc. Algunos autores hacen énfasis en la influencia negativa y desintegradora que estos cambios pueden tener para la organización familiar, reclamando protección política y social para la familia. Sin embargo, desde otros ámbitos los cambios se valoran más bien como una evolución positiva que transforma a la familia en un sistema más flexible, más plural y enriquecedor, y por otra parte como una prueba de que la institución familiar es capaz de adaptarse a todo tipo de avatares históricos y sociales. En todo caso se hacen precisas nuevas investigaciones, estudios y reflexiones que permitan analizar tanto el papel actual de la familia como sus perspectivas a corto y largo plazo dentro de la sociedad y el alcance que los cambios producidos tienen en los ámbitos educativo y social.

El presente libro constituye una buena base para todo ello. A lo largo del mismo se suceden interesantes artículos que enfocan el tema de la familia y la educación familiar desde diferentes perspectivas. Todos ellos tienen como denominador común el hecho de subrayar la importancia del proceso básico de socialización en la familia para el futuro de la persona y de la sociedad. Se inicia con una re-

flexión de Barajas-Zayas acerca de la familia como institución permanente, destacando su valor humanizador dentro del modelo tecnocientífico predominante. Otros autores reflexionan sobre la evolución de la familia en los últimos tiempos, sus funciones, sus alternativas, las crisis y los cambios ocurridos tanto en la estructura familiar como en los referentes en los que se basan las normas educativas y los modelos de los padres.

Sucesivos artículos destacan la influencia que el contexto familiar tiene en el desarrollo de valores, actitudes y otras características esencialmente humanas, como el autocontrol y la libertad. Los datos de algunos estudios e investigaciones son el punto de partida para analizar las actitudes e intereses de los jóvenes y el papel significativo y positivo que, en general para ellos tiene la familia.

Se analizan factores educativos de la convivencia en familia y, en diversos capítulos se recogen orientaciones para la educación familiar. García Aretio ofrece ideas y sugerencias educativas concretas para optimizar el desarrollo desde la familia en las diferentes etapas evolutivas, así como reflexiones útiles sobre actitudes de los padres. Se fundamenta también el derecho de los padres a la educación de sus hijos desde una triple perspectiva: biológica, psicológica y filosófica.

Una parte del libro se ocupa de la relación de los padres con el contexto escolar desde diversos puntos de vista —el éxito académico, el proyecto de centro, la orientación familiar desde la tutoría— propugnando la necesidad de una auténtica participación de la familia en la escuela, y una estrecha colaboración entre pro-

fesores y padres, para una mejor consecución de objetivos educativos tanto familiares como escolares.

Otros contenidos hacen referencia a la figura del animador sociocultural como profesional que puede ayudar a la familia a potenciar sus posibilidades educativas y transformadoras de la sociedad, al papel vital de la familia en el caso del niño con necesidades especiales, y por último, se propone la creación de un seminario permanente con el fin de que los distintos profesionales unifiquen y actualicen sus conocimientos sobre la familia y los padres adquieran mayores destrezas en la educación de sus hijos.

A pesar de ciertas repeticiones —por otra parte inevitables— entre algunos autores, en conjunto resulta un interesante compendio de trabajos que subrayan la importancia educativa de la familia y su papel central en procesos personales, escolares y sociales. La visión que desde diferentes enfoques se ofrece del contexto familiar constituye una buena base para futuros estudios y reflexiones sobre la familia desde el punto de vista educativo.

MARÍA DOLORES PÉREZ GRANDE

LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. y VALERO IGLESIAS, F. (1995). *Cómo hacer proyectos pedagógicos participativos*. Ed. Angle, Manresa.

El libro desea ofrecer a los profesionales de la pedagogía, magisterio, trabajo, salud comunitaria y a los estudiantes en esas carreras una documentación básica para desarrollar proyectos pedagógicos en línea con

las nuevas tendencias del desarrollo de la educación, así como herramientas creativas para abrirse campo a partir del desarrollo de nuevos aprendizajes para los emergentes mercados de trabajo.

La educación como acción social y participativa necesita nuevos métodos y líneas de acción. El libro es un aporte en esta nueva dimensión de trabajo creativo, participativo y social desde una visión interdisciplinar y en equipos orgánicos.

Los autores son respectivamente profesores de la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona.

LUQUE DOMÍNGUEZ, P. A. (1995).

*Espacios educativos. Sobre la participación y transformación social.* EUB, Barcelona.

Plantearse la temática de los *espacios educativos* desde un enfoque multidisciplinar resulta un novedoso hallazgo para el estudio de las realidades pedagógicas. Intentar acotar su riqueza expresiva y adornarla de aplicabilidad, —germinada entre los contextos socioculturales y económicos—, es algo más que una pura reflexión metodológica sobre los contenidos didácticos impartidos en los recintos universitarios.

El espacio educativo se convierte en un territorio pedagógico propicio para la transformación social, en cuanto se interpreta como el punto de salida de toda acción social. Acción social que nos lleva al compromiso, a la lucha consciente, a la conquista de nuestras fórmulas de interpretación

del cambio social que nos conduzcan al desarrollo social. El autor nos presenta el *espacio convivencial* como un escenario donde múltiples agentes sociales ejecutan su acción. Desde un enfoque amplio y abierto, los espacios educativos son analizados como algo más que los espacios escolares, simple reduccionismo vigente aún en muchos estudios sobre el tema.

Todas las páginas del libro rezuman una confianza creyente en las capacidades del ser humano en la lucha por la transformación de sí mismo y de su contexto social más próximo. Capacidad reivindicativa versus liberadora que se apoya en la creatividad social, que supone el nacimiento de generar nuevas respuestas y la construcción de espacios originales —como modelos alternativos a los usuales— que nos permitan avanzar hacia la utopía de una sociedad más justa, más participativa y más comprometida.

El contenido del libro está estructurado en tres amplios bloques temáticos: el contexto de transformación social, los espacios de participación y los espacios educativos. En el primer bloque se analiza el *contexto de las transformaciones sociales* desde los enfoques sociológico, socioeducativo y político-social. Este enfoque tripartito hace que el autor profundice en el análisis y dinámica del cambio social, en el análisis de la acción educativa y, finalmente, en el análisis de la acción social. Como ejemplo de las distintas imágenes del cambio se estudia la Expo-92 de Sevilla, con sus lecturas divergentes.

