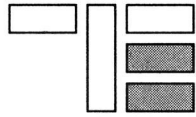


RECENSIONES



ALONSO MATURANA, R. (Director), MARTÍNEZ OCHOA, F.; ORTEGA CERÓN, R.; PÉREZ CELORRIO, L. A.; SÁENZ ADÁN, M. C. (1995): *Hacia un nuevo contrato educativo: la educación de adultos. Un plan para La Rioja*. Gobierno de La Rioja, Consejería de Educación, Cultura, Juventud y Deportes, Logroño, 517 p.

Hacia un nuevo contrato educativo: la educación de adultos. Un plan para la Rioja es un libro editado por la Consejería de Educación, Cultura, Juventud y Deportes del Gobierno de La Rioja que recoge una investigación dirigida por Ricardo Alonso Maturana, y del que son autores además otras cuatro personas. El libro es el resultado del trabajo teórico y práctico de este pequeño grupo de personas vinculado a la educación de las personas adultas. Remontando las condiciones semi-desérticas en las que se suele desarrollar la investigación en este país, su carácter inconexo y casi quijotesco, en definitiva la precariedad y el voluntarismo, este trabajo que comentamos consigue sorprender al lector agradablemente. Y lo hace fundamentalmente por una razón: por sus ambiciones interdisciplinares y de globalidad que le evitan convertirse en un trabajo ultraespecializado en una remota región del mundo educativo y social. El texto se propone establecer un marco teórico que facilite una posible actuación política y legislativa informada y, también, convergente con otras iniciativas provenientes de la propia sociedad civil en materia educativa, muy particular, en lo referente a las personas adultas. Dada su vocación no localista (aún

cuando se trate de una investigación hecha desde la explícita intención de influir en un entorno local) la obra es de utilidad, tanto para aquellos que desarrollan una actividad de índole investigadora, como para aquellos otros que trabajan directamente en educación de adultos, tanto si tienen responsabilidades administrativas y de gestión, como responsabilidades didácticas.

Ciertamente, y así lo señalan los autores, en el futuro serán las autoridades locales y regionales las llamadas a desarrollar buena parte de esas políticas educativas con adultos. Esos programas de cualificación y recualificación no podrán ser realizados, ni planificados desde el sólo conocimiento de lo local. Al contrario. En la aldea global las interacciones local-global, aunque enormemente sutiles e inextricables en ocasiones, son de una enorme y determinante vastedad. Es por ello que (y ese es el objetivo central de esta obra), ahora que la demanda y el consumo de pericia, información y conocimiento son los resortes sobre los que gira la producción y reproducción del mundo social, resulte urgente establecer un marco a la vez general y local que posibilite la generación y ulterior desarrollo de correctas políticas formativas, y de adecuados soportes legislativos, capaces de evitar algunos de los perversos procesos sociales que la instalación de ese cambio ha desencadenado. En verdad, el establecimiento y generalización de lo que ha dado en denominarse Sociedad de la Información (tema del que se ocupa el Cap. I del libro) ha provocado como subproducto, probablemente indeseado, pero sin duda indeseable, procesos, en ocasiones agudos,

de dualización social (desarrollado en el Cap. II).

Es cierto que, como señalan los autores, cuando se analizan las actuaciones llevadas a cabo por las distintas Administraciones, pero particularmente por el Ministerio de Educación y Ciencia en relación con la educación de las personas adultas, es difícil evitar una cierta sensación de confusión, de perplejidad incluso. Sin embargo, todas las nuevas legislaciones reconocen como su piedra angular el imperativo de continuidad y permanencia en la educación. De hecho, en las nuevas y emergentes sociedades de la información las diferencias entre las personas en relación con sus oportunidades son función cada vez mayor de las diferencias culturales y educativas. Y ello es así porque, en ellas, la renovación de las competencias educativas, social y laboralmente consideradas mínimas, se produce a velocidades crecientes. Ese proceso supone una amenaza generalizada para todos aquellos adultos con bajos créditos académicos, pues en la medida en que el nivel de formación considerado legal y socialmente mínimo no cesa de aumentar, sus viejas titulaciones van quedándose obsoletas. Con cada nueva reforma educativa una buena parte de los adultos, que hasta ese momento cumplían con los requisitos mínimos de titulación, contemplan impotentes como sus créditos académicos son recualificados a la baja perdiendo parte o todo su valor. Los autores de esta monografía pretenden poner de manifiesto este nuevo contexto en el que ya se está desarrollando, y en el que con seguridad se desarrollará en el futuro, la educación de las personas adultas, a la par que pro-

ponen una línea de acción política que lo aborde desde una perspectiva global y no sólo didáctica (¡Ah, el terrible didactismo de la clase educativa!). Su punto de vista es que debe considerarse la educación como una vía real de promoción de las personas y, en consecuencia, como el mejor modo de hacer realidad la promesa de una vida de calidad para todos. Todo ello será imposible, y aquí estamos ante uno de los puntos capitales del trabajo, en ausencia de un nuevo contrato educativo explícito que implique la extensión de los compromisos educativos asumidos por el Estado del Bienestar (Cap. III).

Si la ya comentada fractura social debiera remover la conciencia de cualquier ciudadano, es lo cierto que es responsabilidad de los gobernantes el imaginar acciones políticas eficaces contra ella. Hoy sabemos hasta qué punto la consecución y mantenimiento de un trabajo están asociados a las garantías que ofrecen los créditos académicos: son ellos los que, en definitiva, certifican al estar en posesión de las destrezas que posibilitarán futuros reaprendizajes (Cap. VII). También sabemos que el fracaso escolar es más el resultado del entorno de socialización próximo, que de las mecánicas académicas o escolares. En este sentido, la educación de adultos se revela como un instrumento adecuado para evitar el malestar y sufrimiento humanos asociados al cambio social acelerado, pero también como una herramienta indispensable para evitar el fracaso escolar de los niños y adolescentes y, por ende, para evitar que las condiciones de marginalidad y pobreza se reproduzcan en los mismos. Frente a los programas de diversifica-

ción curricular y de educación compensatoria (a cuya crítica se dedica el Cap. IV), la educación de adultos ofrece una salida que puede posibilitar la realización de un cierto ideal de justicia que haga realidad el ideal de toda sociedad abierta: que todas las carreras vitales sean, en efecto, carreras abiertas al mérito, pero que tal competición se realice en situación de igualdad de oportunidades y nunca en condiciones ventajistas (El Cap. V se ocupa, precisamente, de criticar la idea de igualdad de oportunidades manejada por la renovada ideología neoliberal y de restablecer de un modo preciso qué significa igualdad de oportunidades). No debe olvidarse que lo que es necesario conocer o saber, lo es para todo el mundo.

Además de estos capítulos comentados, de carácter eminentemente general, el libro ofrece un interesante trabajo de campo encaminado a dibujar los principales trazos de la situación de la educación de adultos en aquella Comunidad. El Cap. VI pretende establecer prospectivamente, a partir del estudio de las principales variables demográficas y geográficas de aquella Comunidad, cuáles serán las necesidades que habrán de abordar allí los programas de adultos en el entorno del año 2000. En el Cap. IX se completa con bastante rigor un estudio estadístico e histórico de las Instituciones y Recursos que se han movilizado para la educación de personas adultas en La Rioja a lo largo de la década 1985-1995. Ello permite establecer a la vez, 1. un cierto principio de realidad sobre el que posteriormente discutir; 2. los perfiles característicos de los alumnos adultos; 3. una incipiente evaluación del éxito de

las distintas ofertas formativas así como su evolución en el tiempo; 4. el volumen de inversión y su crecimiento a lo largo de este período, y, todo ello, para estar en condiciones de poder proponer con conocimiento de causa un Plan Regional de Educación de Adultos. La característica más sobresaliente de este Plan Regional se establecen desde una triple perspectiva. En primer lugar, desde el entendimiento del nuevo mundo social emergente, empeño del que se ocupa toda la primera parte del libro (5 primeros capítulos). No debe olvidarse que dicho mundo implica, como ha quedado dicho, una nueva definición del trabajo y de los requisitos para acceder al mismo (Cap. VII). En segundo lugar, desde el conocimiento de la realidad educativa, demográfica y geográfica local (Cap. VI y IX). Y, en tercer y muy importante lugar, desde el conocimiento y el análisis de las políticas educativas y legislativas más importantes, tanto de aquellas desarrolladas en el marco de la OCDE y en el más próximo de la UE, como las de ámbito nacional (LOGSE) o local (las distintas leyes y también iniciativas de todo tipo que las distintas CC.AA. con o sin competencias han ido desarrollando en relación con el tema de la educación de adultos en estos años). De ello se ocupa con bastante detalle el Cap. VIII, que llega incluso a analizar pormenorizadamente el Proyecto de Ley de Educación de Adultos de la Comunidad Autónoma de Canarias, aún lejos de convertirse efectivamente en Ley. Resulta notable, igualmente, la lectura que los autores hacen de la LOGSE, no sólo de su Título III que es el que específicamente se ocupa del tema, sino del conjunto de la Ley. Son

de la opinión, de la cual merecería que tomaran buena nota los representantes políticos encargados de la materia, de que la Ley contiene un importante potencial desburocratizador que debería permitir en el futuro, estableciendo los adecuados mecanismos, acortar el tiempo de los currículums de los adultos, así como reconocer aprendizajes, tanto formales como informales, realizados a lo largo del ciclo vital bastante bien elaborada en términos generales.

Sin embargo, los capítulos X y XI, que son aquellos en los que los autores delimitan las principales características de un Plan Regional de Educación de Adultos —perfectamente extrapolables en buena medida a cualquier ámbito— adolecen, a nuestro juicio, de una cierta precipitación, de una cierta falta de aliento, quizás consecuencia del muy notable esfuerzo realizado hasta ese punto. No obstante lo anterior, las ideas que allí se manejan no son triviales ni tampoco obvias. De hecho, en más de una ocasión se introducen matices novedosos en relación con otras formulaciones que conocemos. El problema al que nos referimos es más de un problema de elaboración que de concepción. Insisten allí los autores en la necesidad de intensificar la planificación y la coordinación entre las distintas ofertas educativas que compiten por este alumnado, pero también en la necesidad de que exista una organización administrativa y una dotación presupuestaria que posibilite afrontar y adelantarse a las demandas de formación permanente y de adultos que se avecinan.

Estamos ante una obra bastante notable, original en su enfoque y en la información que maneja y aporta,

poco frecuentada por la literatura educativa al uso dicho sea de paso, en algunos de sus puntos muy bien trabajada, que utiliza además una abundante cantidad de documentación (es de reseñar su buen soporte bibliográfico) y que se beneficia de una indudable ambición en sus propósitos. Debe reseñarse, no obstante lo anterior, que los logros no siempre están a la altura de esos propósitos como ponen de manifiesto, sobre todo, algunos altibajos en su elaboración, junto con un cierto tratamiento apresurado y precipitado de algunos temas que debieran haber sido considerados de modo más detallado. El libro, y ya sólo desde el punto de vista de su elaboración material, está bien presentado. No son, sin embargo, infrecuentes algunos errores de impresión que pueden dificultar en ocasiones su lectura. Errores que, por otra parte, debiera haber sido posible evitar. En suma, estamos ante una obra que, a pesar de todo, merece nuestra consideración más positiva, pues muestra, y bien que nos congratulamos de ello, que existe investigación, y además con ciertas ambiciones, incluso en lugares hasta hace bien poco tenidos por periféricos.

ÁNGEL GARCÍA DEL DUJO

BUXARRAIS, M. R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J. M.; TRILLA, J.: *La Educación Moral en Primaria y Secundaria*. Madrid, Edelvives, Ministerio de Educación y Ciencia, 1995

Una vez más nos llega una obra realizada por el GREM (Grup de

Recerca en Educació Moral), pero con una peculiaridad que la diferencia de las diversas publicaciones que han ido apareciendo desde la creación del nombrado grupo.

