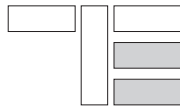


TESIS DOCTORALES



ARCE JIMÉNEZ, Rafael. *La educación de los sordos a través de los alfabetos manuales de Yebra, Ramírez de Carrión y Bonet. Un análisis valorativo*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Granada. Julio de 2006 (tesis doctoral dirigida por los doctores Francisco Javier Jiménez Ríos y Juan Antonio Vera Casares).

El valor de la comunicación en la construcción social de la realidad personal humana justifica este trabajo doctoral, centrado en la educación de personas hipoacúsicas. La necesidad radical de comunicación, que requiere de manera necesaria la educación de personas con discapacidad auditiva, abre el horizonte de su integración social plena como un reto ineludible del progreso humano. La mirada a la historia pretende reavivar esa tarea actualizando los valores originales de un momento decisivo en la marcha educativa. De este modo la investigación se incardina en el ámbito de la Teoría de la Educación.

Se realiza un análisis valorativo de los alfabetos de Yebra, Ramírez de Carrión y Bonet, desde la actualidad educativa, que se presenta como una indagación realizable y que no encuentra precedentes iguales en otras investigaciones.

Los trabajos del profesor Gervilla sobre valores reorientan el esfuerzo histórico-bibliográfico del autor y confieren toda su fuerza educativa al interés por la educación de las personas «sordomudas» en un momento decisivo de esta historia y en su actualidad.

Finalmente se trata de una búsqueda de valores en relación con los

alfabetos manuales y su incidencia en la comprensión de la educación orientada hacia la integridad de la persona y su reconocimiento como miembro real de una sociedad, en y más allá de todas sus posibles limitaciones, auditivas en este caso.

Desde el principio, y hasta en el título, se utilizan los vocablos «sordos» y «sordomudos»: se hace por respeto a la norma establecida en la época estudiada y, en todo caso, se refiere a lo que en nuestro lenguaje actual se conoce como personas «hipoacúsicas».

El objetivo general de este trabajo doctoral consiste en mostrar el valor de los alfabetos de Yebra, Ramírez de Carrión y Bonet en la educación e integración social de los «sordomudos» y sus implicaciones actuales. Este objetivo general implica una serie de objetivos específicos que se establecen como premisa o consecuencia del mismo:

- Determinar un marco axiológico y un contexto temporal que permita situar el análisis valorativo.
- Subrayar el rango humano del Lenguaje de Signos como fundamento articulador de dicha valoración.
- Analizar los alfabetos referidos para comprender su incidencia educativa en su contexto social y en la realidad actual.
- Establecer el modelo educativo de los alfabetos.
- Valorar la aportación de dichos alfabetos en su contexto social y en el momento actual.

En el acercamiento a los alfabetos manuales de Yebra, Ramírez de Carrión y Bonet se tienen en cuenta las aportaciones de diversos paradigmas y metodologías, con un cierto predominio del

paradigma crítico y el análisis valorativo: un análisis orientado a mostrar el valor social de unos textos, con sus con-textos, y los valores personales que estos textos contextualizados establecen. En el *met-odós* de la investigación convergen el interés bibliográfico con el interés por la educación de las personas sordomudas, construyéndose en una búsqueda de valores personales y sociales que hacen de esta andadura el germen de una investigación más amplia en el presente gerundial de una Teoría de la Educación. Podemos decir que el *met-odós* se describe como una «inclusión semítica»: se parte de los fundamentos, la persona y los valores, y se concluye con los valores personales y sociales que gestionaron los tres alfabetos con sus autores en su contexto, abriendo la actualidad educativa.

El trabajo se estructura en tres partes de dos capítulos cada una, precedidas por un capítulo introductorio en el que se presenta la investigación. Estas partes no se refieren como tales sino que se muestran en la progresiva linealidad de los capítulos. En la primera parte, centrada en los capítulos segundo y tercero, se aborda la fundamentación teórica del estudio que reseñamos. Se hace en dos momentos. En el primero se presenta una noción de persona capaz de sustentar una axiología educativa siguiendo el modelo axiológico del profesor Gervilla. En segundo lugar, esta comprensión de la persona y los valores permite fundar la fuerza del Lenguaje de Signos como un lenguaje humano, plenamente humano.

En la segunda parte se presenta el qué y el cómo de la investigación y de su objeto: los alfabetos manuales.

Partiendo de la realidad comunicativa de la persona y de la radicalidad humana del Lenguaje de Signos, en el capítulo cuarto se muestra el valor social de la integración de los sordomudos como personas a través de dicho lenguaje, considerando la importancia de este acontecimiento tanto en su dimensión diacrónica como sincrónica. El qué lleva al cómo: en el capítulo cinco se presenta el modelo educativo de los alfabetos manuales como posibilidad real de los procesos de realización personal y social que originan.

En la tercera parte, compuesta por los capítulos seis y siete, se recoge el despliegue de la segunda con la fundamentación de la primera para presentar una valoración crítica que desemboca en una síntesis explicativa. La valoración crítica es objeto del capítulo seis mientras que la síntesis explicativa se presenta en el capítulo siete, abriendo el horizonte de las conclusiones de esta marcha reflexiva.

La síntesis explicativa se centra en los valores personales y sociales de los alfabetos manuales. Desde una mirada retrospectiva, que reconstruye el análisis valorativo del proceso histórico, abre los ojos al horizonte educativo de las personas hipoacúsicas en el mundo globalizado de la información con un interés concreto: que todas las personas podamos sentir la palabra y pronunciar nuestra palabra personal en un ambiente que pretende enmudecernos, en un mundo que –contradictoriamente– aparenta querer ser mudo. En primer lugar se presenta una síntesis valorativa con las aportaciones del desarrollo histórico y el proceso analítico realizado, destacando las siguientes:

- El valor del tiempo que nos ha permitido rastrear algunos testimonios de la realidad humana.
- El misterio en torno a un texto aún perdido que mostraba el primer alfabeto manual utilizado para demutizar.
- El valor del momento en el que el «uso» religioso de un alfabeto manual se transforma en guía para posibilitar la integración social de los sordos.
- El valor de una práctica educativa que consigue la educación y consiguiente igualdad social para un colectivo hasta entonces olvidado.
- El saber valorar y dar a conocer al mundo unas técnicas de trabajo que a partir de 1620 propiciaron una revolución en el tratamiento de los sordos.
- El educar para la autonomía personal de los sordos al darles conceptos, conocimientos y estructurar su mente para que puedan pensar y discurrir por su cuenta.
- El valor de dar a conocer, adaptar y difundir los hechos acaecidos y los méritos propios de cada uno de los pioneros en la demutización.
- El valor de la unidad en la diversidad de los tres alfabetos analizados y comparados.

En segundo lugar se muestra, a modo de prospectiva, el horizonte educativo que abren los valores de los alfabetos manuales que se ponen de relieve en el desarrollo de la investigación, fundados en una noción de persona capaz de articular un modelo axiológico de educación integral y que se manifiestan desde el cuerpo hasta el espíritu, desde lo individual a lo social,

en los afectos y en las decisiones. Se articulan de la siguiente manera:

- El valor comunicativo del cuerpo humano.
- Mente y representación: otro mundo de valores.
- El valor del deseo siempre más.
- Gestos y afectos.
- El valor de sentirse singular y libre: persona.
- Nuevos lenguajes, nuevos instrumentos.
- Valores personales y sociales.

De este modo, partiendo de una noción clásica de persona, modulada por el profesor Gervilla hasta sostener la arquitectura de un modelo axiológico de educación integral, se muestra que el valor de educar a personas sordomudas encuentra un fundamento histórico en la realidad de los alfabetos manuales, cuyo fundamento radical es la capacidad humana de comunicación que, siendo constitutiva de la realidad personal, se muestra en el Lenguaje de Signos constituyéndolo en un lenguaje plenamente humano. El valor de la comunicación humana y su incidencia en la historia personal y colectiva constituye el gozne dinámico del lenguaje de signos, tal como se pone de manifiesto en el capítulo segundo, que comienza con una afirmación fuerte: el Lenguaje de Signos es un lenguaje humano, que tiene su origen con finalidad educativa entre 1540 y 1620.

Las conclusiones se articulan como contraste con el objetivo fundamental de la investigación y un recorrido por los objetivos específicos. En cuanto al objetivo general, se muestra el valor de los alfabetos manuales de Yebra,

Ramírez de Carrión y Bonet en la educación e integración social de los «sordomudos» y sus implicaciones actuales. Se considera como un momento histórico que en nuestro presente lleva a valorar la aportación de dichos alfabetos en su contexto social y en el momento actual: se comprenden como el comienzo de un proceso histórico de integración social que hoy se constituye en un reto radical ante la ventana digital, de tal manera que el uso de los alfabetos manuales con intención educativa abre la imaginación de cuantos hoy trabajan para que los nuevos lenguajes sean accesibles a las personas hipoacúsicas y todas aquellas que por algún particular se encuentran limitadas en su acceso.

Como primer objetivo específico se señalaba la necesidad de determinar un marco axiológico y un contexto temporal que permitiera la valoración, a partir de diversos de análisis, de estos alfabetos y su incidencia educativa y social. En cuanto al marco axiológico se dice que ha sido determinado en el capítulo segundo a partir de una posición de la realidad personal humana que recoge de manera simple y clara la tradición personalista enriquecida por el devenir de la historia del pensamiento: la persona se muestra –de este modo– en el comienzo y el fin de toda acción educativa y, finalmente, de todo proceso histórico. Una noción de persona que, en su propia descripción, es capaz de articular una axiología que abre la potencialidad de abordar analíticamente diversas dimensiones de la persona humana en el proceso de su realización. Una axiología que ha permitido armonizar nuestra

síntesis explicativa en torno al valor histórico de la utilización educativa de los alfabetos manuales. En cuanto al establecimiento del contexto histórico se esboza como se va dibujando con una nitidez cada vez mayor a lo largo de todo el trabajo, subrayando el descubrimiento y uso de los alfabetos manuales como instrumentos educativos de integración social.

En relación con el segundo objetivo se refiere especialmente el capítulo tercero en el que se muestra que el Lenguaje de Signos es un lenguaje humano, radical y finalmente humano, ligado al comienzo de nuestra historia, con la liberación de las manos y la aparición de la palabra y la técnica. Esta radicalidad humana del lenguaje de signos es capaz de fundar el valor de los alfabetos manuales en su uso educativo.