Los *espacios de participación* construyen el andamiaje de la segunda parte del libro. Se habla de los espacios democráticos donde los ciu-

dadanos pueden participar y ser interlocutores válidos de sus proyectos de vida. Democracia participativa que aparece expresamente en la Constitución Española del año 78 y que se expone claramente en el texto. La democracia lleva a la participación ciudadana como proceso dinámico y dual. Sin embargo, ámbitos como el socioeconómico, el institucional y el ideológico condicionan, de alguna manera, la realidad palpable de la participación social.

La última parte del libro está orientada al estudio de los *espacios convivenciales como espacios educativos*, donde el modelo de educación informal y las redes sociales toman su protagonismo. Actualmente, el aumento de los espacios informales debe potenciar la investigación pedagógica para la creación y desarrollo de nuevos recursos educativos que intenten solucionar los problemas emergentes de las comunidades sociales. Se debe crear un sentimiento comunitario que nos lleve a la consecución de las metas propuestas en las actividades participativas. De una manera concreta se exponen dos experiencias participativas, realizadas en Sevilla (Cerro del Aguila y Parque Educativo de Miraflores).

Como resumen valorativo final, la obra de Pedro A. Luque abre nuevas perspectivas pedagógicas a los espacios educativos que se enmarcan en los diversos ámbitos o contextos sociales: escolar, comunidad, convivencial, etc. Los contenidos expuestos se digieren con notable prontitud, —porque sus argumentaciones que parten desde lo etimológico para concluir en una praxis comprometida—, se ven enriquecidos con los enfoques inter-

disciplinares de otras materias. Todo ello permite que las raíces de los compromisos personales versus comunitarios encuentren un apoyo científico y experiencial desde las orillas del mundo de la educación. Pensar los espacios humanos, físicos y sociales desde lo educativo es abrir un novedoso horizonte a los graves problemas sociales (delincuencia, drogadicción, marginación, inadaptación, etc.) que ulceran nuestra sociedad informatizada. La teoría sosegada y la práctica reflexiva se unen, como herbolario abierto en todo el desarrollo expositivo, para que los lectores entremezcien la sabiduría de lo conceptual con la vigencia de lo real/práctico. Ambas realidades van construyendo la personalidad social de cada ciudadano en los márgenes de sus experiencias democráticas. *Educación para participar en la transformación social* es un nuevo lema que debe enmarcarse en el edificio de la educación social. Suavemente tierna la dedicatoria.

S. FROUFE QUINTAS

MORAL, J. L. y otros (1955). *Pedagogía para la Animación*. Editorial CCS, Madrid.

La Animación, en cualquiera de sus ámbitos profesionales, necesita con urgencia la confección de unos elementos teóricos que fundamenten y orienten las actuaciones prácticas. El animador, como profesional, debe saber con qué tipo de hombre trabaja, cuáles son sus principales problemas versus necesidades, cómo es y cómo actúa, etc. Todo un florilegio de principios pedagógicos que debe conocer

en profundidad para que su trabajo profesional consiga los resultados que se esperan en las sesiones o en los proyectos de Animación. Esos principios pedagógicos son los faros que iluminan su trayectoria humana y técnica. De nada sirve *animar a los colectivos*, si antes no se marcan con nitidez los caminos que nos llevan a la consecución de las utopías posibles.

El contenido temático del libro, dividido en *cuatro amplios capítulos*, no está pensado como un manual clásico de pedagogía, ni tampoco como un abanico de distintos temas con escasa interrelación entre sí. Al contrario, se trata de una proposición teórico/práctica bastante selectiva, donde se exponen una serie de temas que todo animador deben conocer, sin renunciar a otros que puedan ser de su agrado. Es obligado que el animador comprenda el *contexto antropológico de la educación*, sepa cómo se plasman los distintos modelos educativos en una realidad social concreta, interprete correctamente la *personalidad* de las personas con las que trabaja y responda con madurez a los distintos problemas y actuaciones de los colectivos sociales.

El primer capítulo está dedicado al estudio/exposición de la *visión antropológica de la educación*. El hombre como persona es el *activador responsable* de todas las actuaciones que se llevan a cabo entre la incertidumbre de lo que deseamos conseguir y la fuerza identificadora que nos da seguridad para seguir en la lucha. Seguridad e inseguridad se entremezclan en los proyectos humanos. El hombre camina en busca de su propia identidad. La cuestión antropológica encuentra su propio sentido en los momentos

actuales, donde el pluralismo y los cambios en todas las facetas de la vida se suceden/acontecen por doquier. El concepto de hombre está en la base de cualquier modelo educativo. Como cuestión previa a toda actuación social, el animador debe preguntarse hacia *qué modelo de hombre* dirige sus intervenciones educativas. No existe intervención educativa que no tenga como meta la conversión de los miembros de una comunidad en sujetos activos de su propia transformación social. Los supuestos antropológicos narran pequeñas historias del hombre para *reconocernos* como tales y describen un futuro para *hacernos* de acuerdo a la condición humana.

En el capítulo segundo se estudian los *distintos modelos educativos*. La educación abarca las manifestaciones más diversas en su forma, estructura y funcionamiento. La amplitud conceptual y polimorfa de su realidad es el resultado de su importancia y de su significación para el hombre. El hombre se configura en el proceso de la educación que jalona toda su historia personal y social. La educación como intervención optimiza las posibilidades del hombre en relación con su contexto más cercano. Cada respuesta humana se justifica en función de un modelo de vida, que anticipa los resultados posibles.

Existen *muchos modelos educativos* como opciones creativas que se fundamentan en las distintas concepciones del ser del hombre. La pluralidad de modelos enriquece las coordenadas de los procesos educativos que nos llevan a la consecución de las finalidades más valiosas para la persona y su entorno. Los modelos estudiados son únicamente tres: el

*cristianismo* que nos descubre los valores humanos/educativos desde el fundamento de Dios y su trascendencia; el *marxismo* que nos oferta la interpretación del hombre desde la materia y la sociedad y, finalmente, el *anarquismo* que resalta el valor de la libertad como principio generador de la comprensión humana. La educación es para todos ellos un modelo privilegiado y valioso para la construcción del nuevo hombre en una sociedad altamente tecnificada. Todos los modelos propugnan un conjunto de valores sistematizados que nos conduzcan hacia una mejor sociedad, donde ese *hombre nuevo* se pueda realizar con más libertad, con más solidaridad y en compañía de los demás. El animador debe elegir su modelo/arquetipo que le sirva de referencia en todas sus actividades humanas.

