

R E S E Ñ A S

D E L I B R O S

Ferrandis Torres, A. *La escuela comprensiva: Situación actual y su problemática*. Madrid, CIDE, 1988.

Este trabajo consiste en un informe breve, claro y riguroso en el que se revisa la situación de la escuela comprensiva en siete países, así como la problemática y todas las cuestiones cruciales y polémicas que ésta plantea. Supone un estudio serio sobre cuestiones importantes y actuales para España ante el proyecto de Reforma del Sistema Educativo.

Pueden distinguirse dos partes generales, una dedicada a la descripción panorámica de la situación en los países analizados, con especial atención al caso británico, y otra en la que se estudian los diferentes planteamientos sobre las cuestiones más relevantes del debate y la polémica de la escuela comprensiva.

El libro está estructurado en cinco apartados. En el primero se expone la existencia de una tendencia general hacia la escuela comprensiva, los factores impulsores de la misma, sus objetivos y los argumentos a favor de ésta. En el segundo, se estudia qué se entiende por escuela comprensiva, teniendo en cuenta las peculiaridades de cada país, sus características generales, el concepto —considerando para ello los rasgos básicos de la escuela comprensiva aceptados regularmente—, y el estudio del momento actual en algunos países occidentales y el conflicto y los diversos problemas que plantea. En el tercer-

ro, se estudia la situación de la escuela comprensiva en los países desarrollados en tres apartados. El primero está constituido por el estudio de los países con un sistema integrado desde antiguo (EE.UU y URSS); el segundo por el análisis de los países que han llevado a cabo una reforma comprensiva (Inglaterra y Gales, Suecia, Francia e Italia); y el tercero por uno de los países que no han llevado a cabo ningún tipo de reforma comprensiva (República Federal de Alemania). En el cuarto apartado se analizan los temas principales relacionados con la escuela comprensiva. La elección temprana como forma de discriminación, permanencia de la diferenciación: la clasificación por aptitudes o el rendimiento, el conflictivo tema de los «más dotados» y la formación de «élites», la polémica sobre el descenso del «nivel académico», la integración del currículo de secundaria, el problema del profesorado, la necesidad de establecer en profundidad la orientación escolar y profesional, implicaciones de la dualidad sector público/sector privado y el problema de la unificación en una misma institución son los contenidos principales de este apartado.

Por último, se ofrece una visión de conjunto, que constituye una reflexión madura basada en una exhaustiva documentación sobre el tema y sus implicaciones, mediante una exposición excelente con un lenguaje claro y preciso.

Mónica Rodríguez Zafra

Zaragoza Sesmero, V. *La gramática (h)echa poesía*. Madrid, Ed. Popular, 1987.

Zapata Lerga, P. *¿Adiós a la gramática?* Valladolid, Diputación de Valladolid, 1987.

*Aprendizaje gramatical
y nuevas estrategias didácticas*

El descorazonamiento tradicional del profesorado ante la deficitaria competencia lingüística de los escolares ha abandonado las actitudes de lamentación y se ha tornado voluntad de atajar enérgicamente la situación con medios distintos al habitual estudio gramatical. La idea de que en los niveles más elementales de la educación hay que aprender el idioma, y no información lingüística, se ha impuesto por lo obvio de su enunciado. Han creado escuela aquellas palabras de D. Fernando Lázaro Carreter: «Enseñar lengua española consiste en enseñar a utilizar la lengua española, y así, no se sirve a los intereses de la docencia idiomática cuando el objeto de la clase se pone en que los alumnos aprendan cosas acerca del idioma y no el idioma mismo». Consecuentemente, la lección magistral sobre el funcionamiento del lenguaje y el estudio sistemático de la gramática son estrategias obsoletas en los niveles elementales de la escolarización.

Ultimamente están apareciendo libros que responden a las nuevas actitudes pedagógicas y que sacralizan, con la autoridad que les presta la letra impresa, lo que ha sido una experiencia didáctica desarrollada durante varios cursos, y por tanto, comprobada suficientemente su eficacia.