El tercer objetivo específico se centraba en analizar los alfabetos de Yebra, Ramírez de Carrión y Bonet para comprender su incidencia educativa en su contexto social y en la realidad actual. Este objetivo marca la parte de mayor espesor analítico del trabajo y se aborda de manera concreta en el capítulo cuatro, desarrollándose de manera pormenorizada y sintética en el capítulo seis. También se encuentra de manera clara en el despliegue de todos los objetivos. Se destacan algunos aspectos: la semejanza entre los alfabetos estudiados así como el tronco común en el que asientan sus raíces más profundas, que llevan su origen hasta la antigüedad, hasta el comienzo de la humanidad; esta unidad confiere unidad al acontecer histórico de su utilización con finalidad educativa. Y se señalan algunas peculiaridades: se sitúa

la figura de Ponce de León en el comienzo del proceso demutizador como una acción educativa de integración social de las personas sordomudas; Yebra se significa como el artífice de mostrar al mundo el alfabeto manual de San Buenaventura posibilitando la labor de Ponce de León; Ramírez de Carrión consagra cuarenta años de su vida a la integración social de personas sordomudas mediante el uso educativo del lenguaje de signos; Juan Pablo Bonet puso en las manos del «mundo» el primer texto con el método y el alfabeto manual para la enseñanza de los sordomudos. Todos constituyen una pieza clave en el engranaje histórico de la utilización educativa de los alfabetos manuales que determina el valor social y los valores personales que configuran la introducción de esta capacidad, la de integrar a las personas sordomudas a través de su educación con los alfabetos manuales, en el caudal de la marcha histórica. La introducción de esta capacidad requiere la re-creación de dicha capacidad en la era digital.

Cuanto se acaba de referir se comprende en estrecha vinculación con la consecución del objetivo que se enunciaba en cuarto lugar: establecimiento del modelo educativo de estos alfabetos, en su unidad-diversidad, y los valores personales y sociales que este modelo dinamiza.

Finalmente se proponía valorar la aportación de estos alfabetos en su contexto social y en el momento actual. Se dice que esta valoración está presente como un continuo en el desarrollo de los objetivos precedentes y se manifiesta de una forma más clara y

articulada en la síntesis explicativa final, que muestra el valor de los alfabetos manuales y los valores que vehiculan en el marco antropológico y axiológico que se dibujaba desde el comienzo.

Consideramos que la aportación principal de este trabajo doctoral radica, como el mismo autor significa, en el análisis valorativo de los alfabetos manuales de Yebra, Carrión y Bonet como un instrumento educativo en la integración social de las personas hipocúscas. Este uso con finalidad educativa abre una brecha de integración en la historia y se nos presenta como un reto ante la brecha digital que amenaza el momento actual. En los lenguajes de signos resplandece de manera extraordinaria el valor de las manos como instrumento de comunicación y construcción del mundo.

BARAUNA TEIXEIRA, Tania Márcia. *Dimensões sócio educativas do teatro do oprimido: Paulo Freire e Augusto Boal*. Departament de Pedagogia Sistemática i Social. Universitat Autònoma de Barcelona. Noviembre de 2007 (tesis doctoral dirigida por el Dr. Xavier Úcar Martínez).

Esta es una tesis articulada alrededor de la opresión y la de las construcciones filosóficas, teóricas, conceptuales, metodológicas y técnicas que dos personalidades de nuestro tiempo, Paulo Freire y Augusto Boal –cada uno desde su particular visión humana y disciplinar–, realizaron para enfrentarse a ella o para darle respuesta.

Paulo Freire, desde una perspectiva explícitamente educativa, elaboró

–frente a la opresión– toda una nueva manera de entender y de vivir el mundo; las relaciones humanas; y el crecimiento y desarrollo personal y comunitario. Augusto Boal, por su parte, ha construido, desde el ámbito de la creación artística, todo un arsenal de herramientas teatrales al servicio de las personas y de las comunidades para –también frente a la opresión– ayudarlas a disfrutar de unas vidas más dignas de ser vividas. Una y otra son teorías y prácticas muy actuales que, de manera gradual, a lo largo de las últimas décadas, se han ido haciendo cada vez más presentes en los ámbitos académico y artístico.

A pesar de ser dos personalidades contemporáneas, nunca antes se había hecho una tesis doctoral que se ocupara de buscar los puntos de contacto y de divergencia de sus respectivos planteamientos teóricos, metodológicos y prácticos. Unos planteamientos, por otra parte, que, a pesar de estar tan conectados, prácticamente nunca hicieron que ambos autores se encontraran. Se puede decir que ésta es ya una primera aportación novedosa de la tesis: la de estudiar conjuntamente a los dos autores.

El marco teórico de la tesis resulta rico en lo que se refiere al análisis y comparación de las trayectorias vitales, académicas e intelectuales de estos dos autores y, quizás, la parte más interesante sea la síntesis presentada en un cuadro final donde se muestran, de una manera pormenorizada, los puntos de coincidencia y divergencia entre Freire y Boal.

Sin embargo, el objetivo de la tesis no era únicamente comparar ambas

trayectorias vitales, teóricas y metodológicas. Se trataba, además, de buscar en las propias prácticas del teatro del oprimido de Boal las dimensiones socioeducativas; esto es, las huellas, el sabor y el alma de las ideas fundadoras de Freire. Lo que se pretendía era comprobar, de una manera empírica, cómo las personas se transforman a sí mismas y a sus vidas a través de la vivencia y de la puesta en práctica de estas técnicas y metodologías teatrales. La utilización de historias de vida era una opción metodológica apropiada a la complejidad de la temática a investigar. Los resultados obtenidos prueban la eficacia de esta metodología.

Se puede decir que la tesis doctoral presentada es novedosa en lo que se refiere a la temática y rigurosa y sistemática desde el punto de vista metodológico. Es también un trabajo vital por el tono narrativo y por el nivel de implicación de Tania Barauna que conecta, de una manera casi orgánica –a través de las teorías y las prácticas de ambos autores– dos mundos; el de la educación y el del teatro.

BLANCHARD GIMÉNEZ, Mercedes. *La integración del alumnado inmigrante en el sistema educativo español*. Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Diciembre de 2007 (tesis doctoral dirigida por la Dra. Gloria Pérez Serrano).

Esta investigación está realizada desde dentro de la Institución Escolar con el deseo de dar una respuesta a un alumnado inmigrante que, al

incorporarse a nuestro Sistema Educativo y a nuestro currículo, experimenta desfases curriculares variables, aunque mantiene buenas expectativas escolares y el deseo de realizar una trayectoria escolar positiva.

El trabajo consta de dos partes: una primera parte en la que se aborda la dimensión teórica del tema a través de tres capítulos y una segunda parte, con cuatro capítulos, que aborda el estudio empírico.

En el primer capítulo, se realiza una aproximación al tema de la educación del alumnado inmigrante en Europa por la importancia que tienen los planteamientos de política común de los países de la Unión Europea, en lo relativo a inmigración y por la perspectiva intercultural que compartimos.

Asimismo, se deja constancia del camino legislativo realizado en España que tras la Constitución desencadenó un planteamiento social muy interesante en educación, desde la Ley General de Educación de 1970, pasando por la Constitución de 1978, y otras leyes Orgánicas posteriores hasta la Ley Orgánica actual que desarrolla los planteamientos para una escuela intercultural (Consejo de Europa, 2004; Aguado, 2006; Alcalá del Olmo, 2004; Soriano Ayala, 2005; Essomba, 2006) e inclusiva siguiendo los planteamientos entre otros de Booth y Ainscow.

Un segundo capítulo plantea la educación intercultural desde Europa (Eurydice, 2004) y trata en torno a las medidas educativas que ponen en práctica las tres Comunidades Autónomas que más alumnado inmigrante recogen: Madrid, Cataluña y Andalucía (CIDE, 2005) y cómo se concibe la

acogida en todas las Comunidades Autónomas. Todas las medidas se plantean desde una perspectiva intercultural, aunque más bien se trata de un horizonte utópico al que deseamos llegar que de una realidad, ya que conviven un buen número de medidas compensatorias con otras más cercanas a la inclusión.

El capítulo III presenta las investigaciones realizadas en España en torno a la integración del alumnado inmigrante en el Sistema Educativo. Generalmente, estudian temas como los intereses del alumnado inmigrante y alumnado autóctono, el rendimiento, actitudes, valores, comportamientos, expectativas. Otras describen el panorama de la inmigración. Se ubican en Madrid y en las distintas Comunidades Autónomas. Unas pocas evalúan programas de intervención. Fundamentalmente son investigaciones descriptivas con metodología cuantitativa y cualitativa, realizadas por investigadores situados fuera de los centros escolares. Se citan y describen más cercanas al tema en estudio Cantón, García, Mallol y Parra (1992); Merino, Sánchez y Drebing (1992); Muñoz (1993); Haro (1998); García Llamas *et al.* (2005); García y Moreno (2001); Bartolomé, Cabrera, Marín, Campo (del) y Rodríguez (1992); García Castaño (1995); Goenechea (2003); Defensor del Pueblo (2003)...

En la segunda parte –estudio empírico– se detalla la investigación y el procedimiento metodológico, desarrollo de la investigación, resultados, conclusiones y futuras investigaciones.

La investigación tiene como finalidad identificar qué factores están incidiendo en su integración. Se realiza en

un Centro de Secundaria de la periferia de Madrid con todo el alumnado de secundaria obligatoria, y pone en comparación al alumnado inmigrante con el autóctono, realizando a continuación una investigación-intervención con el alumnado inmigrante y sus familias.

La tesis parte de la hipótesis de que en la integración del alumnado inmigrante están incidiendo el rendimiento en algunas áreas curriculares y en su autoconcepto, las medidas del centro, la ayuda de sus familias y sus relaciones con los iguales. Se utilizan pruebas estandarizadas y las calificaciones obtenidas por el alumnado en las evaluaciones.

La metodología empleada es mixta, tanto cuantitativa y estadística como cualitativa. Se ha utilizado el programa SPSS para el tratamiento de datos de pruebas y evaluaciones, la técnica cualitativa del análisis de contenido para las entrevistas y cuestionarios de satisfacción y el análisis de casos.

En cuanto a los resultados de las pruebas de nivel de competencia curricular en lengua y matemáticas, capacidades y autoestima, se constata que en cada población por su lado (autóctonos e inmigrantes), contrastadas las puntuaciones finales en relación con las iniciales, se aprecia una mejora significativa. Los extranjeros empeoran en matemáticas y ambas poblaciones en el autoconcepto académico y social. Por tanto, cada población tiene un perfil propio de acuerdo a las variables estudiadas. Las diferencias comienzan cuando se contrastan ambas poblaciones.