Nos referimos al hecho que el presente libro no trata unos aspectos concretos y determinados de la Educación Moral, sino que es una síntesis del resultado de diversos años de investigación enfocados tanto al trabajo teórico como a dar unas pautas y orientaciones que ayuden en la difícil tarea de educar en una de los importantes temas que conforman la Reforma del Sistema Educativo: la Educación Moral.

Los autores, tal y como ya nos han demostrado en diversas ocasiones, son unos magníficos conocedores del citado tema y, por esta razón, consiguen darnos una visión general pero a la vez completa de los distintos aspectos que se pueden incluir dentro de esta temática y, además, lo hacen de una manera muy clara y fácil de entender. Decimos que el presente libro es general y a la vez completo ya que en él hay una parte teórica que nos ayuda a conceptualizar los términos e ideas más o menos complejos de la Educación Moral y que van apareciendo a lo largo de toda la obra, pero también podemos encontrar otro apartado donde se citan, se explican y se ponen ejemplos de los instrumentos prácticos que pueden ayudar a los educadores a llevar al aula una educación basada en los valores, las actitudes y las normas.

La obra se divide en ocho capítulos. El primero se titula *La Educación Moral en una escuela democrática* y los autores lo dedican a conceptualizar el tema de la Educación Moral y a explicar los aspectos generales,

imprescindibles y básicos que no se pueden obviar cuando hablamos de este tipo de educación. Por esta razón, además de su definición también se comenta la importancia que tiene el hecho de que hoy en día se hable de Educación Moral y todo lo que esto implica: nos permite elaborar racional y autónomamente principios de valor que nos ayuden a afrontar críticamente la realidad; nos acerca a la educación integral; muchos problemas de la humanidad reclaman una reorientación ética de los principios que las regulan; etc. En este capítulo también se repasan los modelos de Educación Moral; se marcan los criterios fundamentales a tener en cuenta cuando nos planteamos educar moralmente en una sociedad democrática y plural (el respeto a la autonomía de cada sujeto y la razón dialógica son fundamentales); se citan y se explican los elementos de la personalidad moral (cabe destacar el desarrollo de las estructuras universales del juicio moral, la adquisición de las capacidades por el compromiso de un diálogo crítico con la realidad y la formación de las habilidades para una coherencia entre el juicio moral y la acción moral y para construir una manera de ser deseable). Finalmente, se explicitan los tres aspectos que no pueden faltar en ningún curriculum de Educación Moral: actividades específicas, transversales y sistemáticas de Educación Moral; participación democrática en la vida colectiva de la escuela; Educación Moral y participación social.

El segundo capítulo, *Aprendizaje del desarrollo socio-cognitivo de los alumnos*, tiene como objetivo conseguir una fundamentación psicológica de la Educación Moral mediante un

repasso a las teorías sobre este tema que los autores consideran como más importantes. Por este motivo empiezan remarcando la figura de Turiel para profundizar, a continuación, en el enfoque cognitivo-evolutivo de Kohlberg y el peso fundamental de los estadios en la adopción de perspectivas y su relación con el desarrollo del juicio moral. El capítulo acaba con una referencia a la importancia que tiene el pensamiento y la discusión crítica.

En el tercer apartado, *Diseño curricular de Educación Moral*, los autores establecen los objetivos generales imprescindibles que deben de constar en un curriculum de Educación Moral: la construcción de un pensamiento moral autónomo, justo y solidario; el compromiso con la comprensión crítica de la realidad personal y social; el conocimiento de la información que tiene una relevancia moral; el reconocimiento y la asimilación de aquellos valores universalmente deseables; el desarrollo de un adecuado conocimiento de uno mismo, que facilite la construcción voluntaria de la propia trayectoria biográfica; la construcción de formas comportamentales voluntariamente decididas y coherentes con el juicio moral y el hecho de comprender, respetar y construir las normas de convivencia que regulen la vida colectiva. En este capítulo también se citan los contenidos relativos a conceptos para un curriculum de Educación Moral, los autores describen cada uno de los contenidos conceptuales que se deben trabajar dentro del ámbito que nos ocupa y seguidamente marcan los criterios de evaluación de la Educación Primaria y los criterios de evaluación Educación

Secundaria; los contenidos son: significado y sentido de los términos que designan valores y de conceptos propios del lenguaje moral; principios transversales de la moral (son básicos el conocimiento de uno mismo y el diálogo); el pensamiento ético sistemático (cabe destacar el conocimiento de las teorías, de los temas y de los métodos reflexivos de la ética); declaraciones, documentos, leyes, personalidades e informaciones íntimamente relacionados con valores que todos podríamos desear (los autores se refieren a los conocimientos que concretan tales valores o expresan su ausencia); convenciones sociales que regulan la relación entre las personas y comportamientos cívicos que facilitan la convivencia y el conocimiento y la reflexión crítica sobre hechos o situaciones micro o macroéticas que impliquen un conflicto de valores. Seguidamente se explicitan los contenidos relativos a procedimientos para un curriculum de Educación Moral; la estructura es la misma que en el apartado anterior, es decir, se explican brevemente cada uno de los contenidos y se marcan los criterios de evaluación de la Educación Primaria y Secundaria que se consideran imprescindibles; los contenidos son el autoconocimiento, el conocimiento de los otros, el juicio moral, las habilidades dialógicas, la comprensión crítica, la toma de conciencia y la autorregulación. El último de los apartados de este capítulo sigue la estructura de los dos últimos y hace referencia a los contenidos relativos a actitudes para un curriculum de Educación Moral; los contenidos se pueden dividir en dos apartados: por un lado los valores y las actitudes universalmente deseables, y los valores y

las actitudes coherentes con los contenidos de esta propuesta curricular y, por otro, el reconocimiento, la asimilación y la construcción de normas convivenciales.

El capítulo titulado *Las actitudes del profesor* trata sobre la actitud que deben tomar los educadores frente a las cuestiones socialmente controvertidas. Dos son las actitudes que puede adoptar el profesorado: la neutralidad y la beligerancia. Los autores, además de definirnos estas dos posiciones opuestas, hacen una reseña sobre la discusión que existe sobre la neutralidad y la beligerancia marcando, seguidamente, los argumentos en contra de la neutralidad en educación y los argumentos en contra de la beligerancia en educación. Además, como que es cierto que la actitud del profesorado en este tema depende totalmente de los valores concretos, se dedica un apartado a clasificar los valores: compartidos y no compartidos. Otros temas que se explicitan en este capítulo son los referentes a los objetivos que la escuela debe asumir sobre los valores; las formas de beligerancia pedagógicamente indeseables; y, finalmente, se citan y se explican diez factores y criterios orientativos de la actitud del profesorado sobre las cuestiones controvertidas, estos factores se dividen en los siguientes apartados: a) factores relativos a los propios valores o temas controvertidos; b) factores relativos al educando; c) factores relativos al agente; d) factores que se refieren a la relación educador-educando; y e) factores contextuales.

En el quinto capítulo, *Estrategias y técnicas de Educación Moral*, no sólo se citan sino que también se explican las técnicas más relevantes de la

Educación Moral. Los autores realizan de cada técnica una reseña breve y clara en la que se marcan los objetivos y todos los datos de interés que pueden ayudar al profesorado a llevarlas al aula y, además, cada estrategia va acompañada de una serie de ejemplos que no solamente pueden ayudar a comprender la explicación previa sino que se trata de un material concreto para trabajar prácticamente. Diversos son los objetivos de la Educación Moral, por tanto, diversas son las estrategias. Dentro de las que tienen como finalidad el desarrollo del juicio moral podemos destacar los dilemas morales (se dan orientaciones para la discusión del dilema, se ofrecen orientaciones generales para su aplicación y su elaboración y se exponen las pautas básicas que no podemos obviar en el momento de redactar los dilemas morales) y el diagnóstico de situaciones (preguntas para orientar el diagnóstico, fases a seguir en la realización del diagnóstico y los aspectos que el profesorado debe tener en cuenta al llevar a término esta actividad). Las estrategias de autoconocimiento y expresión se centran en la clarificación de valores: el proceso de valoración, aspectos prácticos como las frases inacabadas y las preguntas clarificadoras y orientaciones generales para la elaboración y aplicación de estos ejercicios. Entre las estrategias orientadas al desarrollo de competencias autorreguladoras destaca la autorregulación y el autocontrol de la conducta. Las estrategias propias del desarrollo de la perspectiva social y la empatía son el role-model y el role-playing, aunque se explican las dos. Los autores profundizan en esta última y especifican las fases que la compo-

nen: entrenamiento y motivación, preparación de la dramatización, dramatización y, finalmente, comentario; los autores, además, hacen una breve referencia al papel del profesor y a la actividad que el alumno debe realizar. Dentro de las estrategias para el análisis y la comprensión crítica de temas moralmente relevantes son fundamentales la comprensión crítica y la construcción conceptual.

El sexto capítulo titulado *La evaluación en Educación Moral* da unas pinceladas muy adecuadas no sólo sobre los problemas de toda evaluación y sobretodo de la que hace referencia a la Educación Moral, sino también de los objetivos y características que se deben tener en cuenta en este tipo de evaluación. El capítulo empieza con un apartado sobre la evaluación y la evaluación en Educación Moral (se tratan temas como el ejercicio de la evaluación, los criterios de evaluación, la evaluación en el marco de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, las dificultades de la evaluación en Educación Moral y los objetivos de la evaluación en Educación Moral). A continuación se trata el objeto de la evaluación haciendo especial hincapié en las dimensiones de la personalidad moral, la evaluación de resultados de aprendizaje y la evaluación de características de las personas y la evaluación de conductas manifiestas y al hecho de que la forma de evaluar incide sobre la acción pedagógica a desarrollar. Para hacer más claras las ideas explicadas anteriormente, los autores nos presentan un modelo de secuenciación de la dimensión «empatía y perspectiva social» después de citar y explicar los contenidos actitudinales (actitudes derivadas de los pro-

cedimientos, actitudes derivadas de valores consensuados, actitudes de construcción personal y actitudes científicas). Seguidamente se presenta la propuesta de evaluar la Educación Moral mediante indicadores críticos (marcando los indicadores básicos para cada dimensión de la persona: autoconocimiento, autonomía y autorregulación, capacidades para el diálogo, capacidad para transformar el entorno, comprensión crítica, empatía y perspectiva social, habilidades sociales y razonamiento moral) para acabar con unas consideraciones finales sobre la evaluación.

Por último, los autores concluyen la presente obra con dos apartados, dedicados a bibliografía. En el primero encontramos la bibliografía comentada (se hace una breve reseña de los libros fundamentales que existen sobre la temática de la Educación Moral) y en el segundo aparecen unas referencias bibliográficas generales. Estos dos apartados pueden ser muy útiles si nuestro objetivo es profundizar en algunos de los temas tratados a lo largo de todo el libro.

Como se puede observar, tal y como decíamos al principio de esta recensión, los autores consiguen la difícil tarea de realizar un compendio, en un nombre limitado de páginas, de los aspectos más importantes de la Educación Moral. El presente libro puede ser muy útil tanto para las personas interesadas por la Educación Moral desde un sentido teórico como a los profesionales de la enseñanza que tienen un interés especial en aplicar las estrategias de Educación Moral al aula de una manera sistemática y operativa.

ESTHER CASALS GRANÉ

CORTINA, A., ESCÁMEZ, J. y PÉREZ-DELGADO, E. (1996): *Un mundo de valores*. Valencia, Ed. Generalitat Valenciana, Consellería de Cultura, Educació y Ciència, pp. 139.

Coincidimos con los autores del libro en que no se puede imaginar al hombre sin valores. El tema de los valores y de la moral ha sido, durante mucho tiempo, objeto de estudio y reflexión por parte de numerosos pensadores y especialistas. Sin embargo, difícilmente se puede hoy poner en duda que hablar de valores está de moda. Así, el tema de los valores invade diferentes ámbitos de nuestra sociedad y no extraña que se usen en contextos políticos, educativos, filosóficos, como reclamos publicitarios, etc... El problema que detectamos es que en numerosas ocasiones el enfoque desde el que se tratan carece de rigor y serios fundamentos que nos permitan una verdadera comunicación transubjetiva.