Recientemente se han publicado *La gramática (h)echa poesía*, de Vicente Zaragoza Sesmero, y *¿Adiós a la gramática?*, de Pablo Zapata Lerga. Las dos obras coinciden en su rechazo a la pedagogía más tradicional y en su apuesta decidida por el empleo de métodos inductivos y activos en la adquisición y el perfeccionamiento del idioma materno. Mientras la primera propone una atractiva pedagogía de la sintaxis, la segunda invita a desarrollar los hábitos lectores y la creatividad de los alumnos.

La obra del profesor Zaragoza nos describe, sin ambiciones ni dogmatismo, unas es-

trategias que, según confiesa, le han resultado útiles y motivadoras en la enseñanza de la sintaxis durante el Ciclo Superior de la EGB, estrategias también aplicables al aprendizaje de la morfología en el Ciclo Medio. El libro expone unos muy sensatos postulados teóricos y metodológicos, antes de describir una serie de estructuras gramaticales para que por medio de juegos creativos se puedan practicar en los cursos de 6.º, 7.º y 8.º El autor ha ideado veintidós juegos para que el alumno ejercite las estructuras gramaticales, reflexione sobre los usos gramaticales y los aprehenda, después de haber jugado con aquéllas y de haber practicado el placer de la creación poética. Todos los juegos parten de la composición personal e incitan a la reflexión posterior, de modo que el educando termina por inducir los principios gramaticales con los que debe familiarizarse. Estos juegos obligan a practicar el nombre y el adjetivo, el verbo, las funciones sintácticas y toda suerte de oraciones simples y compuestas, al tiempo que fomentan la creatividad literaria en el educando y activa su sensibilidad poética. En la obra se incluyen, por último, brevísimos capítulos sobre la *Temporalización-secuenciación en el trabajo*, la *Evaluación del sistema* y unas conclusiones finales *Al filo de lo escrito*.

Sin duda, el libro será muy útil a profesores del Ciclo Superior de EGB —probablemente también a los de primero de BUP— y permitirá alcanzar óptimos resultados en el aprendizaje idiomático.

La segunda obra aludida, *¿Adiós a la gramática?*, de Pablo Zapata, no es un alegato heterodoxo, como pudiera llevar a pensar el casi provocativo o alarmante título; en realidad, es una colección de diversos artículos, algunos publicados con anterioridad.

El autor participó, con Mikel Améztegui, en la noble empresa de incentivar la lectura en la Comunidad Autónoma Vasca; los dos bibliófilos prepararon el plan institucional, del que aquí se presentan los objetivos (la creación de bibliotecas básicas en los colegios), la selección de libros, la ejecución del trabajo, el montaje de las bibliotecas, la animación a la lectura y unas conclusiones.

En materia se entra verdaderamente en las páginas 15-20, al enunciar los principios para una nueva metodología: se desecha la orientación tradicional de la educación gramaticalista e historicista, lo mismo que hacía Zaragoza Sesmero en su trabajo.

Una tercera sección se destina a precisar la función de la lectura y a enunciar criterios para su fomento; lo que da pie a identificar los gustos lectores de los niños, los requisitos que debe reunir un buen libro para ellos, los factores que llevan a leer a los más jóvenes, los peligros de la literatura infantil-juvenil y la actividad de la lectura en el aula.

Un largo capítulo (pp. 61-119) versa sobre la biblioteca escolar, en la línea de la bibliografía al uso: las instalaciones, el funcionamiento y la organización, listas de libros clasificados por la edad del lector al que van destinados, relaciones de editoriales y autores especializados en este tipo de público, revistas, etcétera.

A partir de la p. 121 se inicia el último capítulo, *De leer pasamos a escribir*, en el que se enuncian las posibles alternativas al historicismo vigente hasta casi hoy mismo en las clases de Literatura; se proponen actividades tales como la memorización de poemas y de lo que llama el autor «fragmentos de oro», la dramatización de romances, el ejercicio en el cómputo silábico, la prosificación de poesías, el «cuaderno rojo», la creación personal, la lectura de cuentos y leyendas, la redacción, el empleo de los medios audiovisuales, etc.

La obra de Zapata no trata, por tanto, temas específicamente lingüísticos, sino que entra más bien en ese capítulo tan de moda de animación a la lectura, para lo que brinda ideas muy sugerentes y fecundas prácticas que sustituirán el viejo e ineficaz sistema historicista de enseñar Literatura.