Por otro lado, son muy expresivas del proceso de aprendizaje realizado por unos y otros las gráficas-resumen

en las que se muestra la comparación entre los resultados de las pruebas de final de curso en relación al principio de curso: españoles y extranjeros en un porcentaje alto empeoran en todas las áreas evaluadas.

Las entrevistas con padres de alumnado inmigrante arrojan luz sobre la atención y el apoyo que las familias prestan a sus hijos. Llamen la atención las titulaciones académicas de los padres (entre Secundaria, Formación profesional y Universidad). Sin embargo, esto no se refleja ni en los trabajos que desempeñan, ni en un mayor cuidado y atención de los hijos, apremiados por sus trabajos y por adquirir un estatus social aquí en España. El alumnado manifiesta una actitud positiva ante la escuela, la autoridad escolar y ante el aprendizaje.

Las conclusiones más importantes giran en torno a las medidas que se adoptan con el alumnado para que tengan la respuesta que necesitan, y el proceso de evaluación y de acogida que precisan para que se pueda llegar a conocer lo que el alumnado sabe y es capaz para afrontar con éxito su escolaridad, y a la necesidad de elaborar una evaluación en donde el currículo español no sea la única referencia si se quiere conocer la zona de desarrollo próximo del alumnado e incidir posteriormente con un proceso educativo adecuado y desde una metodología activa y cooperativa.

Se identifican algunos factores que están incidiendo en el proceso de integración del alumnado y se termina realizando una propuesta global de carácter socioeducativo, intercultural e inclusivo, desde un enfoque sistémico,

con la implicación y coordinación de todos los organismos y profesionales que inciden en el mismo alumnado desde distintos contextos.

Se concluye que para que el cambio sea posible es fundamental la figura del profesor como educador, como mediador e investigador de su propia práctica, ya que es el profesorado el único capaz de cambiar su mirada hacia una educación intercultural e inclusiva, mucho más que las intenciones que reflejan los boletines y las leyes que, aunque necesarias, pueden quedar en el papel.

Se aboga por una formación inicial selectiva y una formación continuada contextualizada y desde el equipo de profesores que trabaja con el alumnado que comprenda que este no es un problema que atañe al alumnado inmigrante, o tal vez por cercanía al autóctono, sino que nos atañe a todos porque se trata de apostar por un tipo de sociedad de la que sí nos importa cómo se configure.

CAPACHO PORTILLA, José Rafael. *Teoría, análisis y diseño de un sistema de gestión del aprendizaje en espacios virtuales*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Salamanca. Abril de 2008 (tesis doctoral dirigida por los doctores Joaquín García Carrasco y María José Rodríguez Conde).

En el marco de los conceptos de ciencia, tecnología y sociedad, los fundamentos de la investigación se basan en la educación, la informática, y la gestión aplicados a los procesos de formación apoyados por las Tecnologías

de la Información y las Comunicaciones-TICs.

Reconociendo el impacto de las TICs en la preparación del talento humano en los inicios del siglo XXI, y con base en los análisis realizados por las Academias Nacionales de la Ciencia, la Ingeniería y la Medicina de los Estados Unidos (2004), se reconocen como principios guías que la interconexión global, la innovación tecnológica, el incremento en el uso de las tecnologías, las interfaces de conectividad y comunicaciones, y la influencia de los contextos sociales, culturales, políticos y económicos, afectarán los procesos de aprendizaje de los individuos. Los principios mencionados permiten diseñar un perfil de formación del deber ser del profesional futuro (año 2025) donde se requiere un profesional con características: atemporales, tal que los fundamentos esenciales de su conocimiento no cambien con el cambio tecnológico; adaptativas, a medios educativos y laborales; analíticas, por ser análisis el núcleo de varias disciplinas; de autoconocimiento y de autocontrol para conocer y controlar sus dimensiones humanas, sentir, pensar y actuar. La importancia de los principios en su relación con los perfiles mencionados se basa en que las TICs formarán parte de escenarios educativos y laborales futuros; y es precisamente la educación virtual una de las alternativas viables para lograr los perfiles de formación antes relacionados.

Teniendo en cuenta que en la investigación, la formación virtual apoyada por TICs, conceptualmente se entiende como una metodología que sirve para educar el talento humano al

servicio de una sociedad, los fundamentos educativos de la investigación analizan las teorías del Condicionamiento, de la Gestalt, de la Psicología Genético-Cognitiva y de la Psicología Dialéctica; y adicionalmente los modelos de aprendizaje: Constructivista, Cognitivo, Colaborativo, de Flexibilidad Cognitiva, Situado y Experiencial; concluyendo que tanto en las teorías como en los modelos sus postulados y procesos estructurales fundamentan la formación virtual con TICs.

Con base en los fundamentos educativos iniciales la investigación explora siete enfoques de evaluación del aprendizaje que son: sistémico (Khan, 1997) el cual integra ocho dimensiones de evaluación; por proyectos (Hickman, Bielema y Gunderson, 2006, 135-137), con base en la gestión de proyectos y sus procesos, evalúa el aprendizaje virtual; auténtico (Mathur y Murray, 2006), el cual en función del Constructivismo Social diseña medidas consistentes de relación entre los procesos enseñanza-aprendizaje virtual; por procesos de entrenamiento (Burrow, 2003), que utiliza los niveles de evaluación del entrenamiento de Kirkpatrick identificados como reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados; por análisis de interacción (Gunawardena, 2001), en el que se evalúa el aprendizaje por interacción a partir de la comunicación social entre los participantes virtuales; el de usabilidad de la plataforma (Thorpe, 2001), que se fundamenta en la valoración del acceso y uso de la plataforma de teleformación; y, finalmente, el enfoque táctico (Lynch, 2002), en donde se construyen medidas

tácticas de evaluación del aprendizaje del alumno virtual.

Las bases educativas de la investigación se expanden con el análisis de siete modelos de evaluación del aprendizaje virtual. El de evaluación inteligente de educación a distancia (Chang, 2002) es de tipo analítico y matemático fundamentado en un sistema informático que monitorea el aprendizaje del alumno. El de evaluación del aprendizaje a partir del marco conversacional (Britain y Liber, 1999) generado entre el profesor y el alumno en la plataforma. El Cibernético (Britain y Liber, 1999) que utiliza los canales claves de comunicación operacional entre la Institución de Educación Virtual (IEV) y su mundo exterior. El modelo de formación abierta y a distancia a través de redes digitales (Zapata, 2001) donde dichas redes forman redes de aprendizaje y, sobre ellas, se definen indicadores de evaluación del aprendizaje. El sistémico basado en objetivos alcanzables (Moshinskie, 2004) en el cual se definen estados de aprendizaje antes, durante y de seguimiento del curso virtual. El de aseguramiento de la calidad (Kauffman y Howard, 2004) en el cual se construyen indicadores de calidad para evaluar los logros del alumno virtual. El modelo de evaluación de Conexiones (Zea, Atuesta y González, 2000) donde la pedagogía, la informática, la telemática y la educación se convierten en bases conceptuales para hacer un análisis sistémico del ambiente de aprendizaje, y de esta forma diseñar índices para evaluar el aprendizaje.

El análisis teórico de los enfoques y modelos de evaluación del aprendizaje en espacios virtuales permitió la

construcción de tres métodos propios de la investigación, para evaluar el aprendizaje en espacios virtuales. Primero, utilizando una máquina de estados de aprendizaje, con fundamentos en la Ciencia de la Computación y la Educación, el aprendizaje se evalúa por estados de aprendizaje del alumno, utilizando un monitoreo informatizado de las actividades de aprendizaje del alumno en la plataforma. Segundo, evaluando el aprendizaje por adaptación, basado en la teoría de la evolución y la educación, utilizando el isomorfismo presente entre la biología y la inteligencia; según Piaget, «...Un acto de la inteligencia en el cual la asimilación y la acomodación se hallan en equilibrio constituye una adaptación intelectual» (Flavell, 1998, 67). Tercero, utilizando órdenes de complejidad en niveles de pensamiento, realizado mediante el diseño de funciones de evaluación compuestas tanto por la valoración de la asimilación de los instrumentos de conocimiento a través del espacio virtual, como por la evaluación del desarrollo de las operaciones intelectuales.

Los fundamentos educativos antes mencionados permitieron la construcción del modelo representativo del proceso de formación virtual. Modelo sistémico retroalimentado que interrelaciona la IEV con las necesidades de la sociedad, a través de la oferta de cursos virtuales, los cuales deben cumplir con unos estándares (IMS), y pertenecientes al interior de estructuras académico-administrativas en la IEV, buscan unos perfiles de formación del alumno virtual, a través del empleo de unos enfoques pedagógicos, los cuales se

concretan en últimas en un conjunto de didácticas virtuales; punto en el cual, interrelaciona el proceso enseñanza-aprendizaje virtual, y se presenta el proceso de evaluación del aprendizaje del alumno, logrando así unos resultados esperados de formación del alumno el cual se integra al servicio de la sociedad. Con base en el modelo de proceso relacionado, se construyó el modelo de evaluación del Aprendizaje en línea para la formación significativa e-Alfs, con una estructura de árbol jerárquico invertido compuesto por 6 dimensiones, 32 características, 84 variables y 152 indicadores. El modelo e-Alfs fue validado internacionalmente con un sistema multilingüe (inglés-español) y utilizando una distribución normal, los indicadores son válidos (n.s. 0,05) para evaluar el aprendizaje del alumno en su interrelación con el curso virtual.

El modelo e-Alfs fue informatizado a través de la interacción entre el lenguaje Java y el gestor de base de datos MySQL; y se aplicó para evaluar el aprendizaje virtual durante dos semestres consecutivos, a través del curso virtual de Algoritmos y Complejidad, el cual se construyó siguiendo el «Modelo de maduración para el diseño de cursos en línea» (Neuhauser, 2004). Simultáneamente, se realizó en los mismos semestres el curso presencial y, utilizando la distribución estadística t-Student, se llegó a la conclusión de que no hay diferencias significativas en el aprendizaje logrado entre el colectivo de estudiantes virtuales y los alumnos presenciales (n.s. 0,05).

Terminada la fase operativa de la investigación, en función de la teoría

de la estrategia y con base en los enfoques de: Recursos y Capacidades (Hill y Jones, 1996), el de Competitividad (Porter, 2003), y el de Planeación Estratégica (Goodstein, Notan y Pfeiffer, 1998) se construyó el modelo general de planeación estratégica aplicado al proceso de formación virtual, compuesto por las fases de formulación, ejecución y evaluación estratégicas, conformadas a su vez por las instancias ideal, integradora, real y experiencial. En la fase de evaluación estratégica, se encuentra el Sistema de Gestión del Aprendizaje Virtual-SIGAVI.