Esta obra trata, precisamente, de clarificar el complejo y difícil campo de los valores, sobre todo de los valores morales, desde un enfoque interdisciplinar, combinando los fundamentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos con el objeto de orientar al profesorado en la enseñanza fundamentada de valores. De todos es conocido que la LOGSE incorpora los valores, actitudes y normas como contenidos educativos, sin embargo pocos son los que ofrecen al profesorado conceptos, estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que orienten su actividad práctica de un modo tan riguroso y claro como lo hacen los autores. No trata de ofrecer simples recomendaciones, ni material

didáctico sin justificación, sino que procura que el lector reflexione sobre los valores morales y conozca las razones para seleccionar los más adecuados; conozca diferentes modelos de educación que implican el uso de diferentes estrategias y sepan evaluar la evolución de sus alumnos con instrumentos apropiados para ello.

Los autores han afrontado, a mi juicio, un reto difícil y arriesgado. Difícil porque supone un gran esfuerzo utilizar un lenguaje apropiado y claro, evitando «academicismos» que complican la lectura y comprensión del lector y rompen la fluidez del discurso, sin perder rigor y profundidad en el tratamiento, y arriesgado porque, como diría Peters, corren el peligro de ser criticados por los especialistas en cualquiera de los ámbitos tratados. Sin embargo, el resultado es un libro valioso para los especialistas y que, además, va a llenar un espacio necesario en el ámbito de la formación del profesorado para que puedan trabajar, con mejores recursos, los valores morales y la educación moral en el aula.

Los objetivos de este volumen van encaminados en tres direcciones: 1. entender qué son los valores y desde dónde se fundamentan; 2. conocer modelos educativos y estrategias para orientar la elaboración de programas de educación moral; y 3. aprender instrumentos para evaluar el desarrollo moral.

La obra se estructura en torno a tres partes diferenciadas, en cuanto que cada una de ellas es fruto de un autor y de una perspectiva, pero a la vez también son complementarias, denotando que la concepción de la misma ha sido fruto de un plantea-

miento común y rigurosamente pensado: no se puede hablar de educación moral o en valores morales sin llegar a un acuerdo sobre el fundamento de los valores y no sabemos si educamos hasta que no evaluamos los resultados de la acción educativa.

La primera parte, dedicada a la fundamentación de los valores, consta de tres capítulos: en el primero se trata de clarificar qué son los valores, para pasar, en un segundo capítulo, a profundizar específicamente en los valores morales así como en su justificación. Termina esta primera parte proponiendo, en un tercer capítulo, aquellos valores en los que hay que educar: libertad, igualdad, solidaridad respecto activo y diálogo.

La segunda parte está dedicada a la educación moral. En el capítulo cuarto se exponen las teorías contemporáneas sobre educación moral; desde sus fundamentos hasta los métodos más apropiados, pasando por el papel desempeñado por el profesor. El capítulo quinto trata de ofrecer directrices para la elaboración de un programa de educación moral, resaltando las variables mínimas que ha de incorporar y, por último, el capítulo sexto ofrece un conjunto de estrategias y técnicas para la educación moral que se derivan de los modelos teóricos tratados.

La tercera parte se ocupa de la evaluación del desarrollo moral, comenzando por la necesidad de establecer criterios de evaluación, en el capítulo séptimo, a presentar diferentes instrumentos de medida del desarrollo moral, con sus ventajas e inconvenientes, en el capítulo octavo, para finalizar incluyendo la ejemplificación de la evaluación de intervenciones

psicoeducativas para el desarrollo moral, así como la descripción de un programa basado en la discusión de dilemas morales.

En resumen, el libro cubre deficiencias conceptuales y metodológicas fundamentales. Es una obra completa y rigurosa, de enorme interés, como apoyo al profesorado, y su mayor cualidad es su carácter sintético, interdisciplinar y práctico, así como su intento de abordar la actual problemática de los valores morales y la educación moral.

RAFAELA GARCÍA LÓPEZ

ESCÁMEZ, J. (Coord.) (1996): *Acción educativa y comunicación social*. Tirant lo Blanch, Valencia.

Cinco son los temas que se abordan en este libro, girando todos ellos en torno a la comunicación social y la acción educativa. Temática que tuvo su origen en las reflexiones del Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, celebrado en Valencia, en 1995.

La ponencia «Educación y modelos de aprendizaje social», presentada por M. Martínez, R. Buxarrais y J. Vera, se inicia a partir de unas consideraciones sobre la concepción de educación y lo pedagógico desde la perspectiva en la que se marca la incidencia de los modelos de aprendizaje social en la acción educativa no formal e informal, a continuación desarrollan los modelos clásicos y vigentes sobre el aprendizaje social. Finaliza con la influencia de la televisión en los procesos de aprendizaje social, modelo de socialización que ha alterado el poder que

antes tenían otros espacios y agentes de socialización.

El siguiente capítulo, «La educación en los grupos primarios» de J. M. Esteve, J. M. Puig y T. Romaña se centra en la caracterización de los grupos sociales primarios donde se producen procesos de socialización básicos, prestando especial atención como grupo primario a la familia, y en tanto que organización presente en todas las sociedades. Caracterizan estos grupos como los que las relaciones son personales y cargados de subjetividad, haciendo un análisis de las diferentes funciones educativas y del papel de estos grupos primarios tanto en el desarrollo del autoconcepto como en la dotación de significado que el sujeto atribuye a las acciones de la vida ordinaria.

En la tercera ponencia desarrollada por M. A. Santos Rego, A. Rodríguez, F. Etxeberria y R. Rald, «Educación y cultura de masas», se hace en primer lugar un análisis de las características de la cultura de masas, junto a una reflexión crítica de los problemas, pero también de las posibilidades que este tipo de cultura tiene para el desarrollo social de la personalidad.

En segundo lugar se presentan los medios de comunicación de masas como vehículo de uniformidad cultural, donde se pone de manifiesto como el problema sigue siendo hacer educación apropiada en una sociedad hipercomunicada.

Ante esta cantidad de enfoques multisensoriales en la experiencia de aprendizaje del alumno, la propuesta es que la escuela se debe apropiarse e incorporar nuevos lenguajes audiovisuales.

P. Ortega, J. Escámez, M. López Bachero y R. Mínguez, en la ponencia «El voluntariado como agencia educativa», presentan el voluntariado, como fenómeno social que está surgiendo con un fuerte impulso y reforzado en nuestra realidad actual. Lo ven «como el resurgir de la conciencia de la ciudadanía sobre la necesidad de participar en la solución de los problemas comunes de la sociedad».

Lo que define el voluntariado es la solidaridad, no pudiéndonos resultar ajeno lo que le suceda a otro o a cualquier otra comunidad que no sea en la que convivimos directamente.

El voluntariado tiene como una de sus características en la actualidad el ser polivalente y su interés por la comunidad sobre la que actúa más que sobre lo subjetivo y las motivaciones del voluntariado.

Finaliza este capítulo con los aspectos formativos que han de ser desarrollados en los voluntarios.

El último capítulo, la ponencia de J. García Carrasco: «El malestar de la cultura», donde hace un análisis del malestar de la cultura de nuestro tiempo desde la perspectiva de Freud, al que considera que es al mismo tiempo un análisis de hecho y una perspectiva para analizar (la perspectiva del sujeto). Utiliza y desarrolla una segunda perspectiva, la sistémica o global, «que incluye al mismo tiempo la cultura como patrimonio, lo que en ella cambia, y lo que cambia en el sujeto que interacciona con ella, junto a lo que cabe que deba cambiar».

En definitiva, y aunque el libro en ocasiones ofrece la sensación de cierta dispersión temática, quizá por la complejidad y amplitud del tema, entendemos que es de interés y cons-

tituye un interesante estímulo para la reflexión de la interacción entre las personas y los contextos en que se desarrolla.

MARGARITA GONZÁLEZ SÁNCHEZ

GARCÍA CARRASCO, J. y GARCÍA DEL DUJO, A. (1996): *Teoría de la Educación. I. Acción Pedagógica*. Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca.

Ediciones Universidad de Salamanca en su colección de *Manuales Universitarios* acaba de publicar, con el inicio del curso académico 1996-97, el volumen primero de Teoría de la Educación. Sus autores son Joaquín García Carrasco y Ángel García del Dujo, profesores del Departamento de Teoría de la Educación de dicha Universidad.

Con un lenguaje preciso y al mismo tiempo muy claro, los autores van sistematizando y exponiendo diversos conceptos y fundamentos de la teoría educativa. No es para ellos una tarea nueva. Este volumen, de alguna forma, viene a replantear y a actualizar otros trabajos que han ido apareciendo en diferentes etapas y contextos. Basta recordar, entre ellos, la amplia introducción (un total de 77 páginas) de J. García Carrasco en el *Diccionario de Ciencias de la Educación* de Ediciones Anaya (1984) que presenta un volumen dedicado de forma expresa a la Teoría de la Educación. Más recientemente (1987) la Universidad de Salamanca publicaba sus «Apuntes de Teoría de la Educación».

El trabajo que ahora se edita, como se nos dice en la propia intro-

ducción, «es un material de trabajo que hace muchos años manoseamos, transformamos, corregimos...» y que ahora «lo hemos concebido como libro de texto para la clase en la Universidad». Y esta pretensión más inmediatamente didáctica tiene su razón de ser en cuestiones eminentemente pragmáticas.

Una primera, ofrecer un soporte digno de información y ayuda a los alumnos cuyo estudio se simplifica en múltiples apuntes fotocopiados que, con frecuencia, están llenos de imprecisiones cuando no de errores. Junto a ello está la intención de hacer público lo que se enseña desde la cátedra y al mismo tiempo indicar lugares y medios donde obtener otra información opcional y complementaria.

En este caso lo importante es sobre todo el afán didáctico que han puesto en esclarecer cada uno de los temas con detalladas y lógicas exposiciones de cada uno de los apartados que configuran cada capítulo. Pero el interés de este manual no reside sólo en esto. Es una obra para clase y por ello presentan problemas para solucionar. Se trata de que los alumnos resuelvan determinadas cuestiones a través de escogidas y seleccionadas lecturas, de actividades concretas, de breves entrevistas, de aclaración de conceptos, etc... Todo intento de pensar la educación debe llevar a actuar sobre la educación y a descubrir sus implicaciones en la realidad concreta. Hacer activo y, sobre todo, contrastar el discurso teórico con la realidad, es tal vez el mejor sistema para profundizar en el hecho educativo. La «resolución de problemas» (hasta un total de cien propuestos al final de la obra) es un interesante trabajo y método no

sólo de participación sino de aprendizaje. Hacernos preguntas o solucionar interrogantes que se nos proponen es acudir a procesos heurísticos que van más allá del simple memorizar unos conceptos, datos o teorías sin interrogarse por su conexión o desconexión con la praxis.

Pensada en este sentido la obra tiene como centro de estudio la «Educación y acción pedagógica». Se trata por tanto de una aproximación concreta al amplio contexto de la Teoría de la Educación. En consecuencia, los temas que aquí se acotan de alguna manera transforman el orden que con frecuencia estamos acostumbrados a considerar en los manuales. No son las cuestiones epistemológicas y el clásico concepto de educación las que abren paso al contenido de la obra. Dos amplios capítulos introducen al lector en el «Mundo de la Educación» y la «descripción del fenómeno educacional».

A partir de esta amplia referencia se proponen cuestiones más clásicas como la aproximación teórica y el nacimiento de la pedagogía para pasar a los problemas epistemológicos de la construcción de una teoría de educación. Teoría que luego de forma más específica se encuadra en el marco de las teorías personales de la educación.

Su último capítulo acota de forma específica el tema de la acción pedagógica. Un tema siempre más controvertido por el estudio de las relaciones y los conceptos de técnica y tecnología aplicados a la educación. La obra en este caso no se limita a analizar la polémica y los diversos planteamientos sobre esta cuestión. Su intención es mucho más amplia y

busca analizar la cuestión desde una perspectiva más global del proceso tecnológico. Será precisamente esta perspectiva global la que llevará considerar en nuevos trabajos las diferentes clases de formación (intelectual, moral, estética, de la afectividad...).