Dos obras recientes, pues, para un aprendizaje gramatical distinto, emprendido con las nuevas estrategias didácticas.

Juan María Marín Martínez

José Luis Rodríguez Diéguez, comp. *Cuestiones de Didáctica*. Barcelona, CEAC, 1988.

José Luis Rodríguez Diéguez, catedrático de la Universidad de Salamanca, presenta en la colección Educación y Ciencia un libro homenaje a José Fernández Huerta. *Cuestiones de Didáctica* es el título. La Sociedad de Pedagogía, su procedencia. Junio de 1988, la fecha de la primera edición. 310, las páginas que tiene. En él se agradecen las directrices del profesor en su quehacer orientador desde la investigación y la docencia.

Junto al homenaje de los veintitrés trabajos que recoge, muestra de una continuidad impulsada desde las aulas universitarias, se advierte la cordialidad de varias generaciones de alumnos, profesores e investigadores hoy, que valoran como incisivas las orientaciones recibidas desde su cátedra. Los autores de estos trabajos coinciden y hacen notar en su mayoría los planteamientos que en su día recibieron por la doble vía de la investigación y la docencia. En ellas se insertan, con frecuencia, bajo contenidos diversos.

Alumno de Víctor García Hoz, que por los años cuarenta dirige la preparación para el doctorado de don José, aquél dedica a éste su trabajo de entonces con el título de «Divertimentos lingüísticos sobre Pedagogía», título bajo el que dice demostrar que la Pedagogía tiene un vocabulario propio y a ello se condiciona la posibilidad de una ciencia de la educación. Al margen de posibles valoraciones de una afirmación establecida sobre la diferencia de estructuras, habría de subrayarse la aportación que estas indagaciones y formulaciones representan en el campo de la pedagogía experimental.

Si hubiera de buscarse un cierto denominador común en torno a los planteamientos recogidos en este tomo, habría que «priorizar» una de las áreas de trabajo especialmente significativas desde la óptica preferencial de su docencia: la enseñanza individualizada y el sistema de fichas. Reconociendo su posibilidad y conveniencia por razón de las individualidades de los alumnos, ésta quedaría subrayada hoy positivamente por las posturas constructivistas de la enseñanza. Aquí habría de valo-

rarse el acierto de considerar en primera línea el inventario material de conocimientos y actitudes en el sujeto como caudal poseído por éste que genera, en función del mismo, actitudes nuevas y posibilidades diversas, al enfrentarse cada alumno a una nueva situación de aprendizaje.

Otra cosa sería que el sistema tuviera en cuenta o ignorara, de hecho, el fenómeno de la interacción social como algo que está en la base de la actividad del alumno. Vista desde aquí, habría de cuestionarse como válida la sola consideración de los estadios madurativos, circunscribiendo el aprendizaje eficaz al ámbito de los factores endógenos e ignorando los elementos de interacción social en tanto que integrantes de la estructura del proceso del conocimiento. Una reflexión sobre éste, con referencia a la naturaleza del mismo en su doble vertiente teórico-práctica, podría iluminar cuestiones tan actuales como la problemática en torno a los procesos de investigación e innovación en la docencia.

Mejorar la realidad educativa transformándola desde los resultados de la investigación y buscar estrategias adecuadas profundizando en las significaciones y los valores que subyacen a las conductas y a los datos pueden ser metas deseables. Tomar conciencia de que la investigación y la innovación son dos esferas claramente diferenciadas es una puntualización interesante. En base a esta distinción, radicalizando esa puntualización expresamente manifestada por lo claramente percibida, podría venir la reflexión. Pero considerar que el paso de los resultados de la investigación a la sala de clase todavía no se haya resuelto, puede hacer pensar que, su puesta la colaboración y la no ruptura por discrepancias en colisión entre investigadores y profesores, ese paso podría darse. La utilización del conocimiento estableciendo puentes de comunicación podría ser la fórmula. Hecha esta salvedad, que justificaría una vía factible probando la posibilidad por el hecho, cabría preguntar si la fórmula empleada se situaría al margen de otro planteamiento de fondo: si el conocimiento práctico es de la misma naturaleza que el conocimiento teórico. De no ser así, las discrepancias en colisión (sólo apariencia) vendrían justificadas. En