*La educación del carácter y la personalidad* conforman el contenido del tercer capítulo. El animador debe interesarse por el conocimiento del carácter, modos de actuar, vivencias y la personalidad de los animandos. El destino de la Animación, sus conquistas y sus frutos, depende, a veces, de la relación comunicativa versus empática del animador como agente profesional con los miembros con los que trabaja. El temperamento como elemento constitutivo y el carácter como modo peculiar de reaccionar, hacen que las respuestas de cada persona ante las situaciones de la vida queden marcadas por sus iniciativas personales y sus actitudes divergentes.

El *mundo del adulto* y su posible *formación para animar a grupos* es el contenido del cuarto capítulo. En la actualidad, se pretende formar desde

las administraciones públicas o desde las entidades privadas a personas, mayormente adultas, para asumir la labor animadora desde los más diversos ámbitos profesionales. Se ponen en marcha planes de formación, no siempre de forma sistemática, que completan el currículum mínimo exigido por los poderes públicos. Es necesario profundizar en las necesidades de análisis de una correcta formación para garantizar una eficaz planificación de la acción formativa de esos animadores.

Cada uno de los cuatro temas tratados aparece con la propuesta de unos objetivos generales, con una serie de actividades variadas para profundizar más en ellos y con unas opciones metodológicas para trabajar en grupo todas aquellas cuestiones más sugerentes y dinamizadoras.

Aunque la Animación sea una actividad crítica o una metodología social, todo animador debe apoyarse en unas bases teóricas que orienten la práctica y fundamenten las acciones transformadoras de la sociedad. Estas apoyaturas conceptuales sirven de guía para la elección de las estrategias en cada intervención social y, a su vez, nos permiten diseñar los proyectos de Animación en función de las necesidades a resolver y del contexto versus territorio social concreto.

S. FROUFE QUINTAS

NOGUERA ARROM, J. (1994). *Modelos de formación de profesores: el pensamiento teórico-práctico de los formadores de profesores*. PPU, Barcelona.

La obra presenta sintéticamente los fundamentos de los diferentes modelos de investigación y formación de profesores exponiendo los resultados de una encuesta realizada a nivel estatal sobre la percepción que los formadores de profesores tienen sobre los mismos y como referente para su actuación docente.

NOGUERA, J. Ed. (1995). *Cuestiones de Antropología de la educación*. Ed. CEAC, Barcelona. 192 pp.

El libro reúne las ponencias del XIII Seminario de Teoría de la Educación. Este Seminario representa una iniciativa ejemplar de reflexión por parte de los profesores universitarios responsables de enseñanzas en ese área de conocimiento.

Contiene estudios concretos y una opinión implícita acerca de los contenidos que la metodología etnográfica debe analizar en los ámbitos educacionales. La Antropología es un campo de conocimientos que inicialmente se construye a partir del interés por culturas que representan la máxima diferencia respecto a las dominantes en la Tierra.

En este texto, de manera especial se atiende a la descripción del método, y a los problemas globales que desde la perspectiva antropológica merecen la atención de quienes se especializan en temas pedagógicos. La propia noción de cultura, los procesos de cambio cultural, aquellos que se originan en los grupos humanos como consecuencia de los cambios globales en la civilización actual, las transformaciones en las jerarquías de significados y en los valores que diri-

gen y orientan las conductas o las interpretaciones de las conductas.

En los tratados de Antropología, el capítulo más específico sobre educación se orienta obviamente hacia la actividad más característicamente pedagógica de las culturas: los procesos de transmisión cultural. Sin embargo, en el texto se introduce el criterio, todavía poco tomado en consideración, de que el fenómeno educativo en perspectiva antropológica presenta cuestiones interesantes menos atendidas: en el campo de la antropología física (p.e. ¿que favoreció la evolución como mecanismos primarios para la configuración del comportamiento humano y, en general, para los caracteres de su actividad mental?), en el campo de la antropología cultural (p.e. ¿cuáles son los mecanismos que configuran la diferencia y qué caracteres toma la relación humana desde las diferencias culturales?), ¿qué cambia en las culturas y por qué cuando la perspectiva desde la que construye el hombre los significados es global, intercultural, o cuando los medios de comunicación exponen a los individuos a gigantescas masas de estimulación-información?

JOAQUÍN GARCÍA CARRASCO

ORTEGA RUIZ, P.-LÓPEZ BERMÚDEZ, F. (1995). *Educación ambiental: cuestiones y propuestas*. Ed. Caja-Murcia. 174 pp.

Reúne las ponencias de un Seminario sobre el tema en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

Los temas estudiados recorren los asuntos más relevantes en el análisis de la educación que toma como objeto las relaciones del hombre con el entorno: Los motivos que han convertido en la actualidad esas relaciones en problema, aspectos cognitivos, ética-valor-responsabilidad ambiental, relaciones humanas y desarrollo sostenible, políticas y estrategias, valor formativo de la preservación de la naturaleza, conformación comportamental de las relaciones con el ambiente...

El concepto de entorno, a lo largo del libro, se presenta y estudia de manera que queda patente la medida en la que el concepto obliga a introducir cambios en las perspectivas de análisis de los problemas, modifica contenidos de la enseñanza, obliga al fomento de cambios actitudinales, y proporciona criterios para el ejercicio de la responsabilidad ciudadana en el campo político y de las iniciativas sociales.

Constituye un material excelente y una documentación útil para las disciplinas de formación del profesorado.

JOAQUÍN GARCÍA CARRASCO.

ORTEGA, Pedro, MÍNGUEZ, Ramón y GIL, Ramón (1994). *Educación para la convivencia. La tolerancia en la escuela*. Ed. NAU Llibres. Valencia.

La educación para la convivencia como requisito imprescindible para la paz es uno de los principales fines educativos contemplados en el Diseño Curricular Base. Los llamados con-

tenidos transversales en el nivel de enseñanza obligatoria son aquellos que impregnan todas las áreas del currículo escolar, y que al igual que otros contenidos van a ser programados y evaluados. Desde la LOGSE se plantea por primera vez de forma totalmente explícita el proceso educativo no como una mera transmisión de conocimientos y saberes, sino también y principalmente como un proceso en el que se adquieren unos valores y actitudes que posibilitan una mejor realización personal e integración social.

En el seno de una sociedad con un gran pluralismo y continuamente en cambio se trata sobre todo de contribuir a la formación de personas capaces de construir críticamente su propio sistema de valores, y actuar sobre la realidad social transformándola. Los autores del libro plantean la convivencia y la tolerancia como valores fundamentales que permiten englobar otros muchos como el diálogo, el respeto, la cooperación, la participación, la comunicación... todos ellos de vital importancia para la democracia y la paz.