El sistema SIGAVI está compuesto por tres capas que son: la nuclear o la capa del modelo e-Alfs que es operativa; la intermedia, compuesta por las fases de Recursos-Prácticas y Resultados (Cavanaugh, 2002) necesarios para la educación virtual o sea la capa de gestión-operativa; y, finalmente, la capa de gestión compuesta por el Sistema de Indicadores de Gestión del Aprendizaje en Línea-SIGAL.

El sistema SIGAL está sustentado en un conjunto de postulados formales de las teorías de John Dewey, Kurt Lewin y Malcom Knowles; y el mapa de gestión para evaluar el aprendizaje soportado con TICs está conformado por los indicadores de: oferta (3), recursos humanos (8), recursos físicos (4), proceso de formación virtual (9), resultado (10), e índices de demanda (5), para un total de 39 indicadores de gestión.

La realización de la investigación permite concluir: La evaluación del aprendizaje virtual es un problema combinatorio, porque interactúa la estructura del curso virtual con

la estructura de conocimiento del alumno, punto en el cual se une el campo vital del estudiante con el campo virtual de la plataforma de teleformación, para lograr el aprendizaje del alumno; e-Alfs es una alternativa de solución al problema combinatorio. La integración de los campos del conocimiento de la educación, la informática y la gestión aplicada a la evaluación virtual permiten la creación de modelos para realizar acciones de gestión-decisión del aprendizaje en espacios virtuales que afectan tanto el aprendizaje del alumno como la perspectiva de la IEV. La investigación no encontró diferencias significativas estadísticamente (n.s. 0,05) al comparar el aprendizaje virtual de los alumnos *versus* el aprendizaje presencial. La construcción de indicadores de gestión aplicados a la evaluación del aprendizaje virtual es posible; y SIGAL se convierte en una de las alternativas con fundamentos formales educativos para hacer gestión del aprendizaje virtual, con ópticas de consolidar sistemas de indicadores predictivos más fiables que aseguren tanto el aprendizaje virtual con TICs como el desarrollo de la educación virtual.

DA SILVA OLIVEIRA, Darluce. *Discursos e práticas educativas em espaços formais e não-formais: um estudo para a educação ambiental e suas implicações de sustentabilidade em comunidades do sertão nordestino*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Salamanca. Julio de 2007 (tesis doctoral dirigida por las Dras.

Ángela Barrón Ruiz y María Cruz Sánchez Gómez).

O foco básico desta investigação está representado pelos discursos e as práticas educativas em espaços formais e não-formais, estudando a Educação Ambiental (EA) e suas implicações de sustentabilidade em comunidades do sertão nordestino na Bahia. O meu interesse pela temática emergiu de questões próximas da minha realidade, que também se impõem no cenário mundial. Essa realidade vivenciada por mim, tanto nos espaços formais como não-formais educativos, retrata questões que estão associadas à degradação ambiental das comunidades escolares e extra-escolares.

Este trabalho tem como desenho inicial a pesquisa que desenvolvi no mestrado, em escolas públicas da região sisaleira e está associado à investigação realizada no estudo de doutorado, nos núcleos das Jornadas Ampliadas do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), na cidade de Feira de Santana/Bahia/Brasil.

Fui percebendo que a escola formal, na sua especificidade institucional e metodológica, não pode permanecer como alternativa única para atender a todas as demandas e necessidades, que vão sendo apresentadas ao longo do tempo. Percebi, ainda, que o trabalho de EA, que vem sendo desenvolvido nos espaços não-formais educativos, pode representar meios que complementem os estudos regulares, e não propostas contrárias a estes (Díaz Pardo, 2003).

Desenvolvi, então, nesta investigação, uma análise hermenêutica dos

significados emitidos por professores e monitores sobre o que entendem por sustentabilidade, através das questões norteadoras que tentarei responder no decorrer deste estudo investigativo, a saber:

Quais os significados que os professores da comunidade da Bomba e os monitores das comunidades da Mangabeira e do Papagaio atribuem à sustentabilidade? Como esses significados orientam suas práticas educativas sócio-ambientais?

Acredito que as questões supra citadas me oportunizaram a realização deste estudo, pois tracei linhas e conexões em diferentes dimensões do campo problemático, a partir das mensagens dos envolvidos no campo da investigação. A todo o momento fiquei conectada com redes de informações, fazendo dos conceitos desses sujeitos e dos autores estudados as ferramentas que me ajudaram a tecer e instrumentalizar esta teia de complexidade sobre a possível contribuição da Educação Ambiental para a sustentabilidade das comunidades, nos espaços formais e não-formais educativos.

Nesse propósito, o objetivo primordial deste estudo centrou-se em: identificar, nos discursos dos professores, dos monitores e nas suas práticas, quais os significados que atribuem à sustentabilidade e analisar a relação entre o discurso e a prática educativa desses atores sócio-educativos, no que diz respeito à sustentabilidade. Assim, busquei alcançar os seguintes objetivos específicos:

Descrever e interpretar quais as concepções dos professores e monitores sobre sustentabilidade; observar e

analisar as práticas educativas dos professores e monitores, nas escolas e nos núcleos das Jornadas Ampliadas; identificar os aspectos relevantes das práticas educativas, nas escolas e nos espaços comunitários estudados; descrever e analisar de que maneira as práticas educativas interferem nos aspectos socioambientais das comunidades.

Como fontes de informação para este estudo utilizei os seguintes instrumentos: entrevista semi-estruturada, observação participante e grupo focal. Estes recursos foram selecionados por serem comumente utilizados em etnografia (Velasco e Díaz de Rada, 2003), bem como por me oportunizarem extrair, com maior legitimidade e flexibilidade, as informações dos sujeitos e dos seus entornos.

Da perspectiva da etnopesquisa, utilizei a análise de conteúdo (Franco, 2005) como um recurso metodológico interpretacionista, o que me possibilitou descobrir o sentido das mensagens dos atores e atrizes sociais participantes desse processo. Através da análise dos dados coletados, emergiram várias categorias: concepção de educação ambiental, concepção de sustentabilidade, as práticas educativas socioambientais, as práticas e mudanças socioambientais.

As conclusões indicam possíveis caminhos para um trabalho de EA baseado em princípios de conscientização comunitária, participação, cuidado, enfrentamento de desafios, educar para a sustentabilidade, visão integral da educação, qualidade de vida e políticas públicas. No campo da sustentabilidade, alguns indicadores nortearam esta concepção, a partir dos significados

que emergiram dos relatos dos colaboradores dessa pesquisa, quais sejam: capacidade do planeta, índice populacional, consumo, degradação ambiental, mudanças nas políticas econômicas, valorização das culturas locais, saúde/higiene, habitação/emprego.

Com relação às práticas educativas socioambientais, tento elencar alguns elementos pontuais que de certa forma contribuíram para minhas análises interpretativas como: formação de valores, contribuição para erradicação do trabalho infantil, queda no índice de evasão escolar, conscientização comunitária, mudanças de vida pessoal e coletiva, contribuição para inclusão social, avanços socioambientais.

Estas iniciativas presentes nos trabalhos das Jornadas Ampliadas e nas escolas demonstraram um constante caminhar em direção às práticas dialógicas e problematizadoras interconectadas com a realidade cotidiana dos meninos, meninas e das famílias dessas comunidades, no sentido de buscar superação das relações de exclusão e dominação, tão presentes nesses contextos de risco e de constantes desigualdades.

Acredito ter ampliado o campo de entendimento sobre a sustentabilidade neste universo de constantes contrastes e propostas. Entre os muitos caminhos para se avançar rumo à sustentabilidade, creio ser a Educação Ambiental uma possibilidade, não a única, pois, através das práticas socioambientais, as oportunidades oferecidas às crianças e aos adolescentes estarão vivas e presentes para revitalizar seus potenciais crítico e criativo.

FERRERAS REMESAL, Alicia. *Estrategias de aprendizaje. Construcción y validación de un cuestionario-escala*. Departamento de Teoría de la Educación. Universidad de Valencia. Enero de 2008 (tesis doctoral dirigida por el Dr. Bernardo Gargallo López).

En los años 80 Claire Weinstein, un auténtico referente en esta temática, escribió que el futuro de la psicología cognitiva dependía del desarrollo de buenos instrumentos de medida. Tenía razón, habida cuenta de que la tradición vigente, de índole conductista, simplificaba mucho el objeto de medida al partir de postulados teóricos deficitarios y hacía falta diseñar nuevos procedimientos de evaluación. Es verdad que es difícil evaluar los procesos cognitivos porque no son inmediatamente obvios. Sin embargo, el trabajo desarrollado en este campo ha permitido que hoy dispongamos de un variado repertorio de instrumentos que permiten su evaluación.

En el territorio de los procesos cognitivos, fundamentales en el aprendizaje, ocupa un lugar preeminente un constructo reciente, que arranca de los años 80: las estrategias de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje son los procedimientos cognitivos, afectivos y motrices que movilizan los estudiantes de manera consciente y reflexiva, orientados hacia la consecución eficaz de una meta u objetivo específico de aprendizaje en un contexto social dado. Tienen la finalidad de planificar, controlar, regular y evaluar la incidencia de las variables que influyen en su aprendizaje referidas a sus características personales, a las características del

contexto en que el aprendizaje tiene lugar y a las peculiaridades propias del tipo de tareas y de aprendizajes a emprender.

Es importantísimo trabajar el aprendizaje de estrategias en el sistema educativo porque éstas son fundamentales para un buen rendimiento académico y porque es imposible que los alumnos adquieran, durante su permanencia en el sistema, los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para su vida futura. Necesariamente deberán seguir aprendiendo durante toda ella y aquí juegan un papel decisivo las estrategias de aprendizaje. Tales estrategias, que son las herramientas que se identifican con el aprender a aprender, les van a permitir que continúen aprendiendo con eficacia a lo largo de su desarrollo personal y profesional.

Y enseñar estrategias de aprendizaje hace necesario trabajar también su evaluación para diagnosticar su dominio en los estudiantes, así como las deficiencias y limitaciones que éstos presenten, de cara a diseñar programas y procedimientos de enseñanza. Evidentemente, una vez aplicados, hay que evaluar su eficacia.

