

RECENSIONES BIBLIOGRAFICAS

AA.VV. (1986). *Tecnología y educación*. CEAC, Barcelona.

La aparición, en algunas publicaciones recientes, del término "tecnología" (o cualquiera de sus derivados acompañando al de Educación en el mismo título de las obras es un dato que, si bien ha dejado de causar sorpresa, reviste una extraordinaria significación para los lectores habituales de estos títulos (excluyendo a aquellos que utilizan el término en su acepción menor: aparataje, instrumentos...) es claro, que representan la resultante editorial de toda una concepción de la teoría de la Educación, del papel profesional del pedagogo y de las orientaciones en la investigación educativa. Versión que por novedosa no es menos rigurosa, justificada y eficaz como bien demuestra la obra que comentamos; y que es fruto de una selección de trabajos presentados en el IV Seminario de Teoría de la Educación (Mallorca, 1985) y publicada por la editorial CEAC, como ya va siendo tradición. En ella encontramos, agrupados bajo un rótulo general, siete trabajos de otros tantos autores que abordan el problema de la Tecnología y la Educación a diversos niveles de estudio, conformando una visión global de extraordinaria riqueza semántica.

En el primero de ellos (Pensamiento tecnológico y teoría de la Educación) Antoni. J. COLOM nos presenta una perspectiva histórica de las concepciones sobre la tecnología (teorías de la acción, concepto

de técnica), compara y diferencia ciencia y técnica, define y caracteriza la tecnología de la educación en su sentido más amplio y plantea, por último, la irrenunciable relación entre teoría y tecnología educativa.

Bajo el título "Teoría cibernética de la acción" Alejandro SANVISENS realiza un exhaustivo estudio de la teoría de la acción en el ámbito de su especialidad (Cfr. Cibernética de lo Humano) a través de la obra de los autores más representativos (especialmente en el área de la Pedagogía Cibernética), Wiener, Couffignal, Landa, Von Cube y otros. Enumera minuciosamente los conceptos relacionados y los elementos constitutivos de la acción, su aplicación al campo de la Educación y caracteriza la acción educativa.

En el tercer capítulo (Tecnología de los procesos educativos: dimensión cognitiva) y partiendo de la descripción funcional de la tecnología educativa —en rigor, pedagógica—, como elicitación práctica de la Teoría de la Educación, José Luis CASTILLEJO, delimita los procesos involucrados en la creación de la personalidad (que es el proceso de la educación) desde la dimensión cognitiva, que se ha demostrado como la axial para el estudio de la configuración humana tanto desde la pedagogía como la psicología (de cuya adecuada relación interdisciplinar este trabajo es ejemplo patente). La prescripción de técnicas básicas para su empleo educativo es otra de las aportaciones de este trabajo.

En "Acción educativa y nuevas tecnologías de la información", Gonzalo VAZ-QUEZ nos introduce en el estudio de la tecnología informática, especialmente en el campo de la inteligencia artificial. Describe las últimas líneas de investigación en el campo del "software". Reflexiona sobre el uso de la informática en la educación (Formal, Informal y No formal), planteando cuestiones relativas a los efectos cognitivos, actitudinarios y motivacionales, proponiendo las líneas maestras del campo de estudio de teóricos-tecnólogos de la educación para el problema "interacción hombre-máquina".

En relación con éste y otros muchos tipos de tecnologías de transmisión de la información Jaime SARRAMONA (Sistemas no presenciales y tecnología educativa) describe detalladamente y con profusa ilustración de grafos y esquemas, la aplicación de los principios de la programación, implementación, evaluación, ... al marco de los sistemas de educación no presenciales, de lo que presenta ejemplos diversos.

Con "Reflexiones sobre la intervención pedagógica a propósito de un estudio de Talcott Parsons", Joaquín GARCIA CARRASCO realiza un denso trabajo epistemológico sobre el proceso educacional (necesario, directivo, simbólico, aleatorio y complejo) y establece un recorrido recorrido histórico de las diversas concepciones/explicaciones de la acción educativa, acudiendo en su discurso a la tesis que en "estructura de la Acción Social" presenta el autor citado en el título.

Finalmente, Juan ESCAMEZ (Los valores de la pedagogía de la intervención) retoma la perspectiva de los estudios antropológicos, para proponer una interrelación entre la Tecnología Educativa y la Antropología y Axiología capaz de superar erróneas concepciones antitéticas que según demuestra el autor, no es posible justificar pues desde diversas dimensiones (conocimientos, posturas ideológicas y función socioprofesional) el tecnólogo requiere para la elección, desarrollo y crítica de patrones educativos, entrar a dilucidar cuestiones relativas a los valores y modelos del Hom-

bre; sin que esto signifique jerarquizaciones científicas ya trasnochadas, ni intrusión en campos del pensamiento no específicamente pedagógicos. En definitiva no es sino romper una lanza por una tecnología educativa eficaz en el cumplimiento de sus metas pero pensada y hecha para mejorar al Hombre, pues —como dice J. Sarramona en el prólogo de la obra— "Oponer humanismo y tecnología carece de sentido cuando la tecnología, como es el caso de la educación, se pone al servicio del proceso mismo de la humanización".

VEGA MANCERA, Felipe
Universidad de Málaga

JOSE LUIS CASTILLEJO. (1987).
Pedagogía Tecnológica. CEAC, Barcelona.

La educación no puede sustraerse al generalizado deseo de ser cada vez más una actividad racional, sistemática; en definitiva, científica. Salvada la especificidad del objeto, que queda claramente incluido en lo que conocemos como ámbito de las ciencias humanas, nadie negará la necesidad de aumentar la eficacia de las acciones educativas, optimizando los recursos disponibles y buscando la máxima eficacia en los resultados. ¿O acaso algún educador querrá renunciar a lograr las metas que se propone? En estas ideas se podría resumir la propuesta del profesor Castillejo en su última obra publicada, *Pedagogía Tecnológica*.

Es evidente que la naturaleza práctica del fenómeno educativo demanda centrar la atención en la acción educativa, de manera que el pretendido aumento de la cientificidad no podrá nunca limitarse al aumento de las explicaciones lógico-teóricas sobre tal acción —aunque éstas sean siempre necesarias—, sino que habrá que llegar hasta los resultados como razón última de la educación. ¿De qué resultados se trata? La respuesta sí pertenece al ámbito de la teórica, y requiere del acuerdo previo que guíe toda la acción educativa. Pero una vez de-

terminados los propósitos —“patrones”, como le gusta decir a Castillejo—, aparece la pedagogía como ciencia normativa para alcanzarlos.

Cuesta mucho evadirse de la fuerza semántica que ciertas palabras toman al albur de la dinámica histórica. Hay palabras que se acreditan en ciertos momentos y lugares, y otras que pierden su aceptación anteriormente lograda. En uno y otro caso siempre hay explicaciones plausibles, de todo tipo, pero también muchas irracionalidades, sin excluir las “modas”. El autor de la obra que nos ocupa, J.L. Castillejo, catedrático de Pedagogía de la Universidad de Valencia, ha querido, con el título puesto en su libro, “jugar fuerte”. Sabe de la poca popularidad que el término “tecnología” tiene en muchos ambientes pedagógicos, pero encuentra argumentos más que suficientes para mantenerlo en una concepción de lo que, según él, puede y debe ser la Pedagogía: Una ciencia de la acción educativa que dictamina normas fundamentadas en los hallazgos científicos sobre esa misma acción y ámbitos afines.

Dimensión moral

¿Se elimina con ello la dimensión moral del quehacer educativo? Castillejo responde que la moral tiene mucho que ver con realizar óptimamente la tarea para la cual la sociedad ha depositado su confianza en los educadores profesionales. Un total de 177 páginas sientan las bases de la concepción tecnológica de la pedagogía propuesta por el profesor Castillejo desde hace ya algunos años. Con reiterada argumentación, mediante un lenguaje y estilo que le son peculiares: resaltando los términos claves, acudiendo a la acumulación/oposición de elementos, especificando los contenidos, etcétera, desfilan ante el lector las principales dimensiones que enmarcan el fenómeno educativo: la teoría justificativa de la conformación humana, los contenidos educativos, las variables contextuales, los facilitadores del proceso, la retroacción... Todo ello desde la perspectiva sistémico-cibernética que el autor sustenta. En consecuencia, demandar que la tecnología educativa sea “apropiada” no lo ve

tanto como una condición inicial cuanto el resultado de la coherencia en el proceso seguido.