Además de la familia, la escuela se presenta como un lugar privilegiado a la hora de fomentar la convivencia democrática, si bien los profesores se encuentran en muchas ocasiones sin saber cómo concretar en la práctica los temas transversales, cómo contribuir a la educación de valores y actitudes de forma eficaz. Parece evidente que la enseñanza tradicional tipo exposición de temas, o el intento de inculcar valores de forma verbal resultan procedimientos ineficaces para conseguir que el alumno construya de forma crítica su propio sistema de va-



lores. Los profesores necesitan encontrar métodos, estrategias y actividades adecuadas para ello.

En este sentido, el libro resulta de una gran utilidad al ofrecer gran cantidad de ideas, pautas, técnicas y prácticas para la educación en la convivencia que pueden permitir al alumno la construcción de sus propios valores a través de la reflexión y la crítica. El profesor puede llevarlas a cabo adaptándolas según las características de los alumnos y los objetivos concretos que se plantee en un momento determinado.

En la primera parte del libro se realiza una justificación y fundamentación de la educación para la convivencia partiendo del hecho de que vivimos en una sociedad plural en la que coexisten grupos e individuos con diferentes concepciones y formas de entender la vida; por tanto es necesario educar de forma que se capacite a los alumnos para respetar los valores y creencias de otras personas y grupos sociales, la diversidad cultural, y a la vez para reafirmar también los elementos comunes que integran y configuran la sociedad. Desde este planteamiento se propone una nueva forma de enseñanza que integre plenamente dentro del proceso educativo la formación de actitudes y valores, necesaria para una educación en la democracia. La educación se contempla como tarea creadora y crítica más que como una acumulación de saberes, y la escuela como un lugar donde se convive en la tolerancia y en la igualdad, un preludio de la vida social y democrática.

La segunda parte explica el diseño y desarrollo de un programa concreto de educación para la convivencia en

varios centros de Enseñanza Secundaria. A través de dicho programa se trata de conseguir que el alumno alcance mediante construcción personal unas actitudes críticas, flexibles y tolerantes en la relación con otras personas, integrando como propios los valores de tolerancia y convivencia. Se especifica el procedimiento metodológico seguido y los resultados obtenidos, encontrándose una clara relación entre la aplicación del programa pedagógico específico y una variación positiva en las actitudes de tolerancia. Los autores llegan a la conclusión de que la actitud educativa "tradicional" lleva a los alumnos a aumentar su intolerancia.

La tercera y más extensa parte del libro se centra en la exposición y desarrollo de técnicas concretas para la educación en la convivencia. Técnicas de participación activa como el Phillips 66, el Role-Playing, el Torbellino de ideas, técnicas de cooperación como el Jigsaw de Aronson, los grupos de investigación... y técnicas de comunicación persuasiva como el montaje audiovisual o el disco-forum. Se explican las técnicas y se desarrollan a lo largo de cuarenta prácticas para llevar a cabo con los alumnos en las que se detallan objetivos, contenidos y modos concretos de llevarlas a cabo. Todas ellas tratan de fomentar un aprendizaje basado en la información, reflexión, concienciación y acción.

En resumen el libro se presenta como una eficaz y bien fundamentada herramienta de trabajo, que resultará de gran utilidad para los profesores embarcados en la tarea de la educación de valores y actitudes; especialmente aquellos relacionados con la convivencia y la tolerancia. Las

prácticas están pensadas para adolescentes de 15 a 17 años, pero muchas de ellas podrían ser adaptadas a otras edades y a circunstancias concretas diferentes.

MARÍA DOLORES PÉREZ GRANDE

QUINTANA CABANAS, J. (1995). *Teoría de la educación. Concepción antinómica de la educación*. Dykinson, Madrid.

El Prof. José María Quintana publicó, en 1988, su libro de Teoría de la Educación, que se ha mostrado como un manual universitario de esa especialidad pedagógica tan fundamental y, al propio tiempo, tan confusa epistemológicamente. En este aspecto su libro no sólo ha sido esclarecedor, estableciendo una idea propia y acertada de lo que es la Teoría de la Educación como ámbito de las Ciencias de la Educación, sino que, además, le ha dado un contenido muy apropiado para la formación básica de todo pedagogo.

Acaba de aparecer una reedición reformada de ese libro, por cuanto el autor ha sustituido en él cuatro capítulos por otros cuatro, que ha considerado más ajustados al campo de estudio propio de ese libro. Dichos capítulos hacen referencia al cognitismo y el constructivismo como bases de una teoría de la educación, a la educación vista desde el conductivismo y la teoría del aprendizaje, a la Pedagogía crítica y a la teoría de la educación de los Verdes.

Lo más característico de ese libro, y lo que le confiere más interés científico y valor doctrinal y pedagógico,

es el método "antinómico" empleado por el Autor. Consiste en que todas las grandes cuestiones problemáticas que afectan a la educación son planteadas a partir de las teorías que toman en ellas posturas extremas y opuestas; luego se ven las teorías que representan una síntesis o superación de las mismas, y en esta postura se sitúa el autor. Así plantea, analiza y resuelve hasta veinte antinomias educacionales, y al final hasta nos da una visión sinóptica de su propia concepción de la educación, que, naturalmente, se deduce del tomar una postura crítica ante las susodichas antinomias.

Este método no sólo resulta original sino, además, aleccionador y, sobre todo, productivo. Aparte de que da ocasión de hacer un repaso general, en profundidad, de cuanto en serio se ha pensado y dicho sobre los temas más difíciles y acuciantes de la tarea educadora.

La antinomia que más extensa e intensamente considera el autor es la de si la educación se realiza dejando libre curso al desarrollo espontáneo del educando o si, más bien, requiere una intervención algo directiva y exigente. Sabido es que el común sentir actual se inclina más hacia la primera postura; pero la ponderación de las razones aducidas por quienes disienten de ella hace reflexionar seriamente al pedagogo. Otras antinomias son, por ejemplo, el considerar la educación entre la herencia y el medio, entre la actitud receptora y la actitud creadora del educando, entre la tecnología y el arte o entre la racionalidad y la afectividad.

Aparte de las antinomias, toca el libro otros temas muy importantes y

poco tratados en la literatura pedagógica, como son el concepto de formación y el naturalismo pedagógico (base de casi toda la pedagogía moderna). Hay otros ya más conocidos, con la relación entre autoridad y libertad en educación, pero tocados a fondo y con equilibrio. Por último hay también temas novedosos, como la Pedagogía Crítica y la teoría educacional de los Verdes.