Por ello, el objetivo de esta tesis doctoral fue el diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Centrarnos en este objetivo se debió al hecho de que encontramos importantes deficiencias en el ámbito de la evaluación del conocimiento estratégico. De hecho, la mayoría de los instrumentos disponibles evalúan hábitos y técnicas de estudio (una

aproximación heredera de la psicología conductista, excesivamente reduccionista), mientras que los diseñados para evaluar estrategias de aprendizaje –muy escasos además los elaborados y validados en el contexto español– presentan importantes limitaciones, tanto en su estructura como en su contenido.

La tesis doctoral está organizada en tres partes:

Una primera parte de fundamentación teórica, en que se ubica el tema en el contexto de la psicología cognitiva, y específicamente en el marco de la teoría del procesamiento de la información y del constructivismo. En este primer apartado se precisa el concepto de estrategia y las tipologías existentes, para proponer un concepto propio de estrategia y una tipología también propia. Así mismo, se analiza la metodología de enseñanza y se estudian y analizan críticamente diversos programas disponibles. Por último, se estudia la evaluación y se hace un análisis crítico muy exhaustivo de los diversos instrumentos disponibles.

La segunda parte incluye el proceso metodológico de construcción y validación del cuestionario. La fase inicial de diseño del cuestionario se realizó a partir de una amplia revisión de la bibliografía existente sobre estrategias de aprendizaje y campos afines, del análisis crítico de los cuestionarios existentes para la evaluación de las mismas y de la opinión del profesorado, que se recogió de una muestra suficiente.

La fase de validación estadística tuvo lugar a partir de la valoración de jueces expertos y de la aplicación del cuestionario diseñado a una muestra

representativa de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, de centros públicos, concertados y privados, de las tres provincias de la Comunidad Valenciana, que se llevó a cabo en dos momentos: el del pase piloto, en una muestra de 437 alumnos, y el del pase definitivo, en una muestra de 2.322 estudiantes.

A partir de los datos obtenidos, se realizaron diversos análisis para determinar la calidad del instrumento: análisis de fiabilidad-consistencia interna mediante coeficiente alpha de Cronbach y mediante el método de pares-impares o de dos mitades; análisis de fiabilidad-consistencia temporal mediante el procedimiento de test-retest; análisis de contenido, mediante la valoración de jueces expertos; análisis de validez: incluyendo validez de constructo, evaluada mediante análisis factorial de componentes principales y valoración de jueces expertos; análisis de validez convergente, mediante correlación con otra escala de evaluación de estrategias (ACRA) y análisis de validez discriminante, mediante análisis de varianza (ANOVA). Se realizaron también pruebas de validez predictiva de las estrategias respecto al rendimiento académico, por medio de análisis de regresión lineal múltiple; respecto al cociente intelectual mediante correlaciones entre puntuaciones de estrategias y de CI, y respecto al estilo cognitivo dependencia-independencia de campo, evaluado mediante el GEFT, correlacionando ambas puntuaciones. También se analizó la calidad técnica de los ítems, mediante el cociente de variación, el coeficiente de homogeneidad corregido, y por medio

de pruebas de inteligibilidad de los ítems, llevadas a cabo por los alumnos.

El cuestionario en su versión definitiva, denominado CEDEA –Cuestionario para la Evaluación y Diagnóstico de Estrategias de Aprendizaje– consta de un total de 50 ítems distribuidos en tres escalas: Estrategias Metacognitivas, de Procesamiento de la Información y Disposicionales y de Control del Contexto. Es un instrumento idóneo para la evaluación de las estrategias de aprendizaje, corroborado por índices muy adecuados de fiabilidad y validez, siendo sus principales virtualidades el hecho de ser una prueba corta pero capaz de ofrecer una visión global del estado de los alumnos en cuanto al uso de estrategias de aprendizaje. Además, es una prueba equilibrada en su formato, ya que un tercio de la misma se dirige a la evaluación de las estrategias metacognitivas, fundamentales para la planificación, control, regulación y evaluación del aprendizaje por parte de los propios estudiantes, otro tercio a las estrategias disposicionales y de control del contexto, que incluyen la parte afectiva, motivacional y de disposición, sin cuya activación no se desarrolla el aprendizaje, y otro tercio a las estrategias directamente orientadas al procesamiento de la información, clásicamente recogidas en las diversas clasificaciones existentes.

La tercera parte, muy interesante desde el punto de vista pedagógico y nada usual en este tipo de trabajos, recoge recomendaciones para la intervención educativa a partir del diagnóstico efectuado mediante el cuestionario, lo que permite trabajar el componente estratégico focalizando

la atención en los puntos débiles detectados, pero también con orientaciones de tipo general de cara al diseño de programas y a la intervención contextualizada en el ámbito. Estas propuestas para la intervención pueden ayudar a los profesores y profesionales de la psicopedagogía de cara al diseño y aplicación de intervenciones pedagógicas adecuadas.

LOBATO GÓMEZ, Emma. *Juego y género. Estudio etnográfico sobre la construcción de la identidad de género en contextos y prácticas lúdicas infantiles*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Oviedo. Noviembre de 2007 (tesis doctoral dirigida por la Dra. M.^a del Carmen Rodríguez Menéndez).

Esta tesis doctoral amplía el conocimiento sobre la construcción de la identidad de género en el contexto de las prácticas lúdicas infantiles. En ella se observan y clarifican los factores relacionados con el juego que pueden influir en la construcción diferenciada de la identidad de género en edades tempranas.

La tesis doctoral se compone de dos amplios bloques temáticos. En el primero de ellos se recoge la revisión teórica, exponiendo el estado de la cuestión. Se hace un examen exhaustivo de las principales teorías que han explicado el proceso de construcción de la identidad de género, haciendo especial hincapié en aquellas que tienen más relevancia en el proceso de análisis e interpretación de los resultados de la investigación. Nos referimos a

las teorías feministas del postestructuralismo (Davies, 1994; Renold, 2001) que interpretan la identidad de género como un fenómeno socialmente construido, en permanente evolución y sujeto a las influencias de los distintos marcos de interacción en la vida cotidiana. Así mismo, también se exponen las principales teorías sobre el juego, con especial referencia al enfoque sociocultural y a las aportaciones de Bruner, por ser éstas las que definen el perfil teórico que la autora sustenta en el trabajo (Elkonin, 1980; Bruner, 1984).

En el segundo bloque temático se aborda el diseño de la investigación, así como el análisis y la interpretación de los resultados. Este bloque temático está dotado de una estructura interna que nos permite diferenciar un primer capítulo, que recoge los objetivos de la investigación, los supuestos metodológicos de partida, las técnicas de recogida de datos usadas, así como los criterios de fiabilidad y validez. El estudio se plantea a partir de una metodología cualitativa con técnicas etnográficas recogiendo información (entrevistas, cuestionarios, grabaciones en vídeo) sobre las actividades lúdicas de niños y niñas con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años, de clase social media-baja. Se trata de una muestra de 20 sujetos (10 niños y 10 niñas).

El eje de nuestro análisis está centrado en el discurso, entendiendo por éste, no sólo el lenguaje, sino también las acciones y las formas de entender e interpretar el mundo social. Los adultos transmiten sus prácticas y, junto con ellas, transmiten también el ordenamiento social. A su vez, la aceptación que los niños y las niñas hacen del lenguaje

sirve a los adultos para confirmar la bondad del mundo tal y como ellos lo conciben. Los vestidos, el peinado, los modelos de discurso y su contenido, la elección diferenciada de juegos y actividades se constituyen en signos clave para presentarse ante los demás como femenino o masculino. En cada práctica discursiva las personas responden a estas estructuras sociales manteniendo (acomodándose) el (al) orden existente o resistiéndose, en mayor o menor medida. Así por ejemplo, un pequeño varón que juega al fútbol está desarrollando una práctica lúdica que se acomoda a los discursos dominantes de la masculinidad, mientras que cuando juega con una muñeca está resistiéndose a los discursos que se entiende que definen la masculinidad. De este modo, cada individuo al aprender las prácticas discursivas aprende a situarse a sí mismo correctamente como hombre o mujer, puesto que eso es lo que se le exige.

Para desarrollar nuestro análisis de las prácticas lúdicas infantiles se elaboró una lista de categorías o discursos tipo. Estas categorías se desarrollaron a través de un proceso inductivo, elaborado a medida que se realizaban los primeros análisis de la información. Todos los discursos elegidos tocaban temas clave que se definen como elementos destacables en la constitución de la masculinidad y la femineidad convencionales o hegemónicas (Connell, 1995).

El segundo capítulo de este segundo bloque temático aborda el proceso de análisis e interpretación de los resultados. Los resultados obtenidos del análisis de los discursos muestran que las prácticas lúdicas de los niños

estudiados son muy distintas de las de las niñas. Ambos grupos se atienen a los discursos que determinan las estructuras de género que mantienen la desigualdad. De manera que los juguetes y las prácticas de juego desarrolladas por las niñas están dominados por los discursos de lo doméstico, el cuidado y la belleza y los de los niños vienen determinados por los discursos del poder, la competitividad y la independencia. La mayor parte de los juegos de las niñas que registramos reproducen los cuidados maternales, la belleza o la profesión médica o veterinaria. Entre sus juguetes pudimos encontrar muchos muñecos-bebés, muñecas que representan a mujeres adultas y reproducciones de la esfera doméstica (cocina, vajilla, electrodomésticos). En las escenas que registramos al aire libre, las niñas eligieron los columpios, la comba o la goma, pero sus juegos siempre perseguían el acercamiento, la colaboración y la intimidad.

Los chicos, por el contrario, no tenían en casa ningún muñeco-bebé, ni tampoco juguetes que reprodujesen la esfera doméstica. Sus juguetes más comunes eran los vehículos y los superhéroes, y sus juegos expresaban una fuerte rivalidad. El fútbol era el juego masculino por excelencia en los espacios abiertos. Este juego, en ocasiones, era practicado por las niñas pero encontraban dificultades para lograr ser aceptadas en el grupo de chicos. Los juegos virtuales también eran distintos para cada género. Así, mientras los de ellas aludían a la belleza, la estética y el cuidado, los de los chicos se centraban en la competición a través de la velocidad y la acción, con fuertes

dosis de agresividad. Además, los varones demostraron mayor interés y dependencia hacia este tipo de juegos.