Castillejo presenta un modelo pedagógico, ciertamente, pero un modelo que pretende disminuir la insatisfacción que tanto nos embarga a los educadores, y que muchas veces puede ser debida a la falta de cientificidad en las acciones. Un poco más de orden y sistematismo no creo que puedan perjudicar a nadie.

SARRAMONA, Jaume

JUAN ESCAMEZ y PEDRO ORTEGA.
(1986) *La enseñanza de actitudes y valores*
Nau Llibres, Valencia.

La actitud es básicamente una forma consistente de valorar la realidad. A la base de esa valoración está el proceso perceptivo; la acción del sujeto, que da un significado positivo o negativo a la misma. En esta acción del sujeto, se integran, partiendo del dato estimular —y a distintos niveles—, sus estructuras referenciales de respuesta, que siempre son algo adquirido. Para el neurobiólogo Rodríguez Delgado, la neurona no tiene capacidad de procesar la información que recibe, esta ha de ser aprendida por la neurona específica e individual. La experiencia individual es decisiva en este proceso, ya sea a nivel sensorial; de adquisición del lenguaje, y/o probablemente —para el mismo autor— en la adquisición del sistema referencial de concebir el mundo.

Las actitudes como predisposición consistente se adquieren, se aprenden; por eso la formación es tan importante para la educación, y es referencia obligada en todo proyecto educativo independientemente del nivel a que se formule el mismo.

Sin embargo, faltaba en nuestro ámbito un marco teórico-práctico adecuado capaz de recoger los planteamientos de los teóricos y la actividad de los prácticos acerca de la formación, enseñanza y cambio de

actitudes. En esta línea se inscribe la obra que presentamos de los profesores Escámez Sánchez y Ortega Ruiz, y cuyo prólogo realiza el profesor Vázquez Gómez. El estudio es fruto de la dedicación e investigación de los mismos en el campo actitudinal desde la vertiente educativa; campo en el que se configuran como auténticos especialistas.

En la obra se justifica la educación en actitudes y valores como una "exigencia para el hombre de hoy" y tras presentar el marco teórico de actitudes y valores se ocupan de estrategias y técnicas precisas que posibilitan la formación y cambio de los mismos. Termina la obra —en la que se hace un recorrido verdaderamente exhaustivo del tema actitudinal— valoral, descubriendo aspectos tan puntuales como importantes desde la praxis educativa, que son el "papel del profesor en la enseñanza de valores" o la clasificación de los mismos por parte del sujeto.

Es por tanto una obra fundamental para los profesionales de la educación, pues la formación de actitudes, la referencia de valores está en la base de todo proyecto educativo.

Los autores se proponen que la obra sirva para adentrarse en el complejo mundo de los valores y actitudes a los estudiosos teóricos y prácticos de la educación. Y constituye en este sentido un valioso instrumento. Pero tiene para nosotros, además, un carácter sintetizador y globalizante de gran valor para los que ya introducidos en el tema desde alguna perspectiva, necesitan el marco global que pondere las distintas vertientes de tan complejo campo.

La obra está tratada con rigor; presenta una amplia bibliografía; abre cauces e invita a las reflexiones. Es clara, concisa y se lee con interés.

PEREZ ALONSO-GETA, Petra M.^a
Universidad de Valencia

MIGUEL MARTINEZ MARTIN. (1986).
Inteligencia y educación. P.P.U. Barcelona

El estudio del origen y la formación del conocimiento así como de facultades como la inteligencia ha sido objeto de análisis y discusiones que todavía hoy nos seguimos planteando. Si bien la filosofía se ocupó inicialmente del problema, el mayor número de estudios y teorías sobre el tema surge a partir de trabajos realizados en el ámbito de la psicología. Así, encontramos en teorías ambientales, gestaltistas, cognitivas, constructivistas, etc. numerosos intentos de explicación de las características del comportamiento inteligente abordando en muchas de estas teorías el problema desde un intento de explicación del proceso de aprendizaje superior. De este modo, aparecen los trabajos de autores como Binet, Spearman, que junto con la psicología alemana y las aportaciones de la Gestalt contribuyeron a que autores como J. Piaget construyeran teorías sobre el problema de la génesis y construcción de la inteligencia. Paralelamente surgieron, también en el ámbito de la psicología, planteamientos que sugirieron la idea de que la inteligencia era medible. Así es como se construyeron los conocidos test de inteligencia en el que se medía el cociente intelectual de los sujetos. Actualmente las investigaciones dentro del ámbito de las teorías del procesamiento de la información y la inteligencia artificial a través de trabajos de autores como Newell, Simon o Stenberg han contribuido a otorgar nuevas visiones sobre el tema mucho más ajustadas que la mencionada con anterioridad. Sin embargo, el tema sigue abierto.

En este sentido, la obra que aquí reseñamos pretende aportar nuevos aspectos a este estudio. Pero para alcanzar este objetivo utiliza un enfoque original y que nos permite descubrir un concepto de inteligencia diferente al planteado de forma tradicional desde la diversidad de los enfoques psicológicos. El primer aspecto novedoso e importante para comprender la obra, es que el Dr. M. Martínez parte del concepto de inteligencia no como sustantivo sino co-

mo atributo. De esta forma, ofrece una perspectiva distinta del problema. No se trata de comprender qué es la inteligencia sino de intentar definir aquellos atributos que nos hacen determinar que un sistema es inteligente. Para conseguir este objetivo, el autor parte de una concepción sistémico cibernética que le permite considerar a lo inteligente como atributo de un sistema, sea o no un sistema humano. De este modo, considera que un sistema es inteligente "si y sólo si es un tipo de sistema abierto, que procesa información, es optimizante y a la vez evolutivo. Así pues sus características fundamentales son: la de ser un sistema abierto, codificativo, adaptativo y proyectivo, autoorganizativo y autorregulador, y evolutivo" (p. 26).

A partir de esta definición, el autor presenta una descripción sistemática de cada una de las características señaladas. De este modo, el concepto de inteligencia se explica a través de cuatro capítulos cada uno de los cuales corresponde a una de las características de los sistemas inteligentes. Así se trata el tema de los sistemas inteligentes como sistemas abiertos, entendiendo este concepto en un sentido sistémico. Se analiza la dimensión codificativa de dichos sistemas, los procesos de adaptación y proyección y, finalmente, la dimensión evolutiva de los mismos.

Quizá el aspecto más importante y ambicioso de la obra consiste en que ésta no se detiene única y exclusivamente en el análisis del concepto de inteligencia sino que a partir de las características que definen un sistema inteligente, el autor trata de analizar las relaciones entre dicho concepto y el concepto de educación. De este modo, la obra trata de determinar cómo la educación puede constituir el medio a través del cual se facilite a la persona su optimización como sistema inteligente.

No queda esta difícil problemática resuelta. Sin embargo, se apuntan caminos interesantes de estudios y cabe esperar que el Dr. Martínez nos ofrezca en un futuro próximo nuevas aportaciones en torno a esta interesante pero compleja temática.

JOSE M. ESTEVE ZARAZAGA. (1987).
El malestar docente. Laia, Barcelona.

Existe un conjunto de factores de índole psicosocial, con incidencia en el ámbito socioeducativo, que se constituyen en fuentes productoras de malestar docente. Analizar esos factores, estudiar la forma en la que influyen en la toma de decisiones y en el comportamiento de los profesores, es fundamental para optimizar los procesos educativos escolares evitando, así, las consecuencias negativas que, potencialmente, ejercen sobre la calidad de la relación educativa y el aprendizaje de los alumnos.