Evidentemente un manual tiene siempre sus ventajas y sus limitaciones. No se puede tratar toda una amplia problemática en un número reducido de páginas. Pero al menos los alumnos, a quienes de forma expresa va dirigido este esfuerzo, podrán encontrar los elementos y las cuestiones más importantes. En este caso no solo explicadas en el texto sino indicadas y reflejadas en notas que contienen comentarios específicos y, sobre todo, referencias a múltiples lecturas que los autores han realizado para confeccionar este trabajo.

Estas páginas cumplen así un cometido excelente en el marco de las nuevas titulaciones en Educación. Esperemos que los nuevos volúmenes que completarán este trabajo (sobre los procesos primarios de la configuración, ordenación y reestructuración del comportamiento humano y el estudio sistemático de los espacios de intervención en el comportamiento) lleguen pronto.

AGUSTÍN REQUEJO

GROS, Begoña y ROMANA, Teresa (1995): *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. Barcelona, Publicaciones de la Universitat de Barcelona.

Este es un libro sobre la docencia en la Universidad de Barcelona. Pero

no es uno de esos libros que intentan hacer un análisis más o menos exhaustivo de la situación (cuáles son las necesidades, los problemas o las carencias) para proponer, a partir de ahí, un conjunto relativamente sistemático de prioridades y de estrategias técnicas de actuación. Por otra parte, este libro no es tampoco uno de esos estudios convencionales en los que el así llamado investigador aplica a la realidad que se da como tema una rejilla de análisis más o menos preconcebida para extraer de ahí una serie de conclusiones relativamente neutras u objetivas. Las autoras de este libro no «estudian» a los profesores de la Universidad de Barcelona, sino que, simplemente, hablan con algunos de ellos y, delicadamente, les dejan hablar sobre sus deseos, sus problemas, sus planteamientos, sus decepciones, sus trucos, sus satisfacciones y sus dudas. Este libro es una conversación o, mejor, el testimonio y el resultado de una conversación. Y aunque no entra dentro de sus pretensiones hacer un diagnóstico del estado de salud de la docencia universitaria ni, mucho menos, proponer soluciones más o menos milagrosas, esta conversación da una imagen enormemente sensible de cómo está la cosa y sugiere también algunas pistas, a veces incómodas, sobre qué es lo que habría que hacer para mejorarla.

Veinticuatro profesores de casi todas las Facultades, de los de a pie, normalmente cargados de alumnos en asignaturas troncales de primer ciclo, seleccionados con el único criterio de estar entre los mejor evaluados por los estudiantes, y con la suficiente implicación «personal» en la docencia universitaria como para

prestarse a charlar de ella como de algo que constituye una parte importante de su vida, hablan de cómo preparan las asignaturas, de qué trucos utilizan para comunicar su contenido o para interesar a los estudiantes, de cómo evalúan y califican, de cómo ven a sus alumnos, de cuáles son sus relaciones con los otros profesores, de cuáles son las ayudas y los obstáculos que se han encontrado a lo largo de su trayectoria, de cuáles son las alegrías y los sufrimientos de su trabajo diario, de qué es lo que han aprendido y de cuáles son aún sus incertidumbres, de cómo ven a esa institución tantas veces sobrevalorada que se llama Universidad, etc. Las autoras del libro, con gran sensibilidad y sumo respeto, conducen la conversación y enmarcan las palabras de los contertulios, pero no avanzan hipótesis preconcebidas, no aventuran explicaciones generales y no explicitan conclusiones cerradas. Su función, nada fácil, consiste en hacer que la conversación sea posible y en procurar que fluyan en ella, con naturalidad, las palabras de los profesores universitarios sobre los esplendores y las miserias de su propio trabajo. Y a través de una redacción muy cuidada, sin aspavientos, casi sin que se note su presencia, hacen que se despliegue ante nosotros una conversación apasionada y apasionante, directa y espontánea, abierta e inconclusa, muchas veces balbuceante, cuya mayor virtud es, nada más y nada menos, dar que pensar. Como todas las buenas conversaciones cuya materia es la vida misma.

Los profesores que participan en esa conversación no pronuncian palabras altisonantes sobre qué es o qué

debería ser la Universidad, no dan alternativas generales y no tienen claro qué es lo que habría que hacer. Pero nos cuentan con vigor cuál es su experiencia particular y qué es lo que han aprendido de ella, cómo intentan lidiar, con tacto y sentido común, con la concreta y a menudo difícil realidad de cada día: qué significa para ellos, en suma, ser profesor. Y ante la arrogancia y la impersonalidad de todos esos libros que pretenden decirnos de antemano cuáles son los retos y los problemas de la docencia universitaria y que pretenden decirnos también, de forma dogmática y muchas veces pretenciosa, qué es lo que tenemos que hacer, ellos se limitan a contarnos su propia experiencia con la esperanza secreta de que ahí, en esa misma experiencia cuidadosamente elaborada y reelaborada, se encuentre una forma de verdad que encuentre unos oídos atentos que le presten la atención que sin duda merece. De momento, el mérito de las autoras del libro es haber sabido provocar esas palabras sobre la docencia universitaria, haberles dado un espacio y un contexto que no las traicione, y haber iniciado con ellas una conversación que nos gustaría ver continuada y ampliada a nuevos tertulios, a otras veces.

JORGE LARROSA BONDÍA

JORDÁN, J. A. (1995): *Comunicación y educación*. P.P.U., Barcelona.

El libro del profesor Jordán es serio, tanto por el tema abordado como en lo tocante al enfoque formal con que se lleva a cabo.

Ningún entendido en cuestiones pedagógicas —sean éstas teóricas o prácticas— negará que el asunto de la comunicación es negocio grave si quiere inteligirse a fondo el acto educativo. La educación, si es algo, es relación comunicativa. Jordán no aborda dicha relación desde la tecnología, ni tan siquiera a partir de teorías tecnológicas, como sería el caso de hacerlo con mirada cibernética o desde la sociología de los mass-media o, acaso, valiéndose de la teoría trascendental de la comunicación de un Morris o de un Apel,... o bien sirviéndose de la «Allgemeine Systemlehre» que von Bertalanffy introdujo a finales de los años 30. No; Jordán se aparta de las modas e intenta hacerse con la relación educativa, nada menos que con perspectiva filosófica; y no, por cierto, de una filosofía menoscabada, sino desde el bulto histórico del filósofo, que es —ni más ni menos— *metafísica*, entendiéndose a ésta como ontología —caza intentada de ser en cuanto ser y no en cuanto tal o cual ser— o bien a modo de epistemología —discurso en torno a los constitutivos de toda posible experiencia—.

La segunda parte del libro lleva el título «El tema de la comunicación». Y esto constituye lo grave del libro, el bulto del mismo: *¿cómo una persona puede actuar sobre otra?* Un chimpancé estimula a otro chimpancé hasta el extremo de arrancarle conductas. El ser humano, sin duda, tiene mucho de chimpancé (las tecnologías educativas descansan sobre esta banalidad), pero acaso sera además *persona*, y Jordán pretende descubrir la metafísica —o discurso más allá de toda posible experiencia— de la relación educativa

en ese sentido más hondo. La seriedad a que antes hice referencia le fuerza a plantear tal tema antropológico desde su hontanar, que no es otro que el epistemológico. Preguntarse acerca del hombre es, al pronto, inquirir en torno al conocer de éste, a qué sea conocer en cuanto se es precisamente ser humano. Tal asunto lo trata —como es lógico— en la primera parte de su libro.

La tercera parte se centra en un aspecto de la comunicación: en la comunicación de la verdad, extremo importante, espinoso y —por último— siempre de accidentada solución. Pero en educación no puede burlarse negocio tan considerable, a menos que se entienda la relación educativa paralelamente a como puede inteligirse la relación entre el domador y sus simios. No; a Jordán no le interesan los monos, sean los antropomorfos o un sencillito mandril. Jordán no reduce lo humano a *fenómenos* humanos; y ahí se estrena su viacrucis.

Pero hay más todavía. El profesor Jordán lleva a cabo su estudio a través del pensamiento del filósofo italiano Antonio Rosmini Serbati, fallecido en 1855. Sin duda, trabaja *a través* de este intermediario a fin de conectar con *su propia tesis* doctoral, pero también porque dicho pensador italiano le proporciona un aparato conceptual que le permite tratar el tema con mayor holgura y seguridad.

Este libro de José Antonio Jordán se mete —en definitiva— con el tema mayúsculo de la educación, llevándolo a buen término con todo rigor conceptual y formal.

OCTAVI FULLAT

LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. (1996):
Tratado de Pedagogía General.
Editorial Playor, Madrid, pp. 366.

Dos son las clarificaciones, por otra parte estrechamente conectadas, que conviene hacer de entrada para la mejor comprensión de esta obra: primero, que el autor recupera la tradición de las obras de Pedagogía General, si bien es cierto, y justo es reconocerlo, que lo hace con unos anclajes diferentes, más propios de nuestra época; y segundo, y aquí encontramos la clave de la propuesta anterior, que el planteamiento de la obra trasciende el ámbito del aprendizaje e incluso de lo educativo para adentrarse en el terreno de la vida, de la construcción del ser humano.

Y aquí se encuentran, a nuestro entender, los mejores méritos de la obra pero también los mayores problemas. Veamos. Piensa el autor acertadamente en una Pedagogía no centrada en la escuela, reduccionismo muy usual y del que no se derivan beneficios «ni epistemológicos ni aplicativos», si bien por ello, añadimos nosotros, no debe menospreciarse la posibilidad que ofrece para la reflexión específica sobre mecanismos y procesos educativos. Piensa el autor en una Pedagogía ni siquiera centrada en lo que de educativo hay —modos, formas, mecanismos y procesos— en la relación-situación del sujeto en el mundo; a este respecto queremos decir que nos ha interesado sobre manera la presentación que hace el autor de los «tres niveles de apelación primaria», principalmente el segundo —asociación, territorialidad, juego, trabajo...—, puesto que entendemos que puede ser el camino adecuado

para descifrar los medios y los modos, los componentes y la estructura configurativa de lo que podríamos llamar procesos educativos primarios, esos mecanismos que están en la base de un proceso adaptativo más que cultural y que vienen siendo sistemáticamente ignorados o poco desarrollados, como en este caso, por la reflexión educativa, cuando entendemos que su análisis puede ser muy clarificador de lo que viene denominándose proceso educativo global.

Piensa el autor más bien en una Pedagogía de y para la vida, «una Pedagogía anclada en la realidad humana, global, interdependiente, que plantea las cuestiones educativas referidas a la total y compleja realidad que configura lo humano»; y dicho así, poco tendríamos que objetar, a no ser el intento, excesivo para nosotros, por pedagogizar la vida. Sin embargo, aquí comienzan a aparecer los problemas.

Pues bien, el problema no está, en nuestra opinión y aun con toda la complejidad que encierra, en el enfoque adoptado, que no puede ser otro que la interpretación de lo humano como realidad bio-psico-socio-cultural, tal cual hace el autor con un excelente despliegue de conocimientos y bagaje pedagógico; cualquiera otra interpretación es a todas luces un reduccionismo peligroso. El problema comienza a hacerse visible en la explicación, desarrollo y sobre todo el tratamiento educativo a que puede someterse esa compleja realidad; el problema aparece, en nuestra opinión, cuando esa explicación y el tratamiento consiguiente se quedan solamente «en el mundo comunicacional de la realización personal», «en una visión semiótica-lingüística de la construcción huma-

na», si no rechazando sí minusvalorando otras perspectivas de análisis a las que a priori se las despoja de su complejidad y potencialidad explicativa y de acción educativa. Buena prueba de ello es que el autor se ve obligado a echar mano de ellas cuando decide «hacer cosas en educación».