En conjunto, es una obra completa, bien estructurada y que no deja las cuestiones colgadas al aire, sino que da propuestas de solución y de incorporación a la práctica educativa. Es una obra que se añade a las que el mismo autor viene publicando sobre temas filosóficos de la educación.

LORENZO GARCÍA ARETIO

REQUEJO OSORIO, A. (Coor.) (1994). *Política de Educación de Adultos*. Tórculo Ediciones, Santiago de Compostela.

Desde hace años, la Educación de Adultos reivindica extender la educación más allá de la juventud. Y con ello, la posibilidad de abrir fronteras a un pensamiento pedagógico que se construye y reconstruye en prácticas educativas que se diversifican conforme crece la gente: en relación al trabajo, a la cultura, al tiempo libre, a los valores sociales, al bienestar colectivo, etc. Una educación, en fin, no sólo para integrarse en la vida; también para recrearse en ella y mejorarla.

Cuando menos, son dos las motivaciones principales que subyacen a este planteamiento: en primer térmi-

no, aportar respuestas cada vez más congruentes con la necesidad de educar y educarse en un tiempo biográfico diferente, complementario, a aquél que la sociedad y los sistemas educativos han privilegiado históricamente: la infancia. En segundo lugar, hacer posible la aspiración pedagógica-social de aproximar la educación a la cotidianidad; o lo que es lo mismo, a las múltiples formas humanas de vivir en comunidad, de ser y estar en el mundo con otros, generando y activando experiencias para las que se requiere aprender y enseñar no sólo desde lo que se vive (las realidades sociales), sino también desde cuando se vive (la edad).

En cualquier caso, se trata de una reivindicación que comparten, con pocas discrepancias, un buen número de interlocutores sociales: en los Organismos Internacionales, en las Administraciones Públicas, en las empresas, en los movimientos asociativos, en los medios de comunicación social... Informadores y formadores, políticos y ciudadanos, la sociedad en general. Todos, en conjunto, sugestionados por las bondades que desvelan los principios de una educación, que al definirse como "permanente", fórmula una clara invitación a reconducir los procesos formativos hacia opciones más compatibles con los desafíos humanos del fin de milenio: participación e integración social, igualdad de oportunidades, democracia cultural, desarrollo sustentable, etc. Sin que por ello se reduzcan las posibilidades de observar y orientar en positivo las demandas de una mayor cualificación técnica y profesional.

Sin duda hay un discurso político de fondo, transversal a temas, proble-

mas, espacios y tiempos sociales que prolongan el quehacer pedagógico en el trabajo social y, por extensión, en las responsabilidades de los diferentes los poderes públicos; siempre con la perspectiva de una política educativa que sólo se justifica como política social y, consecuentemente, como hechos y derechos comprometidos con el bienestar de las personas y su calidad de vida. A esta meta se debe la Educación de Adultos y su política.

Así lo ven el conjunto de autores/as que coordina el profesor Agustín Requejo bajo un título de apretada síntesis: *Política de Educación de Adultos*. Obra colectiva que muy bien podría escribirse en plural, como *políticas*: por territorios, enfoques y experiencias que se combinan en tres partes de desigual extensión y contenido, que no de interés y valor informativo-reflexivo.

La primera, referida a la política de Educación de Adultos en España, con visión descriptiva sobre una etapa histórica (1970-1990) particularmente intensa en clave de reformas (políticas, educativas, etc.), desde la Ley General de Educación a la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, incluyendo anotaciones al Libro Blanco de Educación de Adultos, a los Programas Europeos, a la Educación Compensatoria.

La segunda, en la que adquieren protagonismo seis Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia educativa (Andalucía, Canarias, Catalunya, Euzkadi, Galicia, Valencia); con autores que observan y reflejan la Educación de Adultos a partir de sus propias realidades, apreciando cuantitativa y cualitativamente programas, iniciativas, leyes... en los

que se ejemplifican diferencias en relación a los cambios producidos y a los que todavía están pendientes; estos últimos con la perspectiva en una nueva época para el desarrollo autónomo de la Educación de Adultos.

Continúa el libro, en su tercera parte, con una breve presentación de tres ámbitos/experiencias de marcado talante progresista e innovador para la Educación de Adultos: las Universidades Populares, la Educación a Distancia y la Formación Ocupacional. Finalizan sus aportaciones con un apartado de Anexos, en el que destaca la presentación de las Leyes correspondientes a las Comunidades Autónomas de Andalucía, Catalunya y Galicia.

No era una obra fácil, como en general no lo es ninguna empresa colectiva. Con todo, se ha resuelto bien: sistematiza e informa; auna reflexión y prácticas; congrega lecturas académicas y profesionales; ofrece un planteamiento plural, por estilos y temas. Y, más aún, abre perspectivas sin dejar de satisfacer un objetivo que el profesor Requejo ya anticipa en la Introducción: estudiar el "recorrido de las en parte homogéneas pero en parte diferentes" trayectorias de la Educación de Adultos en España, en las últimas décadas. Hacerlo por necesidad y para cerrar un ciclo histórico. Lo primero se ha cumplido; lo segundo, queda a juicio de la Historia y de los lectores.

JOSÉ ANTONIO CARIDE GÓMEZ

RODRÍGUEZ NEIRA, T. (1994). *Modelos de Enseñanza. Principios Básicos I*. Colección Monográfica de Aula Abierta, nº 24 (ICE. Universidad de Oviedo).

Al comienzo de este año, la Colección Monográfica de Aula Abierta se ha visto incrementada con un pequeño librito de color desvaído en la portada y con un título tan genérico, Modelos de Enseñanza. Principios Básicos I, que hacen difícil suponer al potencial lector los sugerentes e innovadores planteamientos que en él se contienen.

El libro se presenta como una modesta recopilación inacabada y necesariamente mutilada de los principios en que se fundan y de los enunciados a que se dirigen las principales teorías y prácticas de la enseñanza. Bajo esta inocente apariencia, esta primera obra plantea un plan mucho más vasto, de consecuencias profundas e inquietantes.

En realidad, se trata de un diálogo del autor con su propia conciencia pedagógica, en busca de unos supuestos teóricos que le permitan reformular ese conjunto de teorías y prácticas de enseñanza de modo que se superen planteamientos reductores y contradictorios que envuelven hoy a la escuela.