Partiendo de estos supuestos, el autor nos ofrece esta novedad bibliográfica tras la que se encuentran bastantes años de investigación, un seguimiento permanente del tema a través de encuentros de expertos de distintos países y varias publicaciones nacionales y extranjeras que antecedieron a ésta que nos ocupa. Su aportación más importante es, en mi opinión, la formulación de un marco teórico en el que, de forma sistémica, quedan integradas dinámicamente las diversas fuentes de malestar docente así como sus repercusiones —cualitativas y cuantitativas— en el profesor; de modo que es posible comprender y valorar globalmente todo el proceso de la eficacia o el rendimiento del profesor en la relación educativa, ya sea éste positivo o negativo, según los casos.

En este nuevo marco, las investigaciones precedentes y la proliferación de datos a que han dado lugar se ordenan y cobran un nuevo sentido, facilitándose, a la vez, la formulación de nuevas hipótesis. Es esta comprensión global del fenómeno la que le permite al autor ofrecer soluciones para prevenir y disminuir el malestar docente en el doble ámbito de la formación inicial y continua del profesorado.

Quizás lo que más le interesa al amplio sector de lectores a los que les puede con-

cernir este libro es conocer su estructura, saber qué puede encontrar en él. Pues bien, el contenido temático, además de la enorme aportación del marco teórico antedicho, ha sido dividido en tres grandes bloques perfectamente relacionados:

- el primero de ellos se ocupa del análisis de los indicadores que sustentan y definen la presencia del “malestar docente”, ya sea en el marco social, ya sea en la esfera escolar propiamente dicha;
- el segundo es el estudio del alcance, cualitativo, de las consecuencias del “malestar docente”, tanto en la persona del propio educador, como en la relación educativa y en la calidad de la enseñanza;
- por último, la parte con mayores posibilidades de incidencia en la optimización de las estrategias de formación de profesores, es una serie de propuestas para evitar el malestar y sus consecuencias.

En definitiva, la obra nos ofrece una sólida base —perfectamente documentada con los estudios más recientes aparecidos en multitud de países— desde la que realizar una seria reflexión sobre el presente y el futuro de la educación en nuestro país; sobre el papel que demanda la sociedad de los enseñantes, los medios de que se les dota y el trato que reciben; y sobre las repercusiones de los cambios sociales en los sistemas escolares. Todas aquellas personas, profesionales o no, interesadas en la mejora de la calidad de la educación encontrarán en esta obra argumentos e ideas para profundizar en un debate que se hace imprescindible acerca del futuro de la educación escolar. Y digo bien “educación escolar” porque el tema del malestar docente es sólo la punta de un iceberg cuyas causas y consecuencias provienen y afectan a todo el sistema socio-educativo.

VERA VILA, Julio
Universidad de Málaga

JAUME TRILLA I BERNET. (1986) *Llibres escolars fantàstics (insòlits, metafòrics...)*. Barcanova, Barcelona.

El análisis del libro de texto es una de las tareas significativamente importantes en cualquier planteamiento que tenga como objetivo el mejorar la instrucción y con ésta la educación.

El dr. Jaume TRILLA nos presenta en esta obra el resultado de una de dichas tareas. Sin embargo la lectura de la misma no deja de sorprender y ello por varios motivos: es una obra divertida, rigurosa y seria. El contraste es prometedor.

Profesor de Teoría de la Educación en la Universidad de Barcelona, el Dr. Trilla no dedica este libro a exponer un análisis del contenido, estructura y adecuación de tal o cual libro de texto de los muchos que se utilizan en el entorno escolar, sino que más bien describe y analiza lo que es el material bibliográfico de uso escolar. Y ello con rigor y seriedad. Pero al no obviar ninguno de dichos elementos bibliográficos resulta que su obra ha de ser, por necesidad, divertida o si se prefiere lúdica, como él mismo indica. ¿No nos hemos solazado en alguna ocasión revisando aquellos libros de texto en blanco y negro que aún conservamos porque se escaparon de la euforia incendiaria subsiguiente al aprobado que merecimos porque ya habíamos demostrado “saberlos”?

La obra está, pues, dedicada al libro escolar. Y al libro escolar en el sentido más amplio de esta expresión. Libros escolares propiamente dichos o libros de texto que el alumno ha de saber porque se le proponen como fuente para dicho saber, libros de texto que se utilizan en la escuela tanto si se la considera tradicional como si se pretende que sea renovada aunque en este caso se recurre a los subterfugios más diversos para evitar que se parezcan a los de aquella; el libro único por razones didácticas o de economía didáctica, por razones educativas como los libros sagrados cuya pretensión es la de formar en aquello que dicen, por razones de ejemplaridad como Robin-

son Crusoe que representa la epopeya del hombre solitario luchando contra las circunstancias y por eso Rousseau dirá que es el único que Emilio aprenderá antes de los quince años, por razón, en fin, de poderse servir siempre de él de cara a una formación permanente como podría ser el que escrito en arena sugiere José Luis Borges en El libro de arena y que por razones obvias resulta uno de los nunca escritos. Libros escolares reales o fantásticos. Libros de disparates como los producidos por el sinsentido o nonsense inglés saludablemente penetrantes precisamente por el uso del disparate o del absurdo como recurso didáctico; libros con disparates de interesante utilización para despertar el sentido crítico y de los que no es difícil disponer.

Pero aún hay más. Trilla nos habla de los libros comestibles, de los alfabetos y textos que una vez aprendidos el alumno podría comerselos ya que estaban hechos de golosinas razón por la cual cumplían la estrategia del “instruir deleitando”; constituyen libros metafóricos ya que utilizan las metáforas digestivas y de otra índole de “tragar conocimientos”, “alimentar el espíritu. “digerir las ideas”. También de los libros combinatorios y heurísticos; de los libros vivos y de los hombres-libro como en la ficción de Fahrenheit 451; del uso de dados y naipes como si fueran libros; del universo como libro, tópico y creencia muy antigua; de la enciclopedia como recurso para el autodidacta doméstico...de libros que hacen de espejo en los que mirarse para poder en ellos encontrar el modelo que alcanzar...del libro de la vida que recopila las experiencias y tareas escolares a través de la reconversión de la imprenta puesta en manos de los escolares según propuesta de Freinet...de libros..., en fin, de todo tipo de material que de una u otra manera ha servido de elemento bibliográfico en la institución escolar.

La obra se complementa con una acertada intercalación de motivos gráficos ilustrados del texto.

En su conjunto una importante y original aportación al acervo común de los enseñantes quienes pueden encontrar en la

misma elementos significativos para el diseño, análisis o crítica del material bibliográfico escolar que supone siempre, de una forma o de otra, un factor de especial valor para el planteamiento general de la metodología educativa escolar

AGUARELES ANORO, Miguel Angel
Universidad de Barcelona

JOSE M. TOURIÑAN LOPEZ. (1987). *Teoría de la educación. (La educación como objeto de conocimiento)*. Anaya, Madrid,

Si bien el derecho a la opinión es algo absolutamente conseguido en nuestra sociedad, pretender darle a la opinión el carácter de verdad científica nos hace entrar en un ambiente enrarecido en el que difícilmente se sabe dónde están los límites del conocimiento científico.

El terreno de la Educación resulta especialmente sensible al problema de la “opinionitis”, en parte, provocado por el propio desarrollo del conocimiento sobre educación.

El trabajo que el profesor Touriñán ha realizado en este libro representa por su solidez, profundidad y visión crítica, una aportación fundamental a la epistemología de la educación como objeto de conocimiento.

El autor hace un planteamiento del tema con gran rigor sistemático, en el que parte del “estado de la cuestión” en la actualidad, con sus luces y sombras, conflictos, preocupaciones, objeciones, corrientes y evolución fundamentales, y llega a formular su visión personal de la problemática entre la educación como objeto de conocimiento y la imposibilidad de una disciplina que sea suficiente para su abordaje, en consecuencia, las Ciencias de la Educación precisan, además de subalternación, suplementación.

De este modo se llega a la identificación de la educación como una ciencia autónoma

ma, integradora e interpretadora del caudal de aportaciones de otras ciencias. Esta corriente autónoma de la educación como ciencia se ha ido consolidando históricamente con autores como Herbart, Dilthey y Nohl, y en el momento actual, se precisa que, los teóricos de la educación, dediquen, sus esfuerzos a establecer definitivamente los criterios científicos que fundamentan dicha corriente.