todo caso, esta cuestión resuelta con la reafirmación o reformulación de los planteamientos de los que se parte no se circunscribiría sólo a las áreas de la investigación y la innovación. Sus consecuencias alcanzarían también la formación teórico-práctica de los docentes e incluso el modo de impartir los currícula. Temas, todos, que subyacen en la consideración de gran parte de los trabajos que este tomo recoge.

Globalmente considerado, y con relación al título que aglutina el trabajo objeto del presente comentario, éste discurre en la línea de aquél por la vía de la didáctica en sus vertientes más significativas: lengua oral, escrita, matemáticas...; actitudes, orientación... Sorprende un tanto que la preocupación por los problemas de evaluación y fracaso escolar desdibuje otros campos en la línea del éxito en las llamadas escuelas eficaces, cuyo estudio promueven principalmente países de habla inglesa. También están ausentes en la consideración los procesos dinámicos cuya influencia subyace en todos los espacios de la didáctica y, muy notablemente, en la conducta escolar y en el clima de clase; y ausentes del todo, referencias a estudios teóricos en que se fundamentarían, apuntando a la acción, como constitutivo del ser, desde una reflexión profunda.

Reconocidamente polémico en el contexto universitario, sujeto a críticas al enfrentarse con estructuras aparentemente inamovibles —en expresión de una alumna fiel—, el profesor Fernández Huerta no habrá extrañado la ausencia de aportaciones posiblemente valiosas en campos, de suyo polémicos, como serían los de la versión positiva del llamado fracaso escolar y las implicaciones de la expresión humana en los procesos del aprendizaje.

Si hubiera de buscarse una preocupación relativamente generalizada en el conjunto de estos trabajos, tanto en los temas expresamente didácticos como en aquellos que inciden en la investigación, innovación e introducción de nuevos recursos —máquinas de enseñar, microordenadores y otros modos o modelos de intervención educativa— por las implicaciones que conllevan en la práctica escolar, se acusaría el temor de una cierta pro-

blemática por su incidencia de choque en una concepción de la enseñanza impartida al modo tradicional. Al margen de casos de organización escolar avanzada o rezagada, en general, los centros educativos hoy han evolucionado. Unos más y otros no tanto; hecho que puede constatar cualquier observador medianamente informado e imparcial. Ciertos cambios superficiales o profundos fueron promovidos desde las aulas de clase. Otros vinieron exigidos por la dinámica de organización general a nivel de centros escolares. Añadidos o integrados, los cambios se acusan, y no son ajenas a los mismos las peculiaridades diversas de los alumnos que hoy acuden a esos centros. Puede advertirse también el modo en que han sido asumidos por el personal docente, pues todo ello gravita en el signo y el grado de aceptación que confluyen en la actitud del educador. Tampoco resulta difícil advertir que las dificultades existentes no siempre vienen por la introducción de nuevos modos o recursos, sino por situaciones de enseñanza o aprendizaje no resueltas y anteriores a las que se desea promover.

La enseñanza a distancia, como situación didáctica individualizada, tiene consideradas las distintas esferas de su competencia —un cierto paralelismo con el sistema de fichas, por los recursos que utiliza—. Textos impresos, cintas grabadas, además de otros medios mecánicos y electrónicos, ofrecen a profesor y alumno todo un simbolismo necesitado de uso y adecuación convenientes. Con las puntualizaciones expuestas al principio sobre este tema, faltaría añadir alguna otra en la línea de la *comunicación*. La presencia del profesor como estímulo de relación en la docencia presencial conlleva una oferta de posibilidades variables en una amplia gama orientada a la comunicación docente y educativa. Si éstas le llegan al alumno por otras vías cabría plantearse si la distancia espacial sería un determinante negativo o un estimulante positivo. Con ello no se pretendería ignorar que la intermediación de atención física al alumno es deseable, sino que el acto didáctico presencial, por el solo hecho de tener este carácter, puede no ser decisivo en orden a un aprendizaje eficaz. Esto implicaría que la comunicación humana, en toda su amplia gama, esta-

ría en la base, si es que la admitimos como posible. No puede olvidarse que en la historia del pensamiento humano hubo quienes la negaron también.