Dos tesis guían de fondo toda la reexposición y reflexión teórica. Una, no enunciada, es aquella que vendría a sostener que cualquier modelo o teoría educativa que a lo largo de la historia haya tratado de resolver la educación en un solo factor, o bien pretenda aplicarse como única conjugación teórica posible, acaba por sucumbir en su propio discurso autocontradictorio. La otra, expresa y complementaria de la primera, dice relación con cómo se entiende la labor fundamental de la escuela, como transmisión de saberes.

El punto de partida es la situación en que se encuentra la práctica edu-

cativa y que describe como ... "cierto caos, un abigarrado universo plagado de mezclas y confusiones, una plataforma de discusiones sin límite, un foco donde se agrupan místicos impenitentes y realistas inquisitoriales, profetas infatigables y reductores de la historia, idealistas feroces y pragmáticos descarnados" (pág. IV).

Desde esta situación y con las tesis señaladas como fondo, pretende darse cuenta de los dementos que se confrontan en ese abigarrado caos.

El concepto de modelo lo entiende de un modo amplio, se aproxima a lo que Locke entendía como arquetipos, conjunto de ideas simples o ideas complejas que se consideran como reglas de referencia para observar la adecuación a otras ideas. También se incluyen bajo la denominación de modelo aquellas prácticas que adquieren carácter ejemplar y que permiten la comparación con actividades del mismo género.

En la estructuración de los diversos modelos se concentra un enorme esfuerzo de síntesis a poder relacionar, compa subsumir una enorme cantidad de prácticas y técnicas. En esta primera entrega se presentan tres modelos: centrado en los clientes, los que se desarrollan sobre la impronta de lo social y el dominio de lo colectivo, y aquellos que se fundamentan en los agentes directos, profesores y maestros.

No podemos dar cuenta aquí del desarrollo de cada uno de ellos, ni del conjunto del material que tritura para establecer las ideas nervio que rigen cada modelo, pero pensadores como Rousseau, Dewey, Tolstoi... pasando por Marx, Durkheim, Weber, Veblen, Parsons, Foucault, Berstein y un largo

etcétera, son sometidos al análisis desde sus obras más relevantes y superando interpretaciones estrechas. A lo largo de toda la exposición se van dejando caer preguntas, sugerencias, reflexiones críticas que nos hacen pensar y desear no sólo ya la segunda entrega en donde se desarrollarán cuatro modelos más, sino una tercera, no comprometida, pero que a buen seguro nos aguarda en la que el autor que comentamos, Teófilo R. Neira, nos ofrezca una recomposición de su teoría de la enseñanza.

J. V. PEÑA CALVO

ROMAÑA, T. (1994). *Entorno físico y educación. Reflexiones pedagógicas*. P.P.U. Barcelona.

Teresa Romaña es profesora titular del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona, y en él imparte, entre otras, la asignatura de Pedagogía Ambiental. El libro que vamos a reseñar es también de Pedagogía Ambiental.

Pero decir que la obra de Romaña trata sobre Pedagogía Ambiental es decir poco. Decir poco y también, quizá, generar algún que otro malentendido. Es decir poco puesto que Pedagogía Ambiental, en algún sentido laxo (aquella disciplina que se ocupa de la relación entre ambiente y educación), es ni más ni menos que la pedagogía toda; o dicho de otro modo, que no haya pedagogía que no sea ambiental en el sentido indicado, como no hay tampoco educación —salvo, acaso, la llamada autoeducación, si es que ella es posible— que no sea

ambiental. De todos modos, aun cuando ciertas conceptualizaciones de Pedagogía Ambiental le adjudiquen a tal disciplina tan amplísimo objeto, lo cierto es que el uso real de la expresión lo restringe notablemente. Y por ahí pueden venir los malentendidos al colocarle a la obra de Teresa Romaña la etiqueta “Pedagogía Ambiental”. Fundamentalmente tres malentendidos: explicándolos podremos dar cuenta simultáneamente del contenido del libro.

El primer elemento de perplejidad puede darse si el lector, informado de que está frente a un texto de Pedagogía Ambiental, espera encontrarse con un libro que le hable de educación destinada a desarrollar valores, actitudes o conductas en la línea de la defensa o conservación del medio *natural*. El libro trata del ambiente, pero no del ambiente “natural”, sino precisamente del otro, del que por definición no es natural; es decir, del medio “construido”.

El segundo malentendido puede aparecer por el hecho de que, bajo el epígrafe de “educación (o “pedagogía”) ambiental”, se tiende (no siempre en la teoría o en la conceptualización, pero sí mucho más a menudo en práctica) a tratar exclusivamente de una educación *dirigida* al ambiente. El libro de Romaña trata de eso (hay, por ejemplo, un capítulo sobre la “competencia ambiental” de maestros y alumnos), pero también y más del ambiente como contexto y agente de educación.

Finalmente, otra fuente de confusión puede aparecer no ya por el objeto cuanto por el enfoque, tono o estilo del libro. Salvando a ciertos autores —algunos de ellos precisa-

mente próximos a esta publicación (Sureda, Colom, García Carrasco...)— que también han desarrollado un discurso teórico muy consistente, una buena parte de la bibliografía de educación ambiental se decanta o bien hacia el discurso de la pura militancia ecologista, o bien hacia la presentación de programas, actividades, campañas, recursos, materiales y propuestas curriculares, cuestiones técnicas y metodológicas, etc. Nada que objetar, sino al contrario, hacia ninguna de estas dos decantaciones. Sin embargo, a menudo también se echa en falta un cierto grado de profundización teórica. La obra que reseñamos, en cambio, tiene una fuerte y clara vocación discursiva, reflexiva... teórica en definitiva. Pero ojo, que nadie se confunda de nuevo: “teórico” aquí no significa “no práctico”, inútil, en las nubes, etc.etc.; significa simplemente que la autora ha sido capaz de enhebrar una reflexión coherente y lúcida sobre algo tan real y cotidiano de la práctica educativa como el ámbito material, físico, construido donde ésta transcurre.

El libro tiene tres partes. En la primera básicamente se conceptualiza el tema general: la relación persona-ambiente. En la segunda parte, demostrando disponer de una información apabullante y demostrando también haberla metabolizado perfectamente, la autora presenta y señala los límites de las aportaciones más relevantes de la Psicología Ambiental. El tercer y último capítulo es el que Romañá dedica a sistematizar, ya desde una perspectiva netamente pedagógica, una serie de muy sugerentes reflexiones sobre la relación entre el entorno físico y la educación. Incluye este capítulo un estudio exploratorio empírico

sobre los maestros y la gestión del espacio escolar.