En la parte central del libro que comentamos, el profesor Touriñán centra su atención en los criterios de objetividad y metodología, analizándolos con profundidad y críticamente.

Así, la objetividad, entendida como presupuestos "a priori", que ofrezcan una certeza absoluta, se descarta en favor de un modelo crítico en el que prime el control de procesos, de metas, y la justificación de procedimientos; reconociendo de este modo la relatividad del conocimiento obtenido, puesto que no hay garantía de certezas absolutas.

La relación entre el conocimiento científico y los valores conlleva el problema de la neutralidad, que, si bien no es específico de la educación, le afecta de modo singular en dos facetas diferentes: en cuanto al contenido de la ciencia, y en cuanto a la tarea educativa, pudiendo predicarse dicha neutralidad respecto de la primera, y no así de la segunda. A su vez, el autor de esta obra, diferencia entre tres tipos de neutralidad intrínseca en el estudio científico de la educación (axiológica, técnica y moral), y tras un desarrollo promenorizado y crítico de las implicaciones que existen, se define negando el neutralismo axiológico y el técnico, y como carente de sentido, el moral. Por este camino se llegaría a una pretensión de "ciencismo" que excede las competencias de la investigación científica, más bien habría que centrar "la cuestión fundamental en el tema de la responsabilidad científica tecnológica", como afirma el profesor Touriñán.

De modo análogo a lo que ocurría en la cuestión de la neutralidad, en el tema de la metodología hay que diferenciar entre educación como ciencia y tarea educativa,

así pues, se distingue en la investigación pedagógica entre los métodos de investigación científico-tecnológica y los métodos de enseñanza, siendo estos segundos a su vez, objeto de los primeros. De especial interés resulta este estudio que el autor hace de la metodología de la investigación pedagógica y las implicaciones teórico-prácticas que lleva consigo.

Consideramos que el libro que comentamos consigue fundamentar, con una gran profundidad, seriedad y solidez, una teoría de la educación definida y enmarcada en la corriente autónoma del conocimiento de la educación como "disciplina académica sustantivamente pedagógica".

Por todo ello, en nuestra opinión, el trabajo del profesor Touriñán nos parece especialmente útil para aquellos que, estando iniciados en este campo, tengan entre sus manos la difícil tarea de enseñar esta materia.

LOPEZ HIDALGO, Josefa.
Universidad de Málaga

JOSE M.^a PUIG ROVIRA. (1986). *Teoría de la educación. Una aproximación sistémico-cibernética*. P.P.U., Barcelona.

Comenzar afirmando que el libro del Dr. J. Puig trata sobre Teoría de la Educación puede parecer una perogrullada y evidentemente la información que con dicha frase transmitimos es bastante escasa. Ciertamente cuando entre los pedagogos hablamos de la Teoría de la Educación parece que dicho cuerpo de conocimientos, su construcción, organización, etc. puede adquirir significados muy diversos. Tanto es así que antes de empezar a comentar el contenido propio de la obra se nos hace imprescindible explicar bajo que óptica se mueve el autor del libro. En este sentido, nada mejor que acudir a sus propias palabras: "nos parece que la Teoría de la Educación deberá trabajar en dos frentes distintos aunque

íntimamente relacionados. Por una parte, se afanará por entender cómo se hace el hombre y, por otra, su esfuerzo se dirigirá a idear y a planificar medios para hacer intencionalmente el hombre en aquellos ámbitos en que ha logrado intervenir (p. 23). Como se desprende de la cita, Puig concibe la teoría de la educación bajo una doble vertiente; como descripción comprensiva de lo educativo y como intervención en lo educativo.

La originalidad de esta obra no es, evidentemente, la caracterización de la doble dimensión, descriptiva y normativa, señalada anteriormente, sino la construcción de un modelo transdisciplinar que permita constituir un soporte teórico para un trabajo comprensivo-crítico y normativo así como una ayuda eficaz para intervenciones en diversos ámbitos educativos.

Como señala Puig, el primer problema con que se encuentra la Teoría de la Educación es el de la naturaleza ontológica de su objeto. Si bien dicho objeto se ha estudiado tradicionalmente de forma aislada bajo ópticas parciales (psicológica, sociológica, biológica, etc), "entender la educación implica conectar y comprender las relaciones que tejen y el producto que crean, al menos, el desarrollo biológico, el aprendizaje, la socialización, la culturización y la formación de la conciencia moral y el carácter" (p. 25). Se trata pues de dar un enfoque sistémico en el que se analicen las relaciones entre los diversos factores incidentes en el fenómeno educativo. de este modo, el primer paso para la construcción de un modelo de descripción comprensivo-crítica de lo educativo implicará la incorporación de conocimientos procedentes, fundamentalmente, de disciplinas cuyas características coinciden con los planteamientos transdisciplinares propios de una Teoría educativa. En este sentido, el autor fundamenta sus estudios en las aportaciones de disciplinas tales como la Cibernética, la Teoría General de Sistemas y la Teoría de la Información y la Comunicación. La utilización de estas áreas de estudio servirán para construir un modelo de elevado grado de abstracción y generalidad. Por ello,

en un segundo momento de la construcción de la teoría de la educación, será preciso el paso hacia lo singular. Para ello, Puig considera que la utilización de criterios epistemológicos de las ciencias naturales o las propuestas de la ciencia de la cultura permitirán llegar a una aproximación de las sucesivas etapas evolutivas que se recorren hasta llegar a los actuales procesos educativos.

Ambas aproximaciones conducen hacia un modelo general carente de referencias concretas hacia los sujetos objetos de la educación. En este sentido, será precisa una tercera aproximación en que la Teoría de la Educación introduzca elementos de índole personal que den cuenta de la situación del educando desde el punto de vista personal y social.

En definitiva, la construcción de la Teoría de la Educación precisa pasar por distintos momentos aproximativos al objeto de conocimiento propio, es decir, a la educación. Para ello, se precisa la utilización de disciplinas de carácter transdisciplinar que faciliten la construcción de dicho modelo. Recogiendo, fundamentalmente, el enfoque sistémico y cibernético, el autor analiza a través de cinco capítulos los elementos más importantes de toda teoría educativa y las interrelaciones existentes entre ellos.

Nos muestra al educando como un sistema abierto y autoorganizador, capaz de recibir, codificar y procesar información procedente del entorno. A través e un brillante análisis del medio como elemento educador Puig destaca la influencia de la cultura y la capacidad organizativa del medio como elemento educador. A partir de la especificidad de estos dos componentes; educando y medio educativo, en los siguientes capítulos se analiza las relaciones existentes entre éstos desde el punto de vista cibernético y comunicativo, destacándose la importancia del proceso comunicativo para la construcción de la propia subjetividad y la evolución del medio. En definitiva, la obra expone la idea de que la educación es un proceso continuo a través del cual el individuo y el medio se interrela-

cionan de forma constante. Por ello, a través del libro de Puig se hace patente la imposibilidad de considerar por separado los elementos básicos de todo proceso educativo. Se hace pues necesario el estudio de la complejidad del educando y del medio a través del complejo entramado comunicativo propio de cualquier proceso educativo.

En definitiva, la obra reseñada constituye una interesante y original aportación en la que se incardinan los temas básicos y fundamentales de la teoría educativa desde un punto de vista sistémico-cibernético. La Teoría de la Educación formulada por Puig se engloba básicamente en el terreno descriptivo-comprensivo. En este sentido, cabe señalar que en un momento en el que existe una cierta polémica en torno a la formulación de teorías educativas de tipo tecnológico en oposición a las de carácter reflexivo, el libro de Puig es una muestra de que ambas dimensiones no son incompatibles sino que, por el contrario, son útiles, necesarias y ¿por qué no decirlo?, eficaces.

GROS SALVAT, Begoña

JAUME TRILLA I BERNET. (1986). *La educación informal*. P.P.U., Barcelona.

Hace ya algún tiempo que se sentía la necesidad de algo más que un mero señalar de modo impreciso la progresiva extensión que lo educativo iba adquiriendo, se sentía la necesidad de algo más que advertir que la educación, como fenómeno, había superado los ámbitos de los muros de las instituciones educativas, y que se había diversificado y ampliado enorme y difusamente, se hacía necesario un estudio teórico severo que asaltase la problemática del nuevo ámbito educativo. Y, en este sentido, la obra que recensamos es un intento serio y riguroso de dar respuesta a esa sentida necesidad.