Al margen de ciertas consideraciones que pudieran ser un tanto críticas, y desde ellas, una colaboración más al objeto de este libro, podría concluirse que tanto por lo que en este tomo se dice, como por lo que implícitamente se omite en él, *Cuestiones de Didáctica* cumple su objetivo de homenaje a la dedicación docente de un profesor.

Amelia García Franco

Guerra Lisi, S. *La integración interdisciplinar del deficiente*. Barcelona, CEAC, 1988.

Esta obra supone una reflexión sobre el proceso de integración de los deficientes en la escuela y los defectos que éste ha tenido, centrándose en el problema de la escasa, si no nula a juicio de la autora, utilización de los recursos que ofrece el ambiente por parte de los educadores.

La autora tiene como objetivo contribuir a mejorar la integración e intentar estimular a los lectores a trabajar por la misma desde un enfoque multi e interdisciplinar, optando por una metodología muy concreta, la «globalidad de los lenguajes» ideada por la autora; aunque no la expone detalladamente en esta obra. Como puntos claves de esta metodología se destacan la integración de todos los componentes de la escuela, el ofrecer el máximo de posibilidades expresivas, el poner un gran énfasis en la utilización del ambiente como instrumento educativo y la consideración del cuerpo como elemento de expresión directa.

Asimismo, la autora intenta transmitir el mensaje de que «en la escuela —en todos los niveles— los elementos que actúan sobre el individuo motivándolo culturalmente son los que están ligados con sus percepciones». El papel del enseñante en todos estos casos consiste en estimular seguridades expresivas personales como presupuesto del aprender activamente desarrollando el sentido crítico de sí y de la realidad.

El libro consta de cuatro grandes apartados, uno de fundamentos teóricos en el que se destaca la importancia de la comunicación y de los elementos ambientales necesarios para la misma y la necesidad de tener en cuenta la unidad psicosomática del individuo. En el segundo se describen experiencias interdisciplinarias de integración desde la escuela maternal a la media y se ofrecen propuestas e instrumentos operativos para la integración de la personalidad tanto de los educadores como de los niños. El tercero está dedicado a la comunicación y lenguajes no verbales. Y, por último, en el cuarto apartado se estudia la adquisición lingüística tanto en la lengua materna como en otras.

En el texto se plantea un nuevo concepto de aprender que incluye el que el individuo sea capaz de comunicar y el que se estructure para aprender. Se da una gran importancia a la relación individuo-ambiente (comparándolo a la relación figura-fondo) y a la educación estética desde un punto de vista etológico y de adaptación a la naturaleza, a la psicomotricidad, al tacto, a la comunicación y al papel de la percepción individual, poniendo de relieve la necesidad de partir de vivencias personales.

No es un libro de fácil lectura por el tipo de expresiones y de palabras no claramente definidas que se utilizan. En cuanto al marco teórico en el que se inscribe se dan por supuestos muchos conceptos muy específicos de una orientación determinada que no se expone claramente.

No obstante, es interesante, plantea alternativas, da orientaciones y muchas ideas, y ofrece experiencias que ya han sido realizadas.

Mónica Rodríguez Zafra

Goetz, J. P. y Le Compte, M. D. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata, 1988.

«Una etnografía es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos». Esta es la definición que

proporcionan las autoras de esta excelente obra dedicada a las investigaciones de carácter cualitativo en el ámbito de la educación, cada vez más frecuentes en nuestros días, ante las inconsistencias del paradigma positivista.

La etnografía nos introduce en la interpretación, frente a la visión determinista del positivismo. Dirige nuestra mirada a los modos en que los seres construyen y reconstruyen la realidad, en interacción continua entre sí, valorando también las interpretaciones que ellos mismos hacen de lo que hacen y sus porqués.