Encontramos, no obstante, unos pocos ejemplos en los que los niños o las niñas de la muestra desarrollaban comportamientos de resistencia a las estructuras de género, prácticas contrahegemónicas, niñas que jugaban con coches o al fútbol y algún varón que expresaba su atracción por la muñeca Barbie. Pero es evidente que los modelos alternativos se ven desbancados, en la mayoría de los casos, por los modelos convencionales. En este sentido, hemos de tener en cuenta las limitaciones de la clase social de la muestra, ya que al tratarse de familias de clase media-baja el acceso a discursos lúdicos alternativos se ve bastante limitado.

En resumen, podemos deducir de nuestros resultados que la dimensión prescriptiva de las estructuras de género, que se manifiesta a través de los discursos diferenciados, invade la cultura lúdica infantil desde los primeros años de desarrollo en la elección de juguetes y juegos, aunque se perciben algunos avances y prácticas alternativas. En consecuencia, y desde el punto de vista de la pedagogía, debemos resaltar el interés de los resultados obtenidos en la medida en que estos refuerzan la convicción de que es necesario implementar planes coeducativos que vayan más allá de educar juntos, en el mismo currículo, a las niñas y a los niños.

Por último, este segundo bloque finaliza con unas conclusiones de carácter general y con un análisis de las líneas de investigación futura que se han de abordar para complementar los

resultados obtenidos en la presente investigación. Por último, el trabajo finaliza con la exposición de las referencias bibliográficas. También se incluyen unos anexos escritos y audiovisuales, que recogen los registros discursivos que han servido de base para la investigación.

LÓPEZ GÓMEZ, Sara. *Fluxos Migratorios e Escola Intercultural: un estudo diagnóstico en Galiza*. Departamento de Teoría de la Educación, Historia de la Educación y Pedagogía Social. Universidad de Santiago de Compostela. Julio de 2007 (tesis doctoral dirigida por los Dres. Miguel Ángel Santos Rego y Antonio Rodríguez Martínez).

El cambio de tendencia histórica en las corrientes migratorias como consecuencia del impacto de la mundialización de la economía convierte a Galicia, como parte que es del contexto geográfico, económico y político occidental, en destino potencial de trabajadores inmigrantes. La llegada y progresiva instalación en el territorio gallego de estas personas tiene como lógica consecuencia la incorporación de sus hijos a la escuela, todo lo cual afecta, naturalmente, a las políticas de las distintas administraciones educativas y a los proyectos educativos de los centros de enseñanza.

Es precisamente en este punto en donde formulamos el problema que da lugar a esta investigación doctoral: ¿Se están dando en este momento las condiciones necesarias para que en el contexto escolar gallego sea precisa, y

también viable, la intervención socioeducativa de orientación intercultural?

La fundamentación conceptual en la que se asienta toda la investigación presenta el enfoque intercultural como un marco teórico valioso desde el que es posible abordar la educación en contextos multiculturales. Este marco teórico permitió posteriormente analizar el contexto cultural gallego desde la perspectiva que vincula multiculturalismo e interculturalismo. Se involucran aquí los dos grandes elementos sobre los que se construyen los contextos multiculturales: la *diversidad interna* (desequilibrio en la distribución territorial de la población gallega, peculiaridades del medio rural frente al urbano, el conflicto lingüístico y la presencia de ciertas minorías culturales asentadas en el territorio); y los *flujos migratorios* de salida, de retorno y de entrada.

Delimitado el contexto de la investigación, se llevó a cabo un estudio de carácter empírico con el fin de identificar los principales vectores del desafío intercultural en la escuela secundaria gallega. Se utilizaron tres instrumentos descriptivos: dos cuestionarios y una escala de actitudes.

El primer cuestionario fue aplicado a los directores de centros de enseñanza con Educación Secundaria Obligatoria, y permitió comprobar que la escolarización del alumnado extranjero presenta una problemática específica relacionada con algunas dificultades para su integración real en los centros escolares, lo que ya se visualiza en muchos casos a través de los Proyectos Educativos.

El segundo cuestionario y la escala de actitudes sobre educación y

diversidad cultural fueron aplicados a los profesores de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) con alguna experiencia docente con alumnos extranjeros. El estudio pone de manifiesto que los profesores han de gestionar una especificidad situacional derivada de la presencia de alumnos inmigrantes en las aulas, ante la que se muestran en general bastante receptivos, si bien acusan una importante falta de formación en Educación Intercultural, pocos recursos y un cierto desamparo por parte de la Administración.

La tesis consta de tres partes. En la primera, de carácter fundamentalmente conceptual, se analizan los retos educativos surgidos de la conexión entre sociedad de la información y construcción de la diferencia, pasando luego a realizar un examen de cómo las migraciones han influido en la génesis y desarrollo de la diversidad cultural, entendiendo a ambas (migraciones y diversidad) como pilares de la multiculturalidad. Y se termina con un dilatado repaso tanto al sentido como al significado de la educación en una sociedad multicultural.

Es el contexto cultural gallego, su diversidad interna y las migraciones, de las que tanto sabe esta Comunidad, lo que define el recorrido indagador de la segunda de las partes. Aparte de los elementos configuradores de esa multiculturalidad galaica, y de estudiar en profundidad los flujos migratorios en perspectiva autóctona, la escolarización del alumnado procedente de la inmigración pone el colofón capitular a un aspecto tan importante como estratégico en la actual política educativa.

Y en la tercera parte, de neta orientación empírica, se llevó a cabo un estudio diagnóstico sobre la escuela intercultural en Galicia, tratando de identificar los vectores de tamaño desafío en las citadas coordenadas socioculturales. La muestra estuvo constituida por 41 directores de centros educativos en los que se imparte Educación Secundaria Obligatoria y 375 profesores.

La tesis finaliza con las correspondientes conclusiones y propuestas, entre las que destacamos la necesidad de introducir la formación en Educación Intercultural en los planes de estudios de los futuros docentes, mejorando y potenciando la formación continua de los profesores en este ámbito del saber educativo y de la intervención pedagógica. Tal formación se entiende como elemento pertinente en la dinámica de formación docente, por más que no aparezca nítida en las respuestas de profesoras y profesores una concepción y un enfoque nítidos de la educación intercultural.

MOYANO MANGAS, Segundo. *Retos de la Educación Social. Aportaciones de la Pedagogía Social a la educación de las infancias y las adolescencias acogidas en Centros Residenciales de Acción Educativa*. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Barcelona. Noviembre de 2007 (tesis doctoral dirigida por la Dra. Violeta Núñez Pérez).

El momento histórico por el que atravesamos es de enorme complejidad y son muchos los elementos sociales, políticos, económicos y culturales que

en él confluyen. La Educación Social, como conjunto de prácticas educativas en diferentes espacios institucionales, también está sujeta a estos cambios. La creación de la diplomatura en la mayoría de universidades españolas, la emergencia profesional del educador social, la creación de nuevos espacios de trabajo educativo obligan a desplegar aportaciones teóricas, modelos educativos y aproximaciones a los efectos sociales que las actuales políticas sociales y educativas producen en los sujetos de la educación.

Así pues, esta tesis doctoral pretende aportar algunos elementos al estudio de la Educación Social, así como investigar las posibles maneras de adecuar sus objetivos educativos a las nuevas configuraciones sociales. Este trabajo pretende ser una apuesta por el futuro de la Educación Social, una apuesta por la transmisión educativa y por la responsabilidad adulta de esa transmisión. Para ello, esas apuestas pasan por la aportación de alternativas a los modelos educativos y sociales actuales. Las aportaciones que se puedan desprender de este texto las entendemos como contribuciones, en tanto vienen a sumar a otras que nos preceden y con la intención de que puedan llegar a suponer caminos para futuros aportes en el campo de la educación de las infancias y las adolescencias acogidas en Centros Residenciales de Acción Educativa. Un plural (el de las infancias y las adolescencias) que quiere reflejar los recorridos diversos y desiguales de los tiempos de la infancia. Un plural que pretende visibilizar aquellas infancias que quedan, en numerosos casos, opacadas, negadas o

meramente adjetivadas. Unas infancias que tienden a ser clasificadas y sectorizadas, producto de olvidos pedagógicos. El plural, pues, abre la posibilidad de albergarlas en las prácticas de la Educación Social. Unas prácticas donde la educación trabaje para hacer posible la caída del adjetivo, un adjetivo que hace de los niños y niñas transeúntes de circuitos sin apertura, difíciles de abandonar. El trabajo educativo supone la oferta de otros tránsitos, no los de la minoridad (como es el caso que nos ocupa) sino los de la niñez, los de la sociedad y los de la cultura.

Por ello, las prácticas de Educación Social suponen la instauración de unas coordinadas espacio-temporales que establecen acciones educativas con la finalidad de promover cultural y socialmente a los niños y niñas. Unas prácticas que responden a opciones teóricas (sabidas o ignoradas), donde confluyen posiciones dichas o no, aparecen paradojas, enigmas y sorpresas, allí donde conviven las dudas y las imprecisiones, los encuentros y los desencuentros. En definitiva, allá donde la educación actúa.

Los Centros Residenciales de Acción Educativa (CRAE) son instituciones de protección a las infancias que albergan a más de 1.700 niños y niñas, repartidos en 88 centros de todo el territorio catalán. Estas instituciones tienen el encargo social, promulgado en las leyes, decretos y órdenes correspondientes, de atender y educar a esos niños y niñas.