Antes de comentar brevemente el contenido quisiera indicar dos notas que, como eternos bajos que acompañan a la melodía, están presentes en las páginas de la obra. Es la primera que "La Educación informal" de Jaume Trilla es una obra, por esencia y presencia, "formal". Y no solamente quiero decir que está sumamente estructurada, y que sigue un desarrollo firme hacia su objetivo final: la precisión del concepto de educación informal, sino que la reflexión sistemática se realiza con una progresiva aproximación al concepto que en ningún momento evita los obstáculos teóricos que aparecen en su camino. Es decir, es un trabajo consecuente, sin fisuras. Y, en segundo lugar, y como servidumbre de lo anterior, la obra tiene un ingrediente polémico que es imposible soslayar. El hacer un espacio para un nuevo concepto implica la revisión y el poner en cuestión otras concepciones ya "asentadas" de lo educativo.

El libro está dividido en tres grandes capítulos y un epílogo. En el primero de ellos se asiste a una detallada puntualización terminológica en torno a la expresión "educación informal", especificando sus diversas acepciones en el mundo pedagógico, y donde se intenta una distinción y acotación conceptual de la educación formal, no formal e informal. La labor realizada no es sencilla, ya que el autor no solamente intenta precisar expresiones pedagógicas próximas al objeto de su estudio, sino también testificar, que no clarificar, las heterogéneas relaciones existentes entre conceptos como socialización, enculturación, aprendizaje social y educación informal. Todo lo cual viene a poner de manifiesto el complicado paisaje semántico en el que se inserta el tema y, como el propio autor apunta, el temor de que, en algunas ocasiones, las ciencias humanas no sólo hablen de lo mismo (objeto), sino que la pretendida diferencia de enfoque de cada una de ellas se resuelva en una mera peculiaridad terminológica. Lo cierto, es que el capítulo cumple su función de establecer unas fronteras mínimas que permiten delimitar la extensión de referencia del término "educación informal".

El capítulo segundo, evidentemente fundamental, cargado de sugerentes alusiones y elisiones, que, lamentablemente, tienen que ser por necesidad orillas de orden a poder llegar a buen término, se centra en la discusión de si la intencionalidad es una cualidad esencial al concepto de educación. Es polémico, naturalmente. El tema no sólo interesa al concepto e la educación informal, sino que afecta en su base a la gran mayoría de las teorías educativas y a la fundamentación epistemológica de la misma Pedagogía. Quiero subrayar aquí, la aproximación rigurosa y documentada que el autor realiza a la cuestión, y, aunque ésta queda en última instancia pendiente de solución, consigue aquél mostrar “que el asunto no está claro y que, por tanto, no caben posturas cerradas y excluyentes en contra de que el concepto de educación acoja procesos no intencionales” (p. 111). La organización interna del capítulo discurre desde un enfoque filosófico previo que, centrándose en la Filosofía Analítica, intenta clarificar el concepto genérico de intención, para pasar a analizar la decantación secundaria que supone el concepto de intención educativa.

Y el tercer capítulo es un esfuerzo de matización final por conceptualizar la “educación informal” que había sido ya esbozada en su extensión en el capítulo primero. El autor formula, en primer lugar, un concepto en sentido amplio (o lo informal en educación) partiendo no de una polarización excluyente (formal/informal), sino de una graduación progresiva de determinación (formalización) que permite no clasificar los procesos como formales o informales, sino en una escala de nivel de más o menos “formalidad” a más o menos “informalidad”. Incluso es posible establecer que en un mismo fenómeno educativo puedan existir, en sus diferentes aspectos, distintos niveles de “formalidad”. Llegando a ofrecer el autor un esquema con diez rasgos básicos, que pueda intentar caracterizar el grado de formalidad/informalidad de un proceso educativo. Y, finalmente, se procura exponer un concepto de “educación informal” en sentido estricto, recogiendo

los elementos más significativos a los que ha sido referido el término en los análisis anteriores.

El libro se cierra con un epílogo que se convierte en fuente de interesantes sugerencias de trabajo para la teoría y la historia de la educación. Y, acompañando al texto, el profesor Trilla añade, en un apéndice final, un repertorio “informal” de ejemplos de educación informal. Hay que decir que el apéndice resulta un oasis merecido tras la lectura de la obra. Porque, en resumen, el libro es denso, metódico, analítico, de lenta digestión, y repleto, abarrotado de insinuaciones —especialmente el tema de la intencionalidad— para todo estudioso de la Pedagogía.

SANTOLARIA, Félix F.

BOGDAN SUCHODOLSKI. (1986). *Pedagogia de l'essència i pedagogia de l'existència*. Eumo Editorial, Vic.

El libro que nos ocupa merece por sus características un triple comentario: primero, obviamente, el dedicado a su autor y a los temas que en esta obra expone; pero luego también requieren unas palabras los apartados introductorios que presentan el contenido del libro y la personalidad intelectual de su autor, así como la colección en que está inserta la obra y la editorial que la publica. Empecemos pues por el principio. El conjunto de trabajos que se integran en este volumen fueron escritos en diferentes épocas y, como la simple lectura del índice nos revela, abordan variada temática. Sin embargo, y quizás por esa misma diversidad de tiempos y preocupaciones, son una muestra muy representativa y completa del pensamiento de Suchodolski y de su continua evolución. La obra, tal como nos explica el mismo autor en el prólogo que dedica a esta edición, se divide en tres partes: “La primera presenta los problemas de la pedagogía como ciencia de la educación

del hombre. La segunda estudia las principales cuestiones de la educación en nuestro tiempo, en especial las que nacen como consecuencia de la crisis de la civilización contemporánea. En la tercera parte expongo un sólo problema, pero muy importante y característico de nuestra época, el problema de la educación permanente, basada en la esperanza de conseguir una generalización de la participación creativa del hombre en la vida y en la cultura." De los artículos que se engloban en cada una de estas partes cabe destacar el largo escrito que da nombre al libro que comentamos: "*La Pedagogía i els grans corrents filosòfics. Pedagogia de l'essència i pedagogia de l'existència*". En él nos presenta la historia del pensamiento pedagógico como una contraposición entre lo que denomina pedagogías de la esencia y pedagogías de la existencia. Sin proceder a ciegas descalificaciones doctrinarias y reconociendo las aportaciones de las primeras, Suchodolski opta por las pedagogías de la existencia, manifestando una vez más su interés por el hombre concreto en sus circunstancias singulares. Otros textos, como los titulados respectivamente "*Els ideals de Marx i l'educació de l'home nou*" y "*El treball i les perspectives de l'educació*", son una muestra paradigmática de dos vertientes complementarias de la personalidad de Suchodolski: por una parte, el estudio de la pedagogía marxiana y marxista y, por otra parte, el pedagogo que desarrolla explícitamente su pensamiento sobre la educación en las coordenadas del marxismo. Suchodolski es pues un pedagogo de raíces marxistas, pero no un marxista doctrinario. Su marxismo estaría seguramente muy próximo al de Bloch o al de Fromm. Proximidad que no citamos casualmente sino que lo hacemos porque es la fuente de reflexiones recientes de nuestro autor. Líneas de reflexión que en esta obra tienen su representación en artículos como "*Educació, entre ésser i tenir*" "*La pedagogia de l'esperança*". Sin haber concluido una mínima presentación de todos los trabajos incluidos en esta obra, la rápida panorámica esbozada puede darnos ya una idea de la importancia y oportunidad del libro que

se nos ofrece.

Al empezar la reseña se dijo que nos parecía obligado referirnos a los apartados introductorios. En una colección que se quiere a la vez rigurosa y de divulgación, y en concreto en esta obra, son oportunos y de agradecer tanto el estudio cronológico como las indicaciones bibliográficas, pero muy especialmente el trabajo introductorio que sobre Suchodolski y su obra ha escrito Jaume Trilla. En él se nos introduce sintética y acertadamente en los temas claves del pensamiento suchodolskiano, y con ello se nos abren caminos para iniciar una lectura más provechosa y probablemente más crítica de su obra. Finalmente, cabe felicitar a la editorial Eumo ya que con la colección *Textos Pedagògics* ha sabido paliar la necesidad de reeditar o editar por primera vez obras pedagógicas clásicas.