No creemos que sea cierto que «el planteamiento de la pedagogía tecnológica no se plantea la ilimitada complejidad de la experiencia humana», a no ser que se reduzca dicha perspectiva a su dimensión meramente instrumental, pero entonces no se está haciendo justicia con el concepto de tecnología. Bien entendida esta perspectiva, tiene cabida para un enfoque sociocultural crítico, si bien es cierto que para ello resulta imprescindible dimensionar más analíticamente los distintos niveles de la relación sujeto-entorno. Lo contrario entraña algunos riesgos que el mismo autor reconoce, cuando afirma que «el planteamiento aquí desarrollado y articulado de una Pedagogía más dialéctica y nebulosa de la Proyección Pedagógica Participativa, no de la intervención tecnológica, es el que está en el contexto denominado de ciencia *«blanda»*».

Pero más allá de las consideraciones anteriores, reconocemos que el autor consigue el objetivo que se propone, que el lector entre en diálogo y reflexión consigo mismo y con los demás sobre la apertura de lo educativo en la socio-cultura. En resumen, una obra de interés que incita al debate sobre los múltiples matices y aspectos que recoge, no siendo el menor la emocionalidad intelectual con la que está pensada y escrita.

ÁNGEL GARCÍA DEL DUJO

MARTÍN MOLERO, Francisca (1996):
Educación ambiental, Editorial Síntesis.

La educación ambiental se ha convertido en un tema inevitable y aún prioritario, casi definitorio del panorama cultural contemporáneo, sintomático del «espíritu del tiempo», el *Zeitgeist* de los alemanes. En los medios de comunicación social se ha convertido en un tema con garra y gancho popular. Científicos de la naturaleza, pedagogos, sociólogos, políticos y la opinión pública, están preocupados por la degradación del medio ambiente. Nuestro hábitat se va deteriorando hasta poner en riesgo la supervivencia de las futuras generaciones.

El tema ha sido considerado como uno de los puntos de referencia de toda la educación y en la reforma educativa en marcha se contempla como una de las materias transversales. Es un tema que debe penetrar todas las áreas y niveles e imprimir un nuevo giro a la enseñanza.

Francisca Martín Molero, profesora de Educación Ambiental en la Universidad Complutense, ha elaborado este libro de texto, ágil, lleno de sugerencias, de cuestiones que incitan debate y provisto de una rica documentación reciente.

La educación ambiental es el típico tema interdisciplinar y compromete a los más variados ámbitos, lo cual lleva a reflexiones personales que iluminan a veces dramáticamente el panorama medioambiental. La autora se adentra en zonas que trascienden lo meramente factual, lo histórico y lo normativo y se arriesga hasta amplias perspectivas teóricas. En esta obra se

patentiza el talante de una experta profesora, que prefiere problematizar más que dogmatizar, suscitar el debate que dinamice la clase y sobre todo incitar a que el lector alcance sus propias conclusiones. Este libro, sin perder el rigor universitario, tiene con frecuencia un acento de clara denuncia ante tantas conductas apáticas, inconscientes e irresponsables.

Lógicamente el enfoque es educativo. Aunque no puede separarse de la gestión medioambiental y el desarrollo sostenible lo que designa la profesora Martín Molero como «educación aquí y ahora, en sintonía con la vida».

Si hay que llevar al sistema educativo toda la educación ambiental, se impone la adecuada formación del profesorado y esto reclama nuevas estrategias. Pero la escuela no es todo. Hoy los mass media invaden y configuran la vida del ciudadano, por eso reclama su colaboración en este magno tema de la sensibilización y del intento de solución de los problemas medioambientales.

La autora precisa en un lúcido diagnóstico, hacia dónde se encamina la sociedad. Registra junto a las grandes creaciones, la miseria, el desequilibrio demográfico, la extinción de las especies, el armamento, la contaminación, el empobrecimiento de los más pobres, la impotencia política o el deterioro global. En este impecable e implacable análisis de los problemas más candentes, amplía la panorámica de las cuestiones que habitualmente se incluyen en la educación ambiental.

La comunidad internacional y más concretamente organizaciones como UNESCO o PNUMA, han multiplicado reuniones Declaraciones y Recomen-

daciones, que aquí se recogen, con objeto de dar un aldabonazo en la conciencia mundial y han recomendado estrategias que hasta ahora han resultado más tranquilizadoras de las conciencias que operativas. Pero tales acuerdos internacionales han impulsado políticas nacionales medioambientales.

La autora, con una crítica aguda y estimulante, contempla los problemas más graves con que se está enfrentando la educación a escala mundial, entre otros la desorientación de valores o el analfabetismo. En cualquier caso, estamos ante un reto del que ya nadie puede sentirse ajeno y por ello establece las bases para una política de educación medioambiental europea.

Ha sido un lamento generalizado que las acciones emprendidas por las administraciones, el sistema educativo y organizaciones del más diverso signo, han procurado sensibilizar a la población y enfrentar algunos problemas concretos, pero sus acciones han sido escasamente sistemáticas, más bien descoordinadas. La evaluación de resultados no pasa de ser puntual, dispersa y en muchas ocasiones, nula.

Necesitamos saber qué hay que hacer y cómo hacerlo, pero sin la constatación de los resultados alcanzados, rodarán en el vacío nuestros esfuerzos y se repetirán los mismos errores de siempre. Por eso hay un capítulo dedicado a este tema en que se incluye un cuestionario para evaluar los conocimientos y actitudes de los alumnos antes del curso y los cambios constatados al final del mismo, que puede ser orientador y modelo para situaciones formativas similares y en todo caso para que todos, gerentes de la educación ambiental y educado-

res, se comprometan a una tarea evaluadora que nos haga pisar firme y dé consistencia a los planes de acción.

Termina con un capítulo que trata de «Internet y Educación Ambiental». La profesora Martín Molero nos pone en la pista de las virtualidades de Internet y como siempre nos abre perspectivas globales, las únicas que garantizan una auténtica educación medio ambiental que supere tantas limitaciones al uso.

Se trata de un trabajo vivo, sugerente, un aldabonazo a las conciencias, un estímulo a reflexionar sobre el problema, a contemplarlo bajo una perspectiva englobante, a la vez que nos ofrece estrategias, métodos, materiales, técnicas e ideas que pueden hacer de la educación ambiental un auténtico eje cardinal en el que se articule y adquiera un nuevo sentido a la educación.

RICARDO MARÍN IBÁÑEZ

ORTEGA, P., MÍNGUEZ, R. y GIL, R. (1996): *Valores y educación*. Ariel, Barcelona.

En un estilo sencillo y práctico los autores se centran en torno a una temática fundamental, de interés social y educativo, como son los valores.

Los autores, reconociendo la dificultad que la educación en valores comporta, apuestan y creen que merece la pena enseñar a apreciar valores como la tolerancia, la solidaridad o la paz.

Partiendo de que la educación en valores presenta características específicas que la distinguen claramente de otro tipo de aprendizaje y conscientes

de que los valores nunca han estado ausentes de las aulas y son inevitables en la educación, se plantean qué son los valores, cómo se enseñan y diversas estrategias para la educación en valores.

En la literatura e investigación pedagógica de las últimas décadas es una constante puesta de manifiesto, la necesidad de potenciar el desarrollo de todas las dimensiones de la persona. Si el hombre, la persona es un ser de valores, reivindicar una educación de la totalidad de la persona es contemplar el mundo de los valores como componente esencial en la acción educativa. Según los autores, la novedad de los valores en educación plantea nuevas exigencias a la escuela como incorporar nuevas competencias en el ejercicio de la profesión docente.

Es evidente que la metodología a utilizar para la enseñanza de los valores exige actuaciones distintas, a nivel de métodos o técnicas, a las aplicadas a otros ámbitos como puede ser la geografía o las matemáticas o la lengua. El profesorado está demandado materiales didácticos y recursos en los que apoyarse. Pero además, cuando se aborda la educación de los valores hay que tener en cuenta que pertenecen al mundo de lo real, son realidades enraizadas en nuestra cultura, algo que acontece en la vida de toda persona y que se encuentran en la familia, los compañeros, los vecinos, «los otros», algo que está inexorablemente unido a la experiencia.

Se hace pues necesario para la enseñanza de los valores no sólo entenderlos sino que es indispensable para la apropiación del mismo la experiencia cotidiana del valor en uno

mismo, tomar conciencia de ellos y la experiencia del valor en otras personas menos próximas a nuestro entorno significativo como personajes conocidos a través de los medios de comunicación.

En definitiva, los valores se aprende, se captan en su complejidad desde la práctica del valor, lo que no es decir que no necesitan ser contemplados en programas de actuación en la escuela sino, en cuanto creencias básicas que orientan la vida se aprenden y hay que crear las condiciones adecuadas para dicho aprendizaje.

Se ofrecen esquemáticamente algunas estrategias y sus posibles modalidades como recursos para la educación en valores: clarificación de valores, discusión de dilemas morales, estudio de casos, análisis de valores y análisis crítico de la realidad, comentario crítico de textos y autorregulación de la conducta.

Seguidamente, en los capítulos 2 al 8 y descendiendo al contexto educativo, primero nos proporcionan un marco teórico o explicativo dedicado al esclarecimiento de cada uno de los valores aquí propuestos como: el diálogo; la tolerancia; la libertad; la solidaridad; la justicia; la ecología, el valor y la tarea y la paz y la no-violencia. En segundo lugar, y quizás una de las aportaciones más destacadas que se ofrece es el disponer al final de cada capítulo de una serie de problemas muy sugerentes, ejercicios prácticos a desarrollar, que son actividades propuestas para realizar a partir de los textos o documentos de trabajo utilizando las estrategias reseñadas.

Como señalan los propios autores en el prólogo, la obra que se ofrece a

todos los educadores pretende ser una ayuda a la insustituible aportación de cada educador, desde la singularidad de cada individuo y de cada contexto.

MARGARITA GONZÁLEZ SÁNCHEZ

PEÑA SAAVEDRA, V. y RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, A. (Dir.) (1996): *Informe Socioeducativo. Os Galegos da Terceira Idade en América*. Tórculo, Santiago de Compostela.

En esta publicación aparecen recogidos los resultados más importantes de la investigación que bajo el título *Os galegos da Terceira Idade en América: avaliación de necesidades e programas de intervención educativa*, ha sido llevada a cabo por un equipo de investigación de la Universidad de Santiago de Compostela.

El objetivo general de dicha investigación consiste en detectar las principales necesidades y conocer las demandas que en materia educativa, social y cultural formulan los gallegos de la tercera edad radicados en América. También interesa el constatar la presencia de referentes de la cultura gallega en los diversos países de asentamiento de este colectivo y el indagar los umbrales de identificación de los ausentes con su tierra de procedencia.

El interés de la investigación radica en la necesidad de conocer la situación en la que se encuentran los ancianos gallegos en América para avanzar en el diseño de un plan de intervención dirigido a optimizar la calidad de vida de la población anciana más desfavorecida de la Galicia

exterior, tratando de obtener la máxima rentabilización de los recursos que puedan ser invertidos.

De cara a alcanzar los objetivos establecidos, en un primer momento el equipo elaboró un cuestionario dirigido a recabar la información necesaria para realizar un diagnóstico de la situación en la que se encuentran los ancianos gallegos que viven en América.

El cuestionario consta de 43 items, de los cuales 39 son de configuración cerrada y los 4 restantes de configuración abierta. Los items aparecen agrupados en ocho categorías: Datos de identificación personal; calidad de vida, convivencia y relación; situación económica y nivel de vida; situación y atención de los ancianos; identidades y sentimiento de pertenencia; conocimiento de Galicia y relaciones con la misma; actividades realizadas y demandadas; vinculación a las sociedades gallegas, participación en las mismas, valoración y demandas.

La muestra a la que se aplicó el cuestionario está formada por 350 gallegos (169 mujeres y 181 hombres) residentes mayoritariamente en Cuba, Argentina y Uruguay.

Las respuestas al cuestionario se analizan detalladamente en el capítulo I del informe, asimismo se incluye una copia del mismo como apéndice al final de la publicación.

Como segundo instrumento, se utilizó la entrevista, configurada de forma abierta y semi-estructurada, los agentes entrevistados fueron los propios ancianos, los directivos societa-rios y los profesionales que desarrollan su labor en el campo de la gerontología en los respectivos países donde se llevó a cabo la investiga-

ción. Al final del informe aparecen recogidos los guiones de las entrevistas realizadas así como una selección de fragmentos de dichas entrevistas.