El trabajo realizado para dar cuenta de esas prácticas y alcanzar a proponer nuevas consideraciones al

respecto se ha dividido en diferentes partes:

- Una primera parte que consta de cuatro capítulos, a modo de marco conceptual de referencia, donde se someten a análisis algunas cuestiones relativas a la Pedagogía Social, la Educación Social y la consideración de las infancias, así como aquellos elementos de la actualidad social, política, económica y cultural que suponen ejes de reflexión para las prácticas educativas. En lo que respecta a la Pedagogía Social, se dedica un capítulo a intentar entender por qué se sigue considerando a aquélla como una especialización pedagógica encargada del estudio de la educación de una parte de la población, aquella que lo social define como problemática. Una herencia, sin duda, de considerar la Pedagogía Social como disciplina entroncada en el Trabajo Social; como un intento de «educativizar» los contenidos asistenciales de las políticas sociales del siglo XX, e incluso de darles una cobertura educativa. Sin embargo, la actualidad de época nos convoca a establecer nuevas condiciones en el estudio de la educación. La complejidad de las situaciones sociales y la emergencia de nuevos retos han de suponer para la Pedagogía Social ejercitar una nueva mirada sobre los efectos sociales de los modelos educativos que propone. Unos efectos que fundamentan la propia disciplina, en tanto que son los que la valúan y otorgan garantía de rigurosidad y eficacia simbólica. En tiempos en los que preocupa más la trayectoria emocional del sujeto que la educativa, la Pedagogía ha de proponer modelos de educación que instauren prácticas articuladoras

entre los sujetos y los retos de este momento histórico. Acerca de la Educación Social, concluimos que coexisten dos grandes planteamientos que generan sendas direcciones en las prácticas: por un lado, una Educación Social orientada, en su mayor parte, a la ayuda social de los individuos, fijada al adjetivo *social* y con tendencias a pensar lo educativo tan sólo como elemento agregado a un trabajo social compensatorio más amplio que incluiría cuestiones relacionadas con lo emocional, la contención y la prevención social; y, por otro lado, una Educación Social que plantea lo educativo como constitutivo del concepto, que apuesta por la educación como eje principal de las prácticas que se desarrollan en este campo. Es decir, una propuesta de carácter fundamentalmente pedagógico que permita la articulación de los individuos con las exigencias sociales de época. La educación, en este sentido, se convierte en el pivote configurador de la Educación Social y no en un elemento más. Este último planteamiento dibuja una Educación Social con vocación de superar los lastres de lo compensatorio, lo marginal y lo carencial para subrayar su propósito de transmisión cultural, de adquisición de saberes y de establecimiento de vínculos sociales. Y, por último, en cuanto al paisaje de la actualidad respecto de las prácticas educativas señalamos algunos elementos a tener en cuenta: la exclusión social, la fractura digital, la transformación del mercado de trabajo y la fragmentación social. Todas estas cuestiones son visitadas con el propósito de ir anclando las prácticas educativas en el campo social

respecto de los desafíos del siglo XXI.

- Una segunda parte, con seis capítulos, centrada en el análisis de las prácticas institucionales en los CRAE. Para ello, se inicia esta parte con la inclusión de un «punto cero», unos preliminares que responden a un doble ejercicio: el primero, de memoria, en cuanto restablece una suerte de conexión con el *pasado pedagógico* para relanzarse al futuro; y el segundo de señalamiento de tres de los ejes que han conformado y conforman los pilares de sostén de la Educación Social actual: la Universidad como uno de los marcos de producción y de generación de discurso pedagógico en torno a la Educación Social; la profesión de educador social, que juega un papel fundamental alrededor del análisis de la práctica educativa; y las políticas sociales y educativas en referencia a la protección a las infancias, unos espacios y unos tiempos donde se articulan límites y posibilidades de las prácticas de Educación Social en relación a las infancias actuales. Su trazo nos ayuda a perfilar un marco de análisis particular, aquel que conecta teoría y práctica, donde las prácticas sociales y educativas, las políticas y las producciones del discurso pedagógico dibujan lugares comunes que permiten la elaboración de propuestas en torno a la educación de las infancias y las adolescencias acogidas en Centros Residenciales de Acción Educativa. En cuanto al ejercicio de memoria, éste se centra en dos referentes que se han significado, a nuestro entender, en las bases pedagógicas del trabajo educativo con las infancias. Por un lado, las aportaciones del pensamiento pedagógico del exilio

republicano español, con especial mención al pedagogo Lorenzo Luzuriaga o a la filósofa María Zambrano, sin olvidar personajes de la talla de Hermínio Almendros o Domingo Barnés, entre otros. Posiblemente, las contribuciones de estos autores no se han considerado estrictamente como de Educación Social (excepto el caso de Luzuriaga), sí que han resultado valiosísimas para conceptualizar el lugar de la educación en esas prácticas. Por otro lado, los aportes de las prácticas en internados de Siegfried Bernfeld y de August Aichhorn. Ambos suponen un excelente punto de apoyo a la hora de abordar las prácticas institucionales, las conexiones interdisciplinares y los análisis pedagógicos.

Tras estos preliminares, el texto se centra en las prácticas institucionales en los CRAE, proponiendo como recorrido de los siguientes capítulos el análisis de los diferentes elementos que componen un modelo educativo (marco institucional, agente de la educación, sujeto de la educación, contenidos educativos y metodologías). Se pretende, así, dar cuenta de la actualidad de estos elementos, enmarcar el trabajo educativo en una institución que, históricamente, no ha sido concebida como educativa, pero que a la que los encargos actuales demandan, precisamente, responsabilizarse de la doble dimensión de la atención y la educación de los niños y niñas acogidos en instituciones de protección.

- La tercera parte de la tesis doctoral se dedica exclusivamente al análisis y estudio del Proyecto Educativo Marco (PEM) de los Centros Residenciales de Acción Educativa de Catalunya. Este

documento es el marco de referencia a la hora de que los equipos educativos de los CRAE elaboren su propio Proyecto Educativo de Centro. Así, los contenidos del Proyecto Marco aparecen como directrices de un marco institucional sostenido por sus dimensiones organizativa, social y pedagógica. El análisis realizado acerca de estos contenidos concluye que el peso de la dimensión organizativa es patente en todo el documento; es a partir de garantizar una organización, una gestión y un funcionamiento determinado que se definen el resto de dimensiones. Así pues, el papel educativo y social de la institución queda realmente supeditado a las posibilidades y planteamientos de un modelo de organización. En este sentido, cabe señalar que, por supuesto, la organización y el funcionamiento de un CRAE acontece un aspecto fundamental. No obstante, esta consideración revierte directamente en la concepción institucional que, si bien, puede suponer la ventaja tranquilizadora que encarna la previsibilidad, por otro lado la necesidad de reglamentar, normativizar y rutinizar puede someter a las prácticas a funcionamientos tecnocráticos poco dados a la innovación o a la invención de nuevos modos de organización. Por otra parte, las constantes referencias en el PEM a la integralidad y la compensación educativa promueven a la consideración del trabajo educativo como la gestión de la atención residencial, como una gestión de las necesidades. Así, la orientación y dirección intrínseca en un documento de estas características se torna vaga y difusa respecto del papel de la educación en un CRAE.

- La cuarta parte de la tesis aglutina las conclusiones en torno a dos capítulos que pretenden aportar algunas consideraciones sobre la relación entre Educación Social e instituciones de protección, por un lado, y proponer el vínculo educativo como eje de las prácticas educativas en los CRAE, por otro. En primer lugar, los análisis realizados concluyen que los CRAE han mantenido ciertas marcas históricas que lastran su potencial educativo, por lo que urge la necesidad de establecer un nuevo contrato entre la Educación Social y las instituciones de protección. La actualidad de algunos planteamientos de la Educación Social, las políticas de infancia, las concepciones profesionalizadoras del educador social, los avances en el terreno de la Pedagogía Social y las conexiones disciplinares con la Sociología, el Psicoanálisis, la Filosofía o la Antropología abonan un terreno para conceptualizar y proponer la entrada de lo educativo en este tipo de instituciones; una entrada reflexionada y sometida a los anclajes de un modelo educativo, y con la disposición a asumir la construcción de renovadas perspectivas en el campo de la protección a las infancias que provoquen otras prácticas, otros enunciados y otros efectos educativos. A tal efecto, las cláusulas de un nuevo contrato entre la Educación Social y las instituciones de protección deben recoger esas nuevas posiciones, en una suerte de ruptura de una repetición en la que el componente educativo ha sido diluido, absorbido por las llamadas urgentes de los destinos sociales de las infancias acogidas. Una interrupción para ofrecer a las infancias y las ado-

lescencias nuevas oportunidades sociales, culturales y educativas. Conviene, pues, proceder a pensar el CRAE no como un destino finalista sino como una plataforma social de lanzamiento, no como el cierre de un proceso de desamparo que deviene encierro, sino como la propuesta de recorrer otros trayectos que devienen posibilidades. Asimismo, afrontar las limitaciones que las acciones educativas conllevan, situando a la educación en el terreno explícito de la oferta que propicia y no en la solución que moraliza o la recomendación que no faculta para las decisiones y elecciones del sujeto.

Y en segundo lugar, proponer la construcción, la instauración y el establecimiento de vínculos educativos como núcleo de las prácticas educativas en los CRAE, entendiendo ese vínculo como la articulación asimétrica del trabajo de transmisión del agente de la educación y el trabajo de adquisición del sujeto en el lugar común de la cultura, convocando a los equipos educativos de los CRAE a un profundo análisis de sus cometidos, de sus responsabilidades tanto educativas como sociales y a dotarse de elementos de reflexión que los acerquen a las exigencias que lo social impone. En esta propuesta subyacen tres retos para afrontar una renovación del papel de la educación en los CRAE: a) el reto de incorporar presupuestos pedagógicos que garanticen el acceso al mundo de los niños y niñas acogidos, ya que establecer vínculos educativos es ejercer la responsabilidad que conlleva la función educativa; b) el reto sustentado en un/a educador/a social de un CRAE que adquiere el compromiso de ocupar

el lugar de un agente transmisor, conector y depositario de un saber cultural, legitimado bajo el halo de la responsabilidad adulta, y que carga esa transmisión con el deseo de que el sujeto se apropie de ese saber; y c) el reto de las propias instituciones de asumir la responsabilidad de proporcionar los contenidos que permitan al sujeto vincularse con la cultura. En definitiva, abrirle el acceso a múltiples trayectos que él, sólo él, podrá recorrer.

PRIEGUE CAAMAÑO, Diana. *Familia, educación e inmigración. Un Programa de intervención pedagógica*. Departamento de Teoría de la Educación, Historia de la Educación y Pedagogía Social. Universidad de Santiago de Compostela. Marzo de 2008 (tesis doctoral dirigida por el Dr. Miguel A. Santos Rego y la Dra. Mar Lorenzo Moledo).

Esta investigación tiene como objetivo estudiar en qué medida el origen étnico-cultural de las familias inmigrantes constituye una variable a tener en cuenta en el diseño e implementación de estrategias y dinámicas orientadas a favorecer la integración en las escuelas de sus hijos e hijas. Concretamente, esta tesis se centra en la evaluación de un «Programa socioeducativo para familias inmigrantes», que residen en la Comunidad Autónoma de Galicia, desarrollado por el Grupo Esculca desde la Universidad de Santiago de Compostela, y del cual la autora es miembro activo.

El principal propósito del Programa objeto de evaluación fue tratar

de mejorar los niveles de participación de las familias inmigrantes en las escuelas a las que asisten sus hijos e hijas, a fin de dotarlas de un mayor conocimiento sobre el sistema educativo y sobre la cultura y la sociedad del país de acogida.