PUIG I ROVIRA, José María

LUIS NUÑEZ CUBERO. (1986). *La educación construible. (Bases para una teoría dinámica de la educación)*. Universidad de Sevilla, Sevilla.

El presente libro es el primero de la Colección Instituto Ciencias de la Educación (ICE), dentro del Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. El objetivo prioritario de esta colección es recoger las aportaciones de investigadores y docentes a la creación, renovación, y enriquecimiento constante del acervo cultural y científico de la Educación.

NUÑEZ CUBERO aborda el tema de la incidencia de la crisis de la educación en el momento actual desde una actitud humanista y relativista, generadora de nuevas interpretaciones y soluciones, que implica antes de nada, el compromiso con el presente desde una reflexión serena, realista y coherente.

En la Educación Construible se plantea con certeza la necesidad de tender un

puente que una el pasado con el futuro y la exigencia de trabajar desde el presente en la configuración de un porvenir —que responda adecuadamente— a las necesidades del momento.

Los objetivos de este libro podrían resumirse en:

- Dar a conocer a un teórico de la educación poco difundido en el ámbito cultural hispánico como es ARNOULD CLAUSSE.
- Tratar de aportar soluciones, desde la perspectiva del autor, atendiendo a tres niveles: filosófico, histórico y metodológico.
- Delinear las bases de un nuevo método de análisis histórico —enfoque relativista— en orden a una interpretación filosófica de la historia de la educación.

El libro consta de cinco partes claramente diferenciadas aunque totalmente relacionadas entre sí:

En la primera —Cuestiones Introductorias— el autor plantea consideraciones acerca de la crisis actual de la educación, su sentido e incidencia en la remodelación de los sistemas educativos, así como el diseño general de las ideas de A., CLAUSSE y las influencias en el pensamiento pedagógico, haciendo una interpretación analítica de las diferentes hipótesis: materialista, sociológica y funcional.

En la segunda parte plantea la *fundamentación filosófica de la acción educativa* desde la perspectiva de la “nueva filosofía”, que se corresponde con un estado nuevo de la ciencia donde la ciencia misma es relativa, “esta filosofía será la filosofía de lo relativo y de lo real” que da al hombre mayores posibilidades de realización, planteándose temas como los valores, la verdad, la cultura, etc.

En la tercera parte del libro se ofrece la *idea de un nuevo humanismo* donde la estructura del hombre no puede ser explicada desde el concepto de naturaleza humana como lo hacen los “humanismos tradicionales”. Así pues, se abandona la idea de concebir al hombre como un ser ideal y abstracto que se pueda interpretar como al-

go acabado y, por el contrario, nos ofrece la visión del hombre considerado en su totalidad, que se construye poco a poco en una dialéctica relativista y necesariamente dinámica.

La cuarta parte del libro va a delimitar el *concepto de educación* así como su relación con los elementos fundamentales de su desarrollo: civilización y cultura. Se lleva a cabo también un análisis posibilista de los elementos esenciales y subsidiarios de la educación: escuela, familia, profesor..., que configuran la *acción educativa*.

Cabría también resaltar en esta apartado, el análisis realizado del *Pluralismo Escolar* y la *Escuela Pluralista* como cuestión alternativa. Se plantea esta última como respuesta a los conflictos y dificultades que plantea la escuela actual, y que según el autor, sería la expresión del nuevo humanismo que CLAUSSE propone. Así mismo en el anexo 2, nos encontramos traducido el documento “Qu’est-ce-que l’Ecole Pluraliste?” como complemento a todo lo anteriormente expuesto que versa sobre la esencia y la organización de la misma.

Como puede observarse, la estructura general de los temas tratados en el libro se hace desde un planteamiento deductivo que parte de la crisis actual de la educación, de la reflexión continua de las diversas metodologías que han informado a la práctica pedagógica en su doble vertiente fundamental, según su autor: la filosofía y las interpretaciones históricas. Partiendo de estos supuestos nos lleva al establecimiento de bases de actuación docente para la tarea educativa.

Por lo tanto y para concluir se puede afirmar que NUÑEZ CUBERO en su libro *La Educación Construible*, ofrece una visión clara, sistematizada y completa en un tratado teórico que invita a la reflexión-acción como binomio imprescindible a la hora de emprender cualquier modelo de acción educativa.

MANJON RUIZ, Juana.

JUAN TUSQUETS. (1986). *Tarzán contra Robot. (El neomadismo y el neosedentarismo protagonistas de la crisis contemporánea)*. Oikos-Tau. Barcelona.

Conocí personalmente al profesor Tusquets a inicios del curso 1.968-69, siendo catedrático de Pedagogía General de la Universidad de Barcelona, impartiendo la materia propia de su cátedra en el tercer curso de la Licenciatura de Pedagogía; en aquellos años yo estaba matriculado en su asignatura y mis compañeros me habían elegido representante de curso por el S.D.E.U.B. (Sindicato Democrático de estudiantes de la Universidad de Barcelona). Como tal, establecí una relación más estrecha con Tusquets, máxime cuando aquel curso fue el más conflictivo de los que ha vivido la Universidad Española en las últimas décadas, siendo, en consecuencia, necesarios muchos contactos para anunciar al proferorado huelgas, jornadas de lucha, paros activos, ocupaciones de aulas...etc, o en otro orden de cosas, concretar fechas de exámenes, negociar programas, o modificar temas o contenidos de los mismos.

París estaba próximo en el espacio y en el tiempo, y el 17 de enero de 1969 se asaltaba el rectorado de la Universidad, se zarrandeaba al Mgfc. Sr. Rector, a la sazón el Dr. Albadalejo, (que pronto dimitiría y, rauda, solicitaría el traslado a la Complutense), y se arrojaba por la ventana rectoral un busto de Franco, que efectivamente, malicioso lector, quedó inservible para posteriores funciones simbólicas (pues no creo que se utilizase para menesteres estéticos).

Vienen a cuento estos recuerdos porque al leer la obra del Dr. Juan Tusquets Terrats (Barcelona 1901) *Tarzán contra Robot* y subtitulada "El Neomadismo y el Neosedentarismo protagonistas de la crisis contemporánea", he tenido, forzosamente, que evocar aquel primer año de mutuo encuentro y, en contra de lo que en apariencia se pueda creer, de increíble y fluida comunicación, que muy pronto se transformaría en comprensión y cordialidad. Estoy convencido que Tusquets, ya en aquellos años,

aplicaba el "diagnóstico y terapéutica" que ahora, magistralmente, nos expone como conclusión del mencionado libro, tras desentrañar, con la habilidad intelectual que le caracteriza, tema tan complejo, pero sobre todo tan trascendental, como el que nos presenta.

He encontrado, además, en esta obra, otras dos constantes del autor que no puedo por menos que explicitar; por una parte, la actitud comparativista, la mentalidad analógica, con la que ya nos formaba desde su cátedra y que, en sus manos, se convierte en hábil herramienta enriquecedora de enfoques y aportadora de contenidos que, luego, se manifiestan en análisis rigurosos, plenos de reflexión y de equilibrio; de "seny", en definitiva, que creen los castellanos que nos viene dado como una característica más de lo que sería la particular sociobiología catalana, pero que tanto nos cuesta adquirir. (Lo que ocurre, diría yo, es que en Catalunya nos aplicamos en su consecución —el ejemplo del "foll Ramón"¹, es, creo, que paradigmático— porque nos hemos dado cuenta que nos resulta beneficioso).

Por otra parte, encuentro, rezumando por todas las páginas de este nuevo libro, una de las constantes fundamentales del Tusquets pensador y pedagogo (jamás en él pueden dissociarse estas dos características); me refiero al análisis constante del concepto de "crisis social" y al papel trascendente que la educación debe jugar en la superación de la misma. Recuerdo aún las clases del Dr. Tusquets y el paralelismo —comparativismo— que desarrollaba entre crisis axiológica y crisis social y el emergentismo consecuente de alternativas pedagógicas., El caso de Max Scheller, sin ir más lejos, es ejemplar pues sus escritos sobre la crisis de los valores son coincidentes de alguna forma con el momento del crack de la bolsa newyorquina.