Sin embargo, la etnografía debe superar el riesgo de quedarse reducida a un conjunto de técnicas. Para evitarlo es necesario que el marco teórico subyacente sea consistente y esté suficientemente elaborado en el momento del inicio del trabajo de campo. Junto al papel de la teoría, la mejor manera de comprender los significados de los comportamientos que se producen en un determinado contexto es haber participado en el entorno objeto de estudio, desempeñando roles semejantes y pertenecer o conocer profundamente una subcultura de la que participan los sujetos del estudio.

Una vez introducidos en el entorno etnográfico, Goetz y LeCompte desarrollan en siete capítulos los aspectos básicos de la investigación etnográfico-educativa. En primer lugar, sus orígenes y características, desde las estrategias de la reconstrucción cultural a los modos suposicionales desde los que se trabaja. A partir de aquí, son determinados los seis puntos principales de la investigación etnográfica:

1. Formulación de cuestiones y elección de perspectivas teóricas.
2. Selección de lugares, personas y otras unidades de análisis.
3. Negociación de las relaciones que permiten la obtención de una información válida y fiable.
4. Anticipación y modificación, si es necesario, de las técnicas de recogida de datos.
5. Desarrollo, apropiación o adaptación de las estrategias analíticas y la reorientación de las cuestiones a investigar.

6. Evaluación del proceso y de sus resultados.

A diferencia de otros manuales parecidos, que tienden a caer en la descripción metodológica de técnicas diversas, las autoras mantienen en todo momento una perspectiva rigurosa: reconocen que las relaciones con la teoría han sido muy poco estudiadas, desde los puntos de vista de los resultados y del diseño de la investigación:

«Explicitar el marco teórico supone algo más que ofrecer una revisión de la bibliografía (...) La investigación es un proceso interactivo de conducta y pensamiento, guiado sistemáticamente por las reglas del método científico y del razonamiento lógico, así como por los sistemas de los marcos teóricos y conceptuales compartidos por las comunidades de expertos» (p. 58). Por eso, las autoras conceden mucha importancia a cómo utilizar la teoría en la investigación, «informando» la formulación de los problemas sobre los que se trabaja. Además, todos los temas tratados lo son con un enfoque muy práctico, dirigido a la acción.

Los capítulos sobre la selección y el muestreo, los roles del investigador, los medios de obtención de datos reciben el tratamiento habitual en este tipo de obras.

Es, nuevamente, en los capítulos dedicados al análisis y la interpretación de los datos y a la evaluación del diseño etnográfico donde el libro vuelve a presentar toda una larga serie de cuestiones de investigación muy bien trabadas, orientadas hacia el rigor metodológico y analítico. La validez —«demostrar que las proposiciones generadas, perfeccionadas o comprobadas, se ajustan a las condiciones

causales que rigen la vida humana» (p. 224)— se considera por todos los autores como una de las características de la investigación etnográfica, que la caracterizan frente a las dificultades que encuentra la fiabilidad en este tipo de diseños.

Sin embargo, para Goetz y LeCompte el diseño etnográfico debe hacer frente también a las exigencias de la fiabilidad, tanto externa —si un investigador descubriría lo mismo en un escenario similar— como interna —fiabilidad «inter-observadores», que llevaría a diversos etnógrafos a concluir lo mismo ante un mismo objeto de estudio—. Son descritos los problemas con los que se enfrentan los investigadores así como las posibles soluciones de que dispondrían para superar los obstáculos.

Por lo que se refiere al análisis y la interpretación de los datos, también son desarrollados con detenimiento, valorando cada uno de los aspectos intervinientes. La percepción, la comparación, la contrastación, la agregación, la ordenación y la especulación son elementos del análisis recursivo. Entre las estrategias de selección secuencial son estudiados la selección de casos negativos, de casos discrepantes, el muestreo teórico. Las fases para la elaboración de un análisis etnográfico son tratadas con detalle y eficacia de aplicación: su inicio, las pautas emergentes, la combinación de estrategias, la integración y aplicación de otras teorías. Los procesos de síntesis dan el cierre a un capítulo denso pero bien estructurado, útil especialmente para el investigador novel, tanto como los ocho criterios que se ofrecen al final de la obra para la evaluación del diseño de una etnografía.

Juan Carlos de Pablos Ramírez