El tercer instrumento utilizado fue la observación directa y la convivencia con los sujetos en los que se centró el estudio, por parte de los investigadores que desarrollaron el trabajo de campo.

Como soporte heurístico complementario se recurrió a la información obtenida de diversos registros que custodian las instituciones gallegas de los países en los que se realizó la búsqueda. Se recogió información de 3282 sujetos; en Argentina se recogió información de 1021 personas de las cuales un 59 % son hombres y el 41 % mujeres; en Uruguay de 184 (43 % hombres y 57 % mujeres) y por último, en Cuba se recogió información de 2.077 sujetos (42 % hombres y 58 % mujeres). La información recogida de los registros se analiza en el capítulo II del informe.

Tras la descripción e interpretación de los resultados alcanzados el equipo investigador, en el capítulo III de la publicación, señala una serie de conclusiones. Entre ellas se puede citar el hecho de que los gallegos de nacimiento que permanecen en los tres países de América objeto de la investigación (Cuba, Argentina y Uruguay) son en su mayoría sujetos de la tercera edad con un promedio de permanencia en sus respectivos enclaves de asentamiento de algo más de medio siglo. De ellos un amplio grupo —en torno a la mitad de los ancianos—, pese a los años de permanencia en América, continúa reconociendo su condición de emigrante. Asimismo el equipo investigador

señala que las peticiones que estos ancianos gallegos le formulan a la Xunta de Galicia se focalizan en dos ámbitos complementarios, como son el económico y el asistencial.

A partir de las conclusiones alcanzadas se sugieren una serie de propuestas de intervención dirigidas a los gallegos de la tercera edad residentes en América. Una de dichas propuestas sugiere que la Xunta de Galicia y otras instituciones públicas podrían dotar de los recursos necesarios a las residencias y a las Sociedades para el desarrollo de actividades relacionadas con la terapia ocupacional (cursos de manualidades, excursiones, cursos de cultura gallega con apoyo audiovisual, etc.). Entre los recursos figuran: material impreso y material audiovisual tocante a la realidad gallega.

FELICIDAD BARREIRO FERNÁNDEZ

PÉREZ-ALONSO-JETA, P. M^a, VIDAL LUCENA, M., ALONSO ORTIZ, T., AVELLANOSA CARO, I., CÁNOVAS LEONHART, P. (1966): *Valores y pautas de crianza familiar*. Fundación Santa María, Madrid.

Bajo el título «*Valores y pautas de crianza familiar: el niño de 0 a 6 años*» acaba de publicarse por parte de «*Ediciones, S.M.*» este primer estudio interdisciplinar sobre las pautas educativas y de crianza de la familia española. En su elaboración ha intervenido un importante equipo interdisciplinar dirigido por la profesora Petra M^a Pérez Alonso-Geta de la Universidad de Valencia. Junta a ella han colaborado en la preparación de los diferentes capítulos Paz Cánovas

de la misma Universidad; Margarita Vidal Lucena del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación, y los médicos Tomás Alonso e Ignacio Avellanosa del Hospital Universitario San Carlos (Madrid).

Tal como se nos indica en su prólogo elaborado por A. J. Colom de la Universidad de Palma de Mallorca nos encontramos ante un trabajo que «cubre sin duda una temática hasta ahora inédita y de gran importancia e interés tanto científico como pragmático» (p. 10).

No es novedoso el estudio de los valores en el propio contexto del conjunto de libros patrocinados por la Fundación Santa María. No hace mucho aparecieron dos trabajos anteriores que inciden sobre el tema de la axiología educativa: «*Los nuevos valores de los españoles*» (F. Andrés Orizo, 1991) y «*Los valores de los niños españoles*» (P. M^a Pérez, 1992).

En esta ocasión, la obra no sólo se dedica a profundizar en el tema de los valores sino a considerar esta educación desde la perspectiva de las situaciones de crianza familiar. A pesar de lo que se ha denominado «crisis familiar» así como de otras instituciones sociales, la familia sigue siendo el principal espacio de socialización de las nuevas generaciones. Este proceso de socialización ha cambiado de forma importante en los últimos años en donde se ha pasado de la familia «patriarcal» (numerosa y con diferentes miembros e hijos conviviendo en un común espacio) a la denominada familia nuclear (de tamaño pequeño y centrada en el matrimonio y muy pocos hijos).

Las páginas de este interesante trabajo están centradas en analizar la conducta familiar relacionada con las

pautas de crianza y educación de los más pequeños y con los valores que las conforman. Para estudiar este complejo e importante proceso se estructuran diversos apartados. Los tres primeros capítulos analizan la situación y entorno de acogida del menor; los hábitos y pautas para su atención primaria (higiene y alimentación, sueño) para discernir, posteriormente, sobre los diferentes estilos de crianza y pautas de desarrollo (motor, lingüístico, cognitivo, social). Lo que podríamos denominar como la segunda parte de la obra aborda el entorno familiar en sus relaciones con la escuela infantil (La educación en las primeras edades, la escuela infantil) para dedicar un amplio apartado al tema de los valores y estilos familiares de educación con vistas a concluir con una interesante y novedosa aportación de la situación familiar en la vida cotidiana (espacios y tiempos en la primera infancia, las pautas de acción familiar y conducta infantil).

Los lectores que estén interesados en cuestiones del planteamiento y desarrollo de este trabajo disponen al final de una detallada descripción de la metodología así como de los cuestionarios elaborados para proceder a dicho estudio.

A lo largo de estas páginas el lector se encontrará con interesantes explicaciones y con múltiples datos que nos permiten entender cómo la familia española esta educando a sus hijos. En este contexto complejo aparecen una serie de referencias o tendencias comunes que indican lo que podríamos dominar los cambios en la educación familiar.

En primer lugar la consolidación del modelo de familia nuclear hace

que no sólo se tengan menos hijos sino que la familia se interesa más para poder dotarlos de la mejor atención y educación posible. De esta forma la familia se entiende cada vez más como un sistema de apoyo instrumental y afectivo para las nuevas generaciones. En este núcleo familiar aparece un avance positivo hacia un «modelo democrático» de relaciones a todos los niveles con un mayor respeto por las libertades individuales y colectivas en detrimento de los comportamientos autoritarios y rígidos. Los padres de hoy rechazan de forma clara un «modelo educativo autoritario» del pasado regido por el viejo eslogan de «orden y mando...».

En el contexto de los valores sus páginas nos exponen una muy clarificante jerarquización. En primer lugar se sitúan los valores ético-morales. El valor de la «honradez» ocupa el primer puesto del ranking (95,7 %). Le siguen a continuación los valores solidarios («hacer cosas que ayuden a los demás, 95,1 %»). Un segundo bloque de valores es el referido a los valores intelectuales e instrumentales («estudiar para conocer muchas cosas, 84,1 %») y valores familiares y de la naturaleza. El tercer bloque recoge los valores estéticos y el último puesto lo ocupan los valores religiosos (8,9 %), tradiciones propias (5,6 %) y la ideología y forma de pensar política (2,2 %).

Es evidente que toda clasificación axiológica tiene sus problemas. Una cuestión son los valores proclamados y por los que nos interesamos y otra son los valores que actuamos en el quehacer diario. En todo caso las pautas aparecen muy claras en este estudio: máximo interés por los valores ético-morales, y escaso interés por los

valores religiosos y la ideología. Nadie pretende con ello deducir que estamos ante el fin de la religiosidad («inculcarle, si es creyente, las normas y tradiciones religiosas» es un ítem con gran saturación en la muestra estadística). Mucho más claro se proclama el desinterés ideológico. La familia española tiende a ser mucho más pragmática y desconfiada ante el discurso político. Después de más de cuarenta años de «nacional-catolicismo», es bueno preguntarse de qué sirven «imposiciones», si no existen «convicciones».

El lector interesado por los problemas socioeducativos y familiares puede encontrar en esta obra una importante radiografía de lo que significa hoy la familia española y la educación infantil. Era este un trabajo que «faltaba». Mucho se ha escrito sobre la familia y la educación, pero se necesitaba este estudio que aglutinase diferentes perspectivas de análisis (antropológicas, histórico, educativo...) y sobre todo fundamentase sus argumentaciones en un estudio empírico muy bien elaborado, maravillosamente descrito y sumamente útil para conocer la educación en esta etapa tan importante de la vida como son los primeros seis años.

AGUSTÍN REQUEJO

PUIG, J. M^a (1995): *Aprender a dialogar*. Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje.

La obra que aquí presentamos consiste en un programa de educación moral y ética destinado principalmente a alumnos y alumnas de Educación

Secundaria. El programa pretende facilitar la «toma de conciencia de las habilidades para el diálogo». Las actividades escolares que incorpora están pensadas para optimizar las competencias dialógicas y para darles sentido y valor moral. El autor hace una propuesta de materiales que permiten trabajar el diálogo entendido como principio ético, como procedimiento democrático, y como conjunto de habilidades de interrelación. Para conseguir esos objetivos en el programa se entremezclan modalidades de aprendizaje pensadas para propiciar experiencias de diálogo y modalidades de aprendizaje orientadas a la conceptualización y control de los mecanismos dialógicos (a la toma de conciencia de las habilidades para el diálogo).

Los materiales están divididos en tres partes. La primera se destina a la fundamentación y descripción teórica del programa. En ella se presentan algunas ideas sobre el valor del diálogo en educación, sobre los mecanismos psicológicos que se ponen en juego en el aprendizaje de las habilidades para el diálogo, y sobre los modos de enseñar a dialogar y a tomar conciencia de las habilidades para el diálogo. La segunda parte, de carácter práctico, está dedicada íntegramente a presentar las propuestas de actividades que componen el programa. Sus destinatarios son los profesores y profesoras, ya que en ella se explican el modo como debe aplicarse cada una de las actividades, cuál es su utilidad y qué indicaciones deben darse a los alumnos y alumnas. Sin embargo, el autor presenta en tipos distintos y convenientemente señalados aquellos textos que han sido redactados para uso directo de los

alumnos y alumnas. En la última parte, o apéndice, se incluyen de nuevo esos textos especialmente destinados a los alumnos, esperando con ello facilitar su reproducción y su uso.

Si bien la finalidad última de *Aprender a dialogar* es facilitar la optimización de las capacidades para el diálogo a través de la toma de conciencia, ello se concreta en los cuatro objetivos básicos del programa. Uno, desarrollar la sensibilidad necesaria para percibir los problemas morales o conflictivos de valor que encierran las situaciones que se viven personalmente o que se plantean en el entorno social. Dos, facilitar la comprensión de los procesos mentales y comportamientos interpersonales que se ponen en juego en el diálogo con los demás. Tres, aprender a regular intencionalmente la decisión de dialogar ante cualquier tipo de conflicto, regular intencionalmente la correcta aplicación de las estrategias dialógicas, y esforzarse conscientemente por mantener unas actitudes personales inspiradas en los valores presentes en el diálogo. Es decir, aprender a utilizar correctamente el diálogo en la resolución de problemas interpersonales o sociales. Y cuatro, apreciar el uso consciente del diálogo para intentar entenderse a propósito de los conflictos de valor que se plantean en la vida como una virtud moral que debe fundamentar la personalidad de cada individuo.

Para conseguir estos objetivos el programa se estructura en ocho unidades de trabajo, dedicadas cada una de ellas a un aspecto esencial en el aprendizaje del diálogo. El programa comienza con tres unidades que en cierto modo pueden considerarse introductoras, ya que plantean la nece-

sidad de usar el diálogo para enfrentarse de modo correcto a problemas morales: «Aprender a dialogar», «¿Qué es un problema moral?», y «¿Cómo enfrentarse a los problemas morales?». Las siguientes cuatro unidades forman el bloque central del programa, y trabajan los componentes fundamentales del modelo de diálogo: el conocimiento de sí mismo, el conocimiento de los demás, el dominio de las principales habilidades dialógicas, y la promoción de alternativas y evaluación de las consecuencias. Estas unidades llevan por título: «Conocimiento de sí mismo», «Conocimiento de los demás», «¿Cómo dialogar?», «Alternativas y consecuencias». El último bloque del programa está formado por una sola y breve unidad, «Síntesis y evaluación», destinada a ayudar a los participantes a evaluar el trabajo realizado en el conjunto del programa y a sintetizar los logros que en opinión de cada cual se hayan conseguido.