Por todo lo dicho resulta un libro muy recomendable a un amplio espectro del personal pedagógico: a maestros, a teóricos de la educación y, por supuesto, a todos aquellos directamente interesados en la Pedagogía Ambiental; especialmente a quienes pudieran ser víctimas de los tres malentendidos que antes hemos mencionado.

JAIME TRILLA BERNET

SAURA CALIXTO, P. (1995): *La educación del autoconcepto. Conceptos y propuestas*. Servicio de Publicaciones de la Universidad, Murcia.

El conocimiento de sí mismo o autoconcepto ha sido una cuestión central ampliamente tratada en la investigación sobre el hombre (filosofía, psicología, sociología, etc.) Sin embargo, desde la Pedagogía, han habido escasos intentos de sistematizar una teoría que sirva de criterio justificador y organizador de la praxis educativa en esta dimensión humana tan decisiva como necesaria en el proceso de construcción personal. La obra que aquí presentamos se inscribe en la línea de aportar fundamentalmente un modelo teórico, capaz de explicar qué es el autoconcepto y qué aspectos o rasgos del mismo pueden ser abordados en la práctica educativa. De este modo, la obra: *La educación del autoconcepto. Conceptos y propuestas*, constituyen un enfoque novedoso para afrontar esta temática desde una perspectiva eminentemente pedagógica, no sólo por establecer las bases

teóricas que fundamentan la educación del autoconcepto, sino también, y aquí radica su principal originalidad, por la minuciosa propuesta de técnicas y diseño de actividades para ser llevadas a la praxis. Supone por tanto un serio esfuerzo clarificador, hasta ahora poco frecuente, de qué dimensiones son susceptibles de ser abordadas, con suficiente justificación teórica, en un programa para la educación del autoconcepto.

Este libro es el resultado de una línea de trabajo promovida en el seno del grupo de investigación «Educación de actitudes y valores», perteneciente al Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia, bajo la coordinación del prof. Pedro Ortega Ruiz.

Las principales novedades que ofrece este libro son: a) la significación de los términos, usados como semejantes o equivalentes al de autoconcepto; b) la delimitación pormenorizada de los principales factores que integran cada una de las dimensiones del autoconcepto; c) la propuesta de un modelo teórico, ampliamente aceptado por la comunidad científica, que aporta una explicación suficiente sobre la naturaleza del autoconcepto y la interrelación dinámica de cada dimensión; d) la operatividad del modelo, en el sentido de que da una explicación de la formación del autoconcepto y de las estrategias o técnicas que promuevan un autoconcepto positivo como patrón educativo. Por todo ello, este libro resalta por su carácter pedagógico, de saber para hacer, en el que la propuesta de cómo educar el autoconcepto está apoyada en una teoría, lo que la convierte en apta para ser puesta en práctica.

La estructura del libro presenta claramente dos partes. La primera de ellas, titulada «marco teórico del autoconcepto», hace una delimitación conceptual de los términos relacionados con el autoconcepto. Posteriormente, pone de relieve la centralidad del mismo en el proceso de formación de la personalidad y su papel decisivo de condicionante/posibilitante del comportamiento. Concluye esta primera parte con la exposición y justificación de un modelo teórico del autoconcepto (modelo de Marsh y Shavelson) y de los factores que integran cada una de las dimensiones propias del autoconcepto. En la segunda parte, «Variables que intervienen en la formación del autoconcepto y procedimientos adecuados para incidir en ellos», se identifica en primer lugar las dimensiones más relevantes del autoconcepto: el conocimiento de sí mismo, el entrenamiento en habilidades sociales, el desarrollo de expectativas personales, estilo atribucional, autocontrol, y la optimización del factor verbal y del pensamiento lógico. Se describen a continuación las técnicas más apropiadas para abordar cada una de estas dimensiones: modelado, ensayo de conducta, retroalimentación correctiva, refutación, identificación de errores cognitivos, entrenamiento en enigmas lógicos, etc. Junto a la descripción de las técnicas se acompaña un destacado volumen de actividades que son totalmente válidas para ser utilizadas como propuestas concretas de trabajo.

Sería del todo injusto valorar este libro como «uno más» que añadir a la ya abundante bibliografía sobre el tema. Más bien creemos que esfuerzos como el que aquí se anuncia dan sen-



tido a la Pedagogía y a la labor de los pedagogos. Sea bien recibido y aceptado como una ayuda profesional en la tarea de mejorar el autoconcepto de nuestros educandos.

RAMÓN MÍNGUEZ VALLEJOS

V.V.A.A. (1994): *La investigación Etnográfica. Fundamentos y Técnicas*. UNED. Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Madrid.

Tradicionalmente se han venido distinguiendo dos *modos de hacer* a la hora de construir el conocimiento científico en el campo de las ciencias sociales. Por un lado, una tradición procedente de presupuestos teóricos positivistas y objetivistas, basada en modelos causales impregnados por el método científico derivado de las ciencias físico-naturales y, por otro, una tradición que tiene un carácter mucho más subjetivistas, fiel al sujeto y al 'actor' investigado (a la que se ha denominado, en ocasiones, humanismo o, más comúnmente, planteamiento fenomenológico, etnográfico, interpretativo, etc.). Esta segunda se ha mantenido con distintos altibajos a lo largo de la historia, de hecho, a partir de los años cincuenta el dominio casi exclusivo del paradigma conductista, el desarrollo de las técnicas de encuesta masivas, el ideal positivista, etc. favorecieron la creencia de que sólo lo verdaderamente observable y cuantificable numéricamente tenía interés científico. El progresivo y rápido avance de la metodología cuantitativa a través del impresionan-

te desarrollo de las técnicas estadísticas e informáticas, eclipsó casi por completo los resultados de la investigación etnográfica, cuando no su desprestigio y su propia existencia.

En los últimos años (sobre todo desde principios de los 70) estamos asistiendo —aún tímidamente también en el seno de la Pedagogía— a un importante cambio de énfasis hacia metodologías más cualitativas, al desarrollo de perspectivas que se centran más en el interior de la educación, en cómo ésta se construye a través de las interpretaciones y actividades de sus protagonistas.

A pesar de que muchos autores aseguran que ambas posturas tratan diferentes problemas y buscan diferentes respuestas, lo cierto es que cada vez se pone más de manifiesto que la mayor parte de las diferencias entre una y otra están basadas en el modo de entender y de practicar la metodología conducente a la consecución de la comprensión y explicación de los hechos educativos o sociales.