Así, tras haber constatado la efectividad del Programa con las familias inmigrantes implicadas, la autora pretende comprobar si la procedencia étnico-cultural de las familias puede modular los resultados de la intervención llevada a cabo. Es por ello que la realización de la investigación ha implicado un examen en profundidad acerca de la relación entre la procedencia étnico-cultural de las familias inmigrantes y la intervención pedagógica para que, una vez evaluada la intervención, se ponga de manifiesto la posible incidencia de esta variable en los resultados obtenidos. Tan sólo desde esta óptica se podría estar en condiciones de proponer vías de solución capaces de mejorar los resultados de futuras acciones en la población objeto de estudio.

Para llevar a cabo la investigación la autora utiliza un único instrumento, la «Escala Socio-educativa para familias inmigrantes en Galicia», constituida por un total de 30 ítems de configuración cerrada agrupados en varias categorías.

La hipótesis general que ha orientado el estudio se ha planteado en los siguientes términos: «El origen étnico-cultural de las familias inmigrantes influirá en los resultados de un Programa de intervención cuyo objetivo es mejorar su nivel de conocimiento sobre el sistema educativo, la cultura y la sociedad del país de acogida, a fin de

optimizar su grado de participación en las escuelas en las que estudian sus hijos e hijas».

Para comprobar o rechazar la hipótesis general se opta por un diseño cuasiexperimental de un solo grupo experimental con pretest y postest. Dentro del grupo experimental se diferencian dos grupos de familias: las de procedencia marroquí y las de Latinoamérica, a fin de observar los cambios producidos en ambos casos después de su participación en el Programa.

La investigación está compuesta por dos partes funcionalmente distintas y, a la vez, complementarias. La que abre sustenta los fundamentos teóricos que dan soporte estratégico a la planificación y el desarrollo de la que cierra.

Así pues, en la primera parte, rotulada «La inmigración como ámbito de realidad social: repercusiones en el contexto familiar y educativo», compuesta por cinco capítulos, la autora plantea el marco teórico sobre el que se sostiene el diseño y desarrollo del estudio empírico.

En el capítulo que inaugura el recorrido analítico se profundiza en la situación de la familia en el nuevo siglo poniendo de manifiesto la influencia de variables diversas en la situación actual, aunque prestando especial atención a la incidencia de la inmigración en la misma institución. Antes se realiza un recorrido histórico tratando de precisar la evolución y el interés científico por el estudio de la familia, así como las aportaciones emanadas desde distintas disciplinas, para luego profundizar en la importancia que han tenido en esta institución las transformaciones sociales desde la recuperación de la demo-

cracia en España hasta el momento actual. La autora también se detiene en la identificación y el análisis de los factores que, en mayor o menor medida, han contribuido al cambio de aspectos históricamente consolidados, haciendo especial hincapié en la repercusión que sobre el particular ha podido tener el incremento de los flujos familiares hacia nuestro país. Además de profundizar en las funciones de la familia y en la diversificación de las estructuras de convivencia en la sociedad actual, se analiza la influencia de la inmigración en la aparición de nuevas formas y modelos familiares. Por último, se estudian las tendencias de la familia de hoy, subrayando especialmente aquellos aspectos en los que la inmigración ha ejercido un mayor impacto.

En el segundo capítulo el centro lo ocupa el estudio de la familia y la escuela como contextos educativos. Partiendo de la importancia que cabe otorgar a la función educativa de la familia, por ser éste el espacio natural donde se producen los primeros aprendizajes de la persona, se estudia la necesaria relación entre la institución familiar y la escolar cuando asistimos a un proceso de diversificación sin precedentes, que afecta como nunca al rol de padres y profesores. Es por ello que se dedican un buen número de páginas a subrayar la importancia de la participación de las familias en los centros escolares, no sin antes revisar la legislación vigente y la evolución normativa que afecta al propio derecho. Finalmente, se plantean los principales retos socioeducativos de familia y escuela en una sociedad cada vez más diversa y multicultural, en la que las familias

procedentes de la inmigración constituyen un núcleo de especial atención.

En el tercero de los capítulos se explora la importancia de la inmigración familiar en las corrientes migratorias que circulan hacia este país. El recorrido se inicia por el análisis de las causas de los flujos migratorios y de las distintas perspectivas que, desde hace décadas, han aportado explicaciones sobre el origen de este fenómeno. Además de subrayar la importancia de las redes familiares en el inicio, pervivencia y tránsito de los flujos entre países, se destaca el mayor protagonismo de la mujer en los flujos contemporáneos y en las diferencias según su procedencia étnico-cultural, ya que se trata de una variable que modula tanto las motivaciones para emigrar como la estructura y composición de las redes y cadenas migratorias. En último lugar, se aborda el estudio de aquellos aspectos que pueden ser determinantes de cara a la integración de las familias inmigrantes en la sociedad de acogida, subrayando la necesidad de una mayor implicación por parte de las instituciones educativas.

Ya en el capítulo cuarto, se emprende el análisis de los flujos migratorios que recibe España y, en particular, la Comunidad Autónoma de Galicia, priorizando el escrutinio de los flujos de naturaleza familiar. Esto, no obstante, va precedido de cuestiones sobre el fenómeno migratorio en el contexto europeo; no en vano es éste el marco de referencia de la política comunitaria en materia de inmigración. Acto seguido, se atiende al estudio de la regulación normativa de esta cuestión y al examen de la situación actual en los planos estatal y, específicamente,

gallego. Además de indagar sobre las principales repercusiones del incremento de los flujos migratorios familiares, en el caso de Galicia se refieren los períodos en los que los gallegos y gallegas encabezaban las cifras de emigrantes, primero a ultramar y luego a otros países de Europa.

En el último capítulo de la primera parte, la autora concentra su esfuerzo en explorar y dilucidar los desafíos familiares y educativos de la inmigración. En esa dirección, se realiza un breve recorrido por las distintas disposiciones legales puestas en marcha en el contexto europeo ante la creciente incorporación a las aulas de alumnos procedentes de la inmigración. De manera más exhaustiva se explora el desarrollo normativo en España y en la Comunidad Autónoma de Galicia, para luego realizar una radiografía actualizada del impacto de la inmigración en las escuelas. Inmediatamente después, se aborda una cuestión clave en la investigación: definir los aspectos que importan en el proceso de integración de las familias inmigrantes en las escuelas en las que estudian sus hijos e hijas. Así, se pone el acento en una serie de aspectos destacables para la consecución de una mayor implicación de las familias inmigrantes en los centros escolares, lo cual puede requerir del apoyo de otros profesionales como es el caso de los mediadores interculturales. El capítulo, y con él toda la parte primera, se cierra con la propuesta de un modelo de gestión social y educativa en perspectiva intercultural.

La segunda parte de la investigación, titulada «Familias inmigrantes en Galicia: un Programa de intervención

pedagógica», tiene una inequívoca orientación empírica, habiéndose estructurado en cuatro capítulos.

En el primero de ellos, que hace el sexto de la tesis, se justifica la parte práctica de la investigación, además de presentar el plan de trabajo a seguir y los objetivos a alcanzar. Después de definir la hipótesis general y las intermedias, se precisan las variables de estudio y el diseño por el que se opta, junto al procedimiento de elección de la muestra y su descripción, para terminar refiriendo el instrumento utilizado.

Adentrándonos en la dimensión empírica del estudio, el capítulo segundo de esta parte (séptimo del total) es de naturaleza puramente descriptiva. Lo que se hace es analizar e interpretar los resultados obtenidos en las distintas variables planteadas tras realizar el estudio descriptivo de la muestra, prestando especial atención al origen étnico-cultural de las familias.

En el capítulo ocho se revisa a fondo aquello que ha de ser objeto de evaluación, esto es, el «Programa socio-educativo para familias inmigrantes». Lo que interesa son los aspectos que han guiado su diseño y su posterior desarrollo. Se trata de dejar claros los objetivos que se pretenden alcanzar, su estructura, contenidos, e incluso la organización de la intervención (centros implicados, temporalización, horarios, coordenadas físicas y recursos humanos y materiales). Lo que viene a continuación no es más que la metodología de trabajo, los cambios que ha sido preciso incorporar respecto del esquema inicial y, finalmente, los procedimientos utilizados para evaluar la intervención.

Como no puede ser de otro modo, es en el último capítulo donde se realiza la evaluación cuantitativa de los resultados del Programa, teniendo en cuenta la procedencia étnico-cultural de las familias de la muestra (latinas y árabes). A estos efectos se llevan a cabo dos tipos de análisis: de un lado, un análisis diferencial entre las familias latinas y árabes, primero en pretest y luego en postest; y, de otro, un análisis comparativo entre las dos medidas (pretest y postest) de las familias de ambas procedencias. De lo que se trata, con todo, es de ver si la evaluación de los resultados del Programa según el origen étnico-cultural de las familias permite o no confirmar la hipótesis general de la investigación.

Los datos obtenidos tras el estudio realizado ponen en evidencia que la procedencia étnico-cultural de las familias inmigrantes constituye una variable a tener en cuenta en el diseño e implementación de estrategias y dinámicas orientadas a favorecer la integración en las escuelas de sus hijos e hijas. Se constata, por tanto, la hipótesis general que ha guiado la investigación.

El recorrido teórico realizado en la primera parte y el estudio efectuado en la segunda han permitido enunciar una serie de consideraciones recogidas en sus conclusiones.

En primer lugar, se insiste en la necesidad de fomentar e incentivar la cultura participativa de las familias inmigrantes en los centros escolares,

pues de ella dependerán los recursos y habilidades necesarias para la participación en otras esferas de la vida pública. La progresiva integración de las familias inmigrantes en la comunidad educativa mejorará su proceso de integración en la sociedad de acogida.

El «Programa socio-educativo para familias inmigrantes», además de suponer un precedente innovador al respecto en Galicia, se ha demostrado un instrumento apropiado para optimizar las prácticas orientadas a mejorar la relación de las familias con la escuela y la comunidad. Sin embargo, como toda intervención pedagógica, también ésta es susceptible de mejoras en el diseño y en el operativo llevado a efecto. En ese sentido, dice la autora, el núcleo de atención primordial no puede ser otro que el referido control de variables y factores asociados a la procedencia y origen étnico-cultural de las familias.

Además, se confirma que familia, escuela, administraciones públicas y sociedad civil han de considerarse conjuntamente en proyectos comunes donde el eje de acción básico tenga que ver en políticas de reconocimiento efectivo, tanto en el plano jurídico como en el mundo de la vida cívica. En consecuencia, el éxito posible de la acción socio-educativa con familias inmigrantes ha de contar, necesariamente, con la implicación de la escuela, de sus profesionales, de los servicios sociales y de las organizaciones cívicas.