1. Denominación con la que a veces se hace referencia a Ramón Llull y a su personalidad soñadora y alocada, en según qué momentos de su vida.

Si se tiene en cuenta el pensamiento de nuestro autor no extrañará en absoluto mi anterior afirmación; téngase presente que la obra² que de alguna forma sintetiza con mayor rigor su visión concreta de la educación, se fundamenta en la constatación de la crisis social y de la problemática que supone para el hombre; de ahí que, para su superación, Tusquets, nos proponga una pedagogía de la problematización, que ayude a resolver, día a día, las contradicciones que puedan afectar a la construcción humanista y espiritual del ser humano. Yo no se si él estará de acuerdo conmigo, pero de siempre, y quizás por la postura realista, radicalmente catalanomediterránea, de pisar con los pies en tierra firme, y que se traduce en una visión del hombre tal cual es, sumergido en un mundo de tensiones y de problemas, que necesita de auxilio, de ayuda (en la terminología de nuestro autor estos conceptos son sinónimos de “educación”), he visto siempre al Dr. Tusquets inmerso en posiciones existencialistas, que, sin embargo, supera por vía del esencialismo esperitualista que no es más que la absoluta certeza en la superación de lo meramente humano por vía de la trascendencia a fin de conseguir la verdadera caracterización y posibilismos del propio hombre. Es, en definitiva, el suyo un existencialismo esencialista que además se hace militante, pues es el inspirador de su compleja y absolutamente apasionada personalidad; gracias a ello, en Tusquets, la aparente contradicción se desvanece y lo que, a ojos del neófito pueda parecer antagónico, disyuntivo o dicotómico, se torna, en los que tenemos la suerte de gozar de su confianza, en una madurez y capacidad intelectual que hace sea capaz de integrar aspectos antitéticos y generar, extrayendo las cualidades positivas de estos, nuevos formatos absolutamente válidos y enriquecedores.

Quizás a estas alturas el lector entienda el hecho y la licencia con el que me he permitido iniciar la presente reflexión, evo-

cando situaciones pretéritas; Tusquets, siempre, de dos posturas antagónicas ha sabido crear una nueva realidad superadora y enriquecedora; supo crear la amistad y el afecto, enriquecido desde aquel lejano curso de 68, a través de un tiempo que se ha demostrado, en nuestra relación, fecundo y generoso; Tusquets, en sus clases, planteaba las crisis axiológicas y las crisis sociales como generadoras de las soluciones pedagógicas; Tusquets, en sus escritos, concibe la educación en oposición a la problematización introduciéndose, en consecuencia, en una postura superadora de la antítesis: el existencialismo esencialista; en Tusquets, en fin, dos objetos sujetos de comparación es fuente generadora de nuevos presupuestos de validez indiscutible, al mismo tiempo de reestructurantes y redefinidores de nuevas situaciones.

Pues bien, en esta nueva ocasión, incluso más que nunca, Tusquets sigue siendo Tusquets para suerte de nosotros y a mayor beneficio de la Pedagogía; digo más que nunca porque el libro que comentamos — *Tarzan contra Robot* — supera los ya de si amplios horizontes de la Pedagogía para convertirse en un relato abarcador, en una metáfora en suma, que da sentido al devenir del hombre y por tanto a la historia; Tusquets nos propone una teoría explicativa y, al mismo tiempo, codificadora de la realidad y de lo humano, por lo que el libro es a la vez un instrumento de diagnóstico aplicable a cualquier época, situación o incluso a nosotros mismos.

En esta ocasión, como en las demás, Tusquets utiliza su propia arquitectura conceptual que, como ahora, tan buenos resultados le ha dado; urgando en el más puro biologicismo y en las más profundas esencias humanas fundamenta el hecho genético del nomadismo humano que sólo tiene de remitir por mor de la cultura en sus mas variadas formas, si bien aquel se mantiene latente o en hibernación aunque presto a surgir tamizando, como decíamos, por la normativa cultural del momento. O sea, que el tema que se aborda en este libro no es más que el eterno choque de las dos grandes variables e incidencias que dirimen y

2. Me refiero a su *Teoría y Práctica de la Educación*, Edit. Magisterio Español, Madrid, 1972 (2 tomos).

determinan al hombre: la naturaleza y la cultura, aunque Tusquets acostumbra a trasladar sus cuestiones a nuestro tiempo, a la actualidad, por lo que se planteará el tema a partir del neosedentarismo y del neonomadismo; de ahí, de nuestro tiempo, y del tema de fondo, —naturaleza versus cultura— extraerá la espléndida metáfora que dará título al libro *Tarzan contra Robot* que, por otra parte, es la gran aporía de nuestro tiempo, de esta edad tecnológica de la postmodernidad que se inicia con nosotros dentro. Quien vencerá ¿La técnica o el hombre? ¿quién será el superviviente en el “mundo feliz”? Tarzán, robot,.. ¿O debe serlo el hombre?

Estamos, como puede verse, en la médula de nuestra más actual circunstancia, y de la mano de Tusquets, asistimos a la explicitación de cómo y por qué hemos evolucionado hasta el momento presente; la historia ha sido siempre dicotomía entre el estar y el ir, entre el ser y el hacer, entre el permanecer o el partir, ¿La Historia?, ¿o no será el propio hombre quien protagoniza la dicotomía día a día desesperadamente? Tusquets, pues, de mano de su metáfora nos acompaña al viaje profundo hacia nosotros mismos, ¿que hemos sido, que somos, que seremos? y al llegar, tras el largo y tortuoso periplo, con la confianza que da el compartir los avatares de un viaje tan común, se quitará la máscara y surgirá el pedagogo preguntándonos ¿que debemos ser? Ésta es, nada menos, la propuesta del nuevo libro de Juan Tusquets; el análisis histórico que conduce a la actual disyuntiva de la humanidad y de la propia condición humana.

Partiendo de un profundo análisis antropológico se llega a delimitar la condición que se desprende de ser naturaleza e inteligencia al mismo tiempo, surgiendo de ello y por ello dos actitudes enfrentadas; el sedentarismo y el nomadismo. La primera viene refrendada por el constructivismo y, en consecuencia, por la necesidad de la técnica, del arraigo y, por tanto, por la necesidad de controlar la naturaleza e incluso de sustituirla; la segunda, se aferra a la naturaleza, a lo auténtico. Se trata en de-

finitiva de arraigarse o de permanecer en marcha.

Los hombres, los pueblos, a través de la historia, se han decantado por alguna de estas posiciones. Así, ampliando ejemplos y argumentos que por cierto se encuentran en grado sumo en el libro que analizamos, se puede entender que los romanos fueron sedentarios (desarrollan el urbanismo y las ciudades, construyeron el Derecho para el logro de la consolidación de la vida social.. etc) y los árabes, por el contrario, constituyen un claro ejemplo de nomadismo, tal como se evidencia en su ligera y “provisional” arquitectura, en absoluto hecha para perdurar, con abundancia de materiales frágiles como el yeso y el adobe.

Obviamente, estamos demostrando que el sedentarismo y el nomadismo van evolucionando, se adaptan, en definitiva, por mor del avance cultural y por la modificación que sufre también la propia naturaleza. Ambas posiciones, pues, se van redefiniendo de acuerdo con las coordenadas históricas en donde se plantean; así, el sedentarismo era antes voluntad de arraigo y hoy se evidencia como el logro domeñador de la naturaleza y de los procesos naturales; se muestra como una forma de desprecio a lo natural que culmina con la creación, mediante la simulación, de los procesos naturales para así no depender de ellos; en definitiva, lo que antes era arraigo hoy se ha convertido en mecanización, en tecnología. Nace *Robot* como símbolo de nuestro tiempo.