Para finalizar nuestra descripción señalar que el material que *Aprender a dialogar* propone, ha sido aplicado en aulas de Educación Secundaria y de Universidad, y ha sido valorado muy positivamente tanto por los profesionales que han llevado a cabo la experiencia como por los alumnos y alumnas que lo han trabajado.

XUS MARTÍN GARCÍA

PUIG ROVIRA, J. M^a (1995): *La educación moral en la enseñanza obligatoria*. Barcelona, Horsori-ICE.

La educación moral en la enseñanza obligatoria es una aportación global

para trabajar la educación moral en el ámbito escolar y, más en concreto, en la enseñanza obligatoria. Una educación moral que, tal y como su autor indica en la introducción de libro, debe estar vinculada a la vida. Una educación sensible y atenta a los problemas que preocupan tanto a los alumnos y alumnas como a la sociedad en general, a las dificultades de convivencia que se perciben, a los retos que individuos y colectivos se proponen; en definitiva, una educación moral que hable de los conflictos de valor existentes en la actualidad y que prepara realmente para la vida y para enfrentarse a los problemas que previsiblemente vivirán en el futuro los actuales escolares. En segundo el autor señala la conveniencia de una educación integral lo cual implica no considerar a los jóvenes únicamente como sujetos inteligentes, sino también como sujetos sensibles y morales, con autonomía, sensibilidad y valores.

Una educación moral de estas características deberá incorporar en su currículum el tratamiento de temas tales como la crisis ecológica, la violencia y la búsqueda de la paz, la situación en que se encuentran los países del Tercer Mundo, las reacciones racistas y xenóforas y otros hechos que atañen a la humanidad en su conjunto. Pero también deberá atender cuestiones más personales como el sentido que se da a la existencia, los valores que guían las opciones biográficas, o las distintas elecciones que configuran la vida.

En la obra que aquí nos ocupa, se hace una propuesta concreta para trabajar la educación moral así entendida en las aulas escolares de la enseñanza obligatoria. El libro se es-

estructura en cuatro capítulos que pasamos a describir brevemente. En el primer capítulo, «Finalidades de la educación moral» se expone el panorama social, cultural y educativo en que hoy se lleva a cabo la reflexión sobre la educación moral y se proponen un conjunto de finalidades. En el segundo capítulo, «Contenidos de la educación moral», se argumenta a favor de la necesidad de precisar cuáles son los contenidos propios de la educación moral. Asimismo se establecen las fuentes de tales contenidos y se definen los contenidos referidos a hechos y conceptos, a procedimientos y a valores actitudes y normas en educación moral. El tercer capítulo, «Proceso de enseñanza y aprendizaje moral», se dedica fundamentalmente a explicar y ejemplificar las metodologías de educación moral más relevantes para la propuesta curricular que se expone, a saber: clarificación de valores, ejercicios autobiográficos, discusión de dilemas morales, ejercicios de role-playing, comprensión crítica, enfoques socioafectivos y resolución de conflictos, entre otras. Además se discute sobre la actitud de los educadores y educadoras ante la educación moral, se trata las posibilidades de evaluación en educación moral y se sugieren algunos criterios. Finalmente, en el cuarto capítulo, «Materiales curriculares de educación moral», se llevan a cabo dos tareas: argumenta cuál debe ser el papel y las funciones de los materiales curriculares en una propuesta de educación moral, y se describe la estructura de una propuesta concreta de materiales de educación moral: el proyecto Transversal.

La obra que aquí hemos presentado ofrece un panorama completo

sobre los diversos elementos que deberían configurar un currículum de educación moral global y atento a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas en edad escolar. Es por ello que su lectura puede ser de interés tanto para los estudiosos del tema como para los profesionales de la educación. De hecho, es un material que actualmente se utiliza con frecuencia en la formación de profesores y profesoras en relación a temas de educación en valores, educación ética y educación moral. Y ello tanto desde la formación inicial, en las aulas universitarias, como en la educación permanente, a través de los Centros de Profesores y los diversos cursos de formación del profesorado.

XUS MARTÍN GARCÍA

RUBIO CARRACEDO, José: *Educación moral, postmodernidad y democracia. Más allá del liberalismo y del comunitarismo*, Madrid, Trotta, 1996, 154 pp.

De la educación moral al ejercicio de la ciudadanía: de la conquista de la autonomía moral a la experiencia de la participación democrática. En torno a este programa normativo articula Rubio Carracedo una persuasiva y razonada discusión entre la psicología y la pedagogía moral, la ética y la política, con el objetivo de clarificar el papel de la educación moral en la construcción de una cultura política democrática. Cuatro son los argumentos centrales del libro.

En primer lugar, *la necesidad de actualizar y reformar el enfoque cognitivista de la psicología moral*, ejem-

plificado por la tradición de Piaget a Kohlberg. La revisión emprendida pasa por incorporar la crítica, formulada desde los trabajos de Gilligan y Murphy, al cognitivismo universalista original que acaba por distorsionar la complejidad del desarrollo moral. Y más en concreto, su dimensión afectiva, irreductible a pautas estrictamente racionales, ni siquiera matizadas por las elementales, y no por menos culturales, diferencias de género.

Pero, a su vez, este primer examen conduce a revisar los supuestos procedimentales que Kohlberg asume en su teoría de los estadios evolutivos del desarrollo moral. En este punto, la discusión con Habermas y Rawls va a permitir matizar el alcance universalista de la metodología constructiva de Kohlberg al situar su ámbito de sentido en el marco de las democracias occidentales, donde resultan coherentes asimismo los constructivismos de Habermas y Rawls. Pero la pretensión de universalidad sigue siendo una pretensión racional, sólo que su plausibilidad normativa obliga, como defiende Rubio Carracedo, a una traducción contextualizada de sus principios racionales. Sólo de ese modo, al reconocer el alcance de su carácter constructivo (y no descriptivo), es posible mantener su coherencia interna con los modelos lógico-genéticos de Piaget, interaccional de Selman y universalista de Rawls y Habermas, a los que incorpora en un paso posterior de su teoría: la aplicación al terreno de la educación moral (el «enfoque de la comunidad justa», cuyos trabajos se interrumpieron, aunque no definitivamente, con la muerte de Kohlberg).

Justo este último problema plantea la necesidad de contrastar en la prác-

tica el modelo cognitivista *reformado* de la psicología del desarrollo moral. El intento de mediar la teoría con la práctica institucional se ha convertido en las sociedades democráticas en una tarea clave. El caso español ilustra con todas sus incidencias la fase inicial de reforma del sistema educativo tras la recuperación del pluralismo moral y político con la democracia. Así, los nuevos diseños curriculares incluyen de modo inequívoco, en el plano de los principios genéricos, la propuesta de una educación moral que responda al programa democratizador instaurado por la Constitución de 1978. Es, en efecto, la educación moral el antecedente indispensable de la ética civil que orienta la convivencia democrática. Entendida como «proceso de creciente maduración cognitiva, motivacional y práctica que persigue la autoconstrucción de una personalidad moral, crecientemente autónoma y responsable en sus decisiones y en su comportamiento ante las diferentes alternativas axiológicas que se le ofrecen» (p. 67), su análisis nos introduce en el segundo argumento central del libro: *La defensa de una reconstrucción del paradigma moral de la modernidad*.

Desde los años ochenta, y durante la década anterior a través del debate sobre la «rehabilitación de la filosofía práctica», la discusión se ha centrado en torno al significado, y a su relevancia normativa, del proyecto de emancipación moral que inaugura la modernidad. Por relevancia normativa se ha entendido la vigencia de sus principios como alternativa racional y razonable, para definir nuestra identidad moral. Sin embargo, el debate se ha polarizado entre los autores que

reivindican la primacía de la tradición liberal (desde el liberalismo más individualista hasta el liberalismo social) y los partidarios de rectificar el universalismo liberal desde una nueva reformulación del proyecto moral en los términos de un comunitarismo que atienda al problema de las identidades culturales y de la sociogénesis histórica de la solidaridad, y su vinculación con la libertad, en cada comunidad política.

Ambas posturas, que difícilmente mantienen ya en la práctica una escisión tan rotunda entre sus planteamientos, contribuyen a situar en el debate las condiciones irrenunciables de la moralidad moderna. Bajo una nueva formulación de paradigma moral las sintetiza Rubio Carracedo como condiciones que se exigen recíprocamente: la justicia, la autonomía y la solidaridad. La primera, entendida como la idea de justicia inspirada en los derechos humanos, «marca el mínimo moral prioritario y universalizable» sobre el que se articula la idea misma de solidaridad. Esta, a su vez, delimita el horizonte normativo tanto de la justicia como de la moralidad. Por su parte, la autonomía moral traza el proceso de la maduración moral en el plano de la justificación racional y en el plano aplicado de la praxis moral concreta desde una triple referencia: «autonomía de la razón práctica, autonomía del grupo deliberativo y autonomía irrenunciable del sujeto personal en su elección final» (p. 133).

El libro aborda a continuación un análisis de la segunda dimensión del proyecto moderno: la emancipación política. El tercer argumento trata, pues, de *reconstruir el paradigma de la democracia liberal con el propósito*

de reintegrar su componente participativo como alternativa en el debate actual sobre el futuro de la democracia. La historia de la democracia moderna, señala Rubio, dramatiza desde su origen en las revoluciones liberales del siglo XVIII la progresiva «frustración» de su potencial utópico. En efecto, la democracia moderna o democracia liberal había surgido como solución transitoria, pero imprescindible, para llevar a la práctica de modo gradual el proyecto de un orden político democrático. El mecanismo de la representación parlamentaria, asumido como mediación necesaria en un entorno de pluralidad de intereses y de opciones políticas, termina sin embargo por subordinar la condición que en su origen la había legitimado, es decir, hacer posible la participación plena de la ciudadanía en vida pública.

Ocurre, al contrario, que el equilibrio primero se rompe en favor de la representación y que sus consecuencias llegan a integrarse con el tiempo en el constitucionalismo contemporáneo, que asume casi por completo los efectos en el sistema político de la partidocracia y el corporatismo propiciados por esa ruptura. Pero no por ello deja la democracia moderna de ser un «proceso abierto» de transformación de las condiciones, teóricas y prácticas, que traducen en la realidad el proyecto de una democracia plenamente ciudadana. Por esa razón, rescatada en la tercera y última parte del libro, para profundizar la democracia cobra sentido la función práctica de la educación moral, que viene así a retomar con el cuarto argumento el objetivo básico de la investigación: *mostrar la continuidad entre la educación moral y el ejercicio de la ciudadanía democrática.*

ca como condición para abordar la necesaria reforma de la democracia liberal.

Sin embargo, este cuarto argumento, que completa la coherencia del proyecto, funciona más como un reto para el lector que como una conclusión. Se trata de una vía explorada sólo a medias cuya virtualidad sólo podrá probarse a través de la reforma del sistema de instituciones y, en última instancia, a través del grado de participación ciudadana en la vida pública. «Ni al gobierno ni a la clase política le interesa la educación cívico-política», escribe Rubio Carracedo, «pero tampoco la ciudadanía la reclama, al menos suficientemente» (p. 249). La renovación de la democracia, que pasa por una reformulación de su componente participativo para hacerlo viable en nuestro tiempo (el autor así lo entiende cuando elabora como paradigma de síntesis entre las tradiciones liberal y democrática el modelo que llama de «democracia mínima»), exige una puesta en práctica diferente, informada por una educación moral para el ejercicio de la libertad democrática. Sólo entonces la afirmación «hasta cierto punto, pues, tenemos la democracia que nos merecemos» será más el reconocimiento de un auténtico progreso cívico que el diagnóstico de una democracia infra-desarrollada.