El contenido de este libro apoya y se sitúa decididamente en esta línea, buscando la necesaria complementariedad entre ambas perspectivas. La edición del texto corre a cargo de Emilio López-Barajas Zayas y Josefa M. Montoya Sáenz, y es el resultado de los trabajos desarrollados y presentados en el «I Seminario de Bases Metodológicas de la Investigación Educativa». La obra ofrece un elenco de notables aportaciones sobre los fundamentos históricos, teóricos y metodológicos de la investigación etnográfica, así como las cada vez más interesantes derivaciones del planteamiento etnográfico a diferentes ámbitos pedagógicos y escenarios educativos.

El profesor López-Barajas señala en la presentación las cuestiones que sintetizan cada una de las contribuciones de los diferentes autores que componen la obra y que se ajusta fielmente al índice del libro: panorámica general de la investigación etnográfica, características de la etnometodología, el sentido de la etnografía, etnología y antropología, el lenguaje como base o fundamento del desarrollo cultural, la importancia de la perspectiva multicultural en el desarrollo de la investigación etnográfica, posibilidades para la formación del profesorado, la innovación educativa desde la perspectiva del etnodesarrollo, las implicaciones de los procedimientos etnográficos en la investigación pedagógica, la perspectiva social y etnográfica de la educación para la salud individual y social, la influencia antropológica en el tiempo libre y la etnografía como ingeniería antropológica.

En suma, el texto en su conjunto apoya la idea de que la investigación etnográfica, en el marco de la perspectiva cualitativa, lo que trata es de *iluminar* los complejos procesos educativos con el fin de favorecer su comprensión y responder a las necesidades e intereses tanto de los investigadores y profesionales que los analizan como también la de los sujetos y actores que en aquellos intervienen. Su objeto básico es describir e interpretar más que medir y predecir. Se entiende que lo importante son los significados sociales que deben usarse en el contexto de la interacción entre los individuos. Interesan los procesos de pensamiento, los significados ocultos; la utilización de todas las técnicas posibles de recogida de información: la observación participante y no parti-

cipante; entrevistas abiertas; triangulación; análisis de documentos (diarios, cartas, etc.), los relatos y las historias de vida... Todo este tipo de cuestiones, y algunas más son tratadas con precisión en este interesante libro, cuya consulta y referencia nos resulta obligada en la bibliografía de cualquier programa sobre metodología de investigación y, más particularmente, en las materias de *Pedagogía Antropológica y Bases metodológicas de la investigación educativa* de los nuevos Planes de Estudios de Pedagogía.

ANTONIO VÍCTOR MARTÍN GARCÍA

VV.AA. (1995): *El estudio de casos: Fundamentos y Metodología*. UNED. Madrid. (López-Barajas Zayas, E. y Montoya, J.M. (Eds.)).

La inclusión en los nuevos Planes de Estudios de Pedagogía, Psicopedagogía o Educación Social, de diferentes disciplinas y materias específicamente centradas en sectores de población, ámbitos, espacios y escenarios educativos concretos, la mayor parte de ellos hasta ahora escasamente presentes en las ocupaciones y preocupaciones de los profesiones de la educación —especialmente en el ámbito universitario—, está favoreciendo la necesidad de recuperar y transferir o, en su caso generar, nuevos *modos de hacer*, de entender y de producir conocimiento científico en torno a los problemas que plantean esos sectores, ámbitos, espacios y escenarios socioeducativos.

Esta insuficiencia justifica y precisa de la participación de textos y mate-

riales de consulta y de trabajo que contribuyan a satisfacer esta sentida necesidad. Es el caso de este libro, que reúne la colaboración de varios autores, cada uno de los cuales aporta un punto de vista sobre el modo de dar respuesta a la ya tradicional preocupación de muchos profesionales por analizar, promover y avanzar en el uso de metodologías aplicadas y aplicables a y por la Pedagogía. En este caso particular se aborda específicamente el Estudio de Casos como metodología cualitativa de investigación y de formación; es decir, se analiza la metodología de estudio de casos o de caso único, en su doble vertiente heurística y didáctica.

Los autores señalan a lo largo del texto la versatilidad y las diferentes posibilidades del uso del estudio de casos. Por ejemplo, se señala su interés en tanto que metodología de formación de estructuras y habilidades cognitivas y sociales, con aplicación en el desarrollo del *practicum* de las Licenciaturas de Pedagogía y Psicopedagogía o, dentro de éstas, en materias más específicas como puede ser la Pedagogía laboral (G. Vázquez Gómez); se aprecian las ventajas y los inconvenientes del estudio de casos como técnica de simulación (junto a modalidades afines como el «rol-playing», juegos de simulación o simulación por ordenador) para, entre otras funciones, propiciar actividades de aprendizaje participativo durante el proceso instruccional y, convenientemente planificada y preparada, para trabajar con grupos múltiples, con intervalo de síntesis o en talleres complementarios, buscando, en definitiva, cumplir con el objetivo fundamental de ayudar a los estudiantes a valorar

la importancia del transfer de aprendizaje desde los escenarios académicos —la clase— a los escenarios profesionales —el trabajo en la vida real— (P. Aznar Minguet); se reflexiona también sobre el estudio de casos como una alternativa a los tradicionales modos de estudiar la historia —la historia de la Pedagogía por ejemplo— (I. Sánchez Valle); o la contemplación del estudio de caso único desde una perspectiva cuantitativa (A. Sánchez Sánchez); el caso como fundamento teórico de la práctica: sus problemas teóricos y metodológicos (S. Peiró i Gregori); la metodología de casos en el desarrollo curricular, en particular como estrategia para la formación de psicopedagogos (M. Pérez Ferra), o aplicada a las nuevas tecnologías de la información en educación (J. Ruiz Carrascosa). Finalmente, también se da cuenta de la precariedad y debilidad de los fundamentos lógicos del método de casos, aunque se señala que bien complementados con otros métodos resulta un provechoso instrumento de investigación (J. M<sup>a</sup> Quintana Cabanas).

En resumen el texto nos parece muy útil para todos aquellos profesionales que deseen iniciarse y/o profundizar en la utilización y aplicación de la metodología del estudio de casos, desde el momento que, por un lado, promueve el intento de resolver uno o varios problemas concretos presentados en el caso y, por otro, propicia un marco metodológico de cara al entrenamiento y la formación profesional particularmente referido a la práctica educativa universitaria.

ANTONIO VÍCTOR MARTÍN GARCÍA