En cambio, del nomadismo que antes era voluntad de búsqueda, nace hoy la psicosis de la evasión (turismo), de la consecución económica (inmigración-emigraciones laborales), necesidad de viajar (locomoción), o de transmitir ideas propaganda, publicidad), así como el redescubrimiento de la naturaleza (ecologismo); en definitiva, esta fuerza de la naturaleza que responde a la más profunda esencia del hombre que hoy se convierte en Tarzán como mito consciente-inconsciente del hombre de nuestro tiempo.

Ambas posturas, radicalizadas, presuponen avanzar en los procesos de deshuman-

nización; el neomadismo conlleva implícitamente el vacío existencial —todo fluye, nada es válido— o, si se quiere, el no ser, la nada como definición del ser (al igual que el queso de Emmental caracterizado por lo que no es —los agujeros). A su vez, el neosedentarismo, induce a la despersonalización, a la alienación, a la radical sustitución del hombre por la máquina, y cuando, en momentos como el actual, ambas posiciones se enfrentan para adquirir plena dominancia el resultado es el desarraigo y la desorientación, quedando el hombre inmerso en su propia crisis, dubitativo e inhibido.

En definitiva, ambas posturas destruyen al hombre y ambas se incardinan hacia la deshumanización, de ahí que el tema jamás pueda finalizar con su exposición o, en todo caso, en el logro diagnóstico de una época o momento histórico; la lucha que tiene establecida Tarzán contra Robot a lo largo de la historia y en cada uno de nosotros mismos, es de consecuencias tan terribles que, necesariamente, debe procurarse un tratamiento, una terapéutica, o si se quiere, para seguir con la metáfora del autor, un tratado de paz entre Tarzán y Robot, para que así cada uno sea menos Tarzán y menos Robot y pueda, de esta forma, salvarse el hombre.

Tusquets plantea su discurso a dos niveles. En primer lugar (Primera parte del libro) desarrolla su teorización (cap. 1.º) y la evidencia desde la Biología (cap. 3.º) y desde la Psicología Profunda (cap. 2.º) y Evolutiva (cap. 4.º). Cumplimenta, pues, este primer apartado una función fundamental y definitoria que demuestra como el hecho nómada o sedentario se encuentra arraigado en la estructura biológica y Psíquica del ser humano, y como la historia se comporta como fuerza fenotípica que actualiza en la humanidad el genotipo posibilista.

El segundo nivel que se corresponde como es obvio con la segunda parte del libro está dedicado a explicitar la teoría previamente fundamentada en unas áreas que, por su importancia y rol social juegan un papel definidor en cualquier proyecto histórico, tanto a nivel de persona como social-

mente hablando. Me refiero a la dinámica gracias a la que el sedentarismo y el nomadismo en sus formas actuales se aparecen, conforman y evidencian en el mundo de la educación, del arte de la política y de la religión, dedicando Tusquets, a cada uno de estos temas, sendos capítulos.

Comentando brevemente el que más interesa al mundo de la Pedagogía, debemos decir que Tusquets delinea —lástima que el capítulo sea tan breve— magistralmente la evolución reciente de la educación desde la postura nomadista y sedentaria. Con ello, además, nos demuestra que la sentencia de Gracian no fue dicha en un momento de gracia, o con la suficiente fortuna, pues, de toda la vida se sabe que si lo largo es bueno es mejor, al menos, más de dos veces. Quizás, llevados por nuestros intereses hubiéramos deseado algunas páginas más en el análisis que de la cuestión educativa se realiza, si bien este juicio es puramente egoísta y personal ya que como dejamos asentado desde un principio *Tarzán contra Robot* no es un libro de Pedagogía o sobre la “educación” ya que sus planteamientos superan, con amplitud, los límites de lo pedagógico.

En educación, el sedentarismo actual se muestra a favor del uniformismo, lo que aprovecha el autor para enjuiciar el papel del Estado en los actuales sistemas educativos ya que ello implica refrendar el antipluralismo (la escuela como transmisora de la ideología oficializada desde el poder, o en los sedentarismos paliados, el concepto de “escuela neutra”); a nivel estrictamente pedagógico el sedentarismo tiene su valor en Ramón Llull (Leibnitz, Komenski...) y, en general, en toda la pedagogía del industrialismo (métodos de Lancaster y Bell, la enseñanza mutua o simultánea...) que culminará, a través de los postherbartianos, con la mecanización del aprendizaje (las diversas tecnologías educativas de base cibernético-comunicativa).

Por lo que respecta al neomadismo, se nos dice que se origina como corriente pluralista, antidoctrinal, anarquizante en suma, que llega a solicitar la supresión de la escuela y dar vía libre a la educación, o

al menos elaborarla de acuerdo con la naturaleza. Obviamente, y el Dr. Tustuets estará de acuerdo, la pedagogía negativa de Rousseau sería paradigmática en este sentido y Pestalozzi, a su vez sería uno de sus mentores más influyentes. Más próximos en el tiempo estaría el escultismo de Baden Powell que, por su prudencia, medida y ponderación puede plantearse como un estilo neonomadista de educación del máximo valor, que, en este caso, sirve a Tusquets para evidenciar los peligros de los maximalismos ya que la exageración nomadista conlleva a los movimientos fascistas de corte juvenil, si son dirigidos, o al caos, en el caso del no dirigismo, como fueran, para utilizar la misma expresión del autor, "las jornadas de Mayo" del París quimérico de nuestra juventud.

Dentro de esta línea neonomadista introduce también movimientos pedagógicos como el de la desescolarización y, en general, las pedagogías no directivas del psicologismo humanista (Rogers, Maslow.. etc), encontrando no obstante dentro de esta postura aspectos muy válidos pedagógicamente hablando y que no pueden despreciarse en una educación con voluntad y vocación humanística y superadora por tanto de la crisis; me refiero concretamente al eclecticismo, al criticismo y al creativismo.

Efectuado el pertinente y necesario paréntesis pedagógico no queda sino seguir de nuevo con la estructura general del libro que comentamos.

Decíamos que Tusquets no sólo nos daba un instrumento diagnóstico sino que, forzosamente, abogaba por una posición terapéutica, superadora del conflicto. Como buen pedagogo y fiel aún, a través del tiempo y las circunstancias, a su propio concepto de educación —entendida como ayuda o auxilio— Tusquets, encuentra en la posición superadora, fruto de su comparativismo pragmático, el camino que puede conducir a la ayuda del hombre y, en consecuencia, a retornarle sus valores humanistas. Tusquets, llegados a este momento, aplica la superación de contrarios que ya vimos evidenció en nuestras relaciones amistosas, en la superación materialista y vacía del

existencialismo a través de la trascendencia, y aceptando, en general, lo que de positivo se da en la realidad y el hombre. En nuestro caso, aboga por lo que él mismo denomina función reguladora, o sea, centrar, expurgando exageraciones, los verdaderos y útiles valores de los dos contrarios. La Pedagogía de Tusquets, así como su pensamiento se basa en el consenso, consenso cuyos protagonistas serán ahora Tarzán y Robot. Los valores del primero deben compatilizarse con las fuerzas reguladas del segundo para que así el hombre y con él la humanidad, sin perder el equilibrio y la fuerza de la naturaleza se encauce por las sendas de la inteligencia orientada hacia el bien. Se trata para decirlo en términos pedagógicos de poner paz en el aula magna del universo y hacer que el maestro sabio y viejo que habita en nosotros mismos (como infatigable no se cansa de evidenciar Agustín de Hipona) ponga paz entre dos discípulos del mismo curso y aún de la misma promoción: Que Tarzán y Robot se den la mano, se reconcilien e inicien una mutua colaboración, fructífera y benigna, para el Hombre.

Es el mensaje del libro; sin embargo quienes conocemos al Dr. Tusquets sabemos que el libro una vez más, es la excusa, una brillante excusa en este caso, que utiliza para enviarnos su mensaje de concordia, de ponderación y de superación, de búsqueda perfecta en suma. Es una muestra más de la actualización de la vieja escuela escocesa del sentido común, recreada y regenerada por el seny de esta tierra catalana que es consustancial a Tusquets. Por cierto. ¿para cuando esta Historia de la Educación Catalana que tanta falta nos hace? Un poco de nomadismo temático es positivo. Tal como se desprende de su libro.

COLOM CAÑELLAS, Antonio J.