JOSÉ MARÍA ROSALES

SAN MARTÍN ALONSO, A. (1995): *La escuela de las tecnologías*. Universitat de València, pp. 278.

Digámoslo ya de entrada. Encontramos en esta obra nuevas perspecti-

vas de análisis del binomio nuevas tecnologías y educación; se aprecia aquí con claridad un planteamiento distinto, otra dirección, otro escenario y, por supuesto, otro modelo de investigación diferentes de los predominantes hoy en este terreno. En nuestra opinión, el autor detecta perfectamente el núcleo donde radica el mayor interés pedagógico de este fenómeno —«al menos como hipótesis se puede mantener que los ciudadanos nacidos en la era de las tecnologías de la información tienen estructurada su cognición de modo cualitativamente distinto a las generaciones precedentes»—, si bien los resultados no son concluyentes. Pero el enfoque propuesto nos parece muy acertado.

También puede ocurrir que sea demasiado pronto para formular formalmente esta pregunta y, lo que es seguro, para poder contestarla globalmente y de facto con rigor; veintetreinta años de una muy lenta aunque progresiva utilización de nuevas y novísimas tecnologías no es tiempo suficiente para observar transformaciones del tipo y características que aquí interesan, sobre todo cuando este tiempo «de mediana duración» ha estado repleto de re-orientaciones, proyectos no cumplidos..., en definitiva, de despiste y desconcierto respecto de este tema en el ámbito escolar, de miedos y actitudes defensivas en el familiar y, en otro sentido más próximo al objetivo propuesto, no contamos todavía con una generación suficientemente impregnada por estos aparatos y los entornos que ellos generan.

Esta última consideración, con independencia de su nivel de certeza

hoy o mañana y de su alta susceptibilidad crítica, resulta de gran importancia para aproximarnos un poco más al interés de la obra. Aquí el problema no se plantea en términos de ventajas e inconvenientes de estos instrumentos en educación, ya sea en cuanto a recursos didácticos para optimizar unos procesos educativos más o menos favorecidos tradicionalmente o una gestión desbordante al superar los localismos; ni siquiera en términos de una alfabetización tecnológica crítica que nos permita movernos por los escasos huecos que deja la tela de araña informativa y mucho menos de inmoralidad o no de los hilos de esa tela. Aquí el problema no es la araña ni la tela ni las posibilidades que ofrecen para fomentar e incrementar en potencia, flexibilidad y velocidad nuestras ya conocidas habilidades cognitivas y comunicativas; el problema no son los instrumentos ni los tan perseguidos efectos de desarrollo. El problema no es técnico, ni de posibilidades técnicas —aunque el autor advierte diferencias entre las distintas tecnologías— ni de posibilidades educativas, el problema no es tan siquiera de educación, al menos no es sólo de educación y mucho menos de psicología, pero en educación no podemos ignorarle, aunque no estemos acostumbrados a tratar este tipo de fenómenos; el problema es, en suma, de conformación cultural, por ser vital, en sentido colectivo e individual.

Los enfoques de investigación predominantes en este terreno vienen siendo parciales y no agotan el amplio espectro de posibles perspectivas de análisis; o si se prefiere esta otra formulación, algunas perspectivas de análisis no resultan tan innovado-

ras porque terminan siendo reconducidas a terrenos ya conocidos y en los que nos desenvolvemos con relativa comodidad. Claro, que esta terminación resulta muy benigna al tiempo que perfectamente creíble por ser natural: todo el mundo se acerca a lo nuevo con base en las herramientas que ya tiene y buscando en qué medida puede mejorarlas. Pero hay otras posibles y no tan ingenuas explicaciones de la situación actual de la investigación en este campo y que el autor no ignora; nos referimos al entramado socio-económico y político que sustenta la expansión de las nuevas tecnologías de la información.

Buena parte de la investigación está orientada hacia las posibilidades que las nuevas tecnologías ofrecen para el fomento de nuestras habilidades cognitivas y comunicativas; es la investigación centrada en la utilización-aplicación de aquéllas para el desarrollo e incluso ampliación de éstas. Así es la orientación predominante de la investigación que se realiza en los contextos escolares. Encontramos, en cambio, menor interés en un análisis de las exigencias que esas mismas tecnologías imponen a las herramientas y estructura del conocimiento y, cuando así ocurre, la investigación termina reorientándose en la línea de lo que podríamos llamar habilidades cognitivas más académicas. La investigación parece no mostrar el suficiente interés por la posibilidad de que los nuevos aparatos y sus entornos estén generando-demandando otro tipo de habilidades-herramientas cognoscitivas y conceptuales, que no salen a la luz por predominio y aplastamiento de la lógica académica. Este es precisamente otro de los

aspectos nucleares del libro que comentamos, la necesidad de hacer compatibles dos entornos y discursos diferentes, el de dentro y el de fuera de la escuela.

En definitiva, el punto de partida parece estar suficientemente claro: nuestro tiempo y nuestro espacio, nuestros sistemas de actividad en el tiempo y en el espacio, nuestro mundo de vida y nuestro modo de vida está siendo progresivamente tecnificado. Este fenómeno, que en el caso de las personas adultas puede ser visto como una mera expresión de la moderna sociedad obligándonos, todo lo más, a introducir no sin esfuerzo algunos retoques vía ampliación en nuestra estructura conceptual, puede tener para los más jóvenes otro sentido: de ser vistas las nuevas tecnologías como herramientas de trabajo a ser contempladas y utilizadas como herramientas de vida en las tareas y actividades de desarrollo en su mundo de vida. De ser esto cierto, parece procedente que se estudien los hechos desde su punto de vista y experiencia y no desde la nuestra; en nuestra óptica predomina una interpretación del sujeto como objeto psicológico «efectado» artificial y más bien dramáticamente por el impacto de los medios. Bajo su perspectiva bien pudiera ocurrir que estuviésemos ante procesos y acciones naturales, interacciones en ningún sentido dramáticas. Y es en este marco donde resulta pertinente volver a preguntarse por las relaciones entre las nuevas tecnologías y los procesos de aprendizaje de los niños, así como otros aspectos relativos al clima organizativo y curricular de la escuela, pero una vez que el conocimiento y su proceso

haya sido sometido a revisión bajo estas coordenadas. Esto es lo que hace el autor en cuatro densos capítulos bien estructurados.

Decíamos al principio que los resultados no son concluyentes. Ciertamente, el problema no está ni mucho menos cerrado, no ya sólo en lo relativo a los resultados de investigación —el autor lo reconoce: «aún no se disponen de respuestas suficientemente contrastadas»... «la investigación o muestra resultados demasiado concluyentes e inequívocos»... «hay indicios que apoyan la idea de cambios en los sistemas funcionales cognitivos» —sino también y mucho más en la concreción misma de las cuestiones a investigar. Con todo, la puerta debe quedar entreabierta a la esperanza, convencidos de que los cambios en los modos de comunicación conllevan más bien pronto cambios en los modos de acción y éstos, a su vez, generan aunque muy lentamente nuevos modos de reflexión.

ÁNGEL GARCÍA DEL DUJO

TRILLA, J. (Coord.) (1997): *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Ariel, Barcelona.

La Animación Sociocultural, una de las modalidades más conocidas de la Animación, se va abriendo camino dentro del ámbito de la Pedagogía Social. También en las aulas universitarias. No todo se reduce a la práctica. Es necesario diseñar teorías explicativas de las relaciones sociales y aunar criterios que devengan en programas socioculturales que ayuden a las gentes o colectivos a mejorar sus niveles

vitales. Las intervenciones comunitarias deben apoyarse en una estructura metodológica de raigambre científica, a pesar de su funcionalidad operativamente humana.

La obra que comentamos aparece como un manual de animación sociocultural, aunque sea difícil reducir a tal simbología el rico mundo de la animación. El contenido temático se divide en cuatro grandes apartados/bloques, donde se estudian los aspectos más importantes de la animación. El primero (*bases teóricas e históricas*) expone el universo de la animación sociocultural, su desarrollo histórico y el uso de las metodologías de investigación en este campo de la intervención social. Quizás lo más sobresaliente de este primer bloque de cinco capítulos sea el enfoque de los paradigmas para construir la animación sociocultural, algo novedoso entre nosotros, y que era necesario aclarar. No siempre las posturas interpretativas de las realidades sociales son coincidentes y unánimes. La segunda parte (*métodos, programas y técnicas*) oferta la posibilidad de diseñar el perfil profesional del animador y de su bagaje formativo, tema decisivo a la hora de buscar rentabilidad social a la práctica de los agentes socioculturales. Urge potenciar la formación permanente en el campo de la animación sociocultural de los formadores, del voluntariado y de los jóvenes en general. De ahí la necesidad de fomentar los intercambios entre las asociaciones y las escuelas de animación, entre los expertos en animación y los colectivos especializados (TASOC, ciclo formativo). El aprendizaje de los diseños de proyectos socioculturales es, sin duda, el abanico más real para efectuar con

éxito las intervenciones sociales en un territorio, que no siempre aparece con demarcaciones claras y nítidas. Aplicar la estrategia de intervención más oportuna y correcta, según el ámbito del trabajo profesional, supone un conocimiento profundo de los ambientes sociales, del mundo interno de las personas y de todos aquellos factores, generalmente externos, que atosigan la conciencia creativa de las colectividades y reproducen la atonía histórica de los que no se atreven a luchar contra los poderes públicos. Así es difícil conseguir las posibles utopías reivindicativas que la animación pregona. La creación de indicadores socioculturales es una necesidad compartida por todos aquellos que se afanan en potenciar las capacidades de los colectivos con la finalidad de mejorar sus pobres niveles de participación democrática.

El conocimiento de las técnicas aplicadas a la animación es la mejor estrategia metodológica que convierte las habilidades de intervención en un requisito previo para la consecución de los objetivos previstos. Técnicas de presentación, confianza grupal, resolución de conflictos, colaboración y evaluación son los procedimientos que todo animador debe usar en función de los colectivos y de su problemática real. También es imprescindible la evaluación de los proyectos socioculturales para saber hasta qué punto se han conquistado las propuestas iniciales elaboradas por todo el colectivo social, incluido el animador.

La tercera parte (*destinatarios y ámbitos*) estudia algunos de los ámbitos de la animación (infancia, juventud, adultos, tercera edad y marginación). Ámbitos desde los cuales la animación

se presenta como un recurso operativo y una respuesta concreta a los intereses y problemas que definen cada uno de estos sectores sociales.

La cuarta parte (*debates actuales y perspectivas de futuro*) disecciona cuestiones candentes en la actualidad desde un enfoque prometedor (voluntariado, desarrollo comunitario, la ciudad educadora, el estado del bienestar y el ocio). Todos ellos temas importantes a la hora de diseñar proyectos de intervención socio-cultural. Dentro de las perspectivas de futuro en el campo de la animación no podemos olvidarnos de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información como uno de los conocimientos previos que facilitan muchas de las tareas que todo colectivo se ve obligado a realizar. Una abundante bibliografía, como colofón final, cierra la obra.

La finalidad del libro radica en intentar ser un instrumento formativo para los agentes socioculturales. Libro donde participan dieciocho autores, cada uno con su estilo propio y sus experiencias personales. Ciertamente

que ha sido un desafío el plasmar en un manual/tratado, donde participan tantas personas, el amplio panorama de la animación sociocultural. Sin embargo, creemos que el esfuerzo de todos ha merecido la pena. La entrada de esta materia en los planes de estudio (Trabajo Social, Educación Social, etc.) de las distintas universidades españolas es un buen síntoma para que se escuchen las propuestas científicas e investigativas de los profesores de la universidad. La fundamentación teórica, desde un enfoque multidisciplinario de los ámbitos de la animación, es el mejor acercamiento hacia una práctica que emerge en contacto con las gentes y que realizan diariamente miles de animadores por todo el territorio nacional. Se aproxima ya el tiempo en que sea necesario pasar de la animación sociocultural a una *gestión cultural participativa y democrática*, contando con los recursos que la sociedad ofrece y pone a disposición de los que aún creen en las utopías sociales.

S. FROUFE QUINTAS