

RECENSIONES DE LIBROS

HARGREAVES, A., EARL, L. y RYAN, J. (1998). *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes.* Barcelona: Octaedro (Colección **Repensar la educación**, 1).

Juana María Sancho y Fernando Hernández, directores de la nueva colección **Repensar la educación** de la Editorial Octaedro, han decidido inaugurarla con la edición castellana de este libro, en una excelente traducción de J.M. Pomares, supervisada **Ba su vezB** por J.M. Sancho (aspecto éste de la traducción no suficiente cuidado en la edición de otras obras pedagógicas). Felicitamos la elección, entre otras, por estas razones: (a) Andy Hargreaves es una de las mentes más lúcidas en el panorama educativo: lejos de encasillamientos o de tararear una letra de discursos ya oídos y lugares comunes, está abierto **Bde modo provocativoB** a las sensibilidades y condiciones de nuestra actual condición social; (2) En nuestra situación actual, con graves problemas en los modos como se ha diseñado (y llevando a la práctica) el tramo de la Secundaria Obligatoria, **reinventar la educación de los adolescentes** transmite un aire fresco para repensar la educación obligatoria, etapa transitiva en un contexto social e histórico de transición.

El libro, por otro lado, pretende presentar **un amplio resumen narrativo de fácil lectura y que resulte accesible al profesorado y demás profesionales de la enseñanza**. Dividido en diez capítulos trata cuestiones tan relevantes como variables en la adolescencia actual, la cultura y organización escolar en Secundaria, el proceso y experiencia de *transición* de la cultura de la escuela primaria a la de los Institutos, necesidades de apoyo y orientación en este período crítico de la vida, el currículum para los adolescentes y sus diversas posibilidades de organización, más específicamente la **integración** del currículum (concepto tan atractivo como elusivo), la evaluación, la enseñanza y el aprendizaje, todo ello incluido en las posibilidades y modos de llevar a cabo el cambio educativo. Inscribir la transición adolescente, en otras dos grandes transiciones paralelas (reformas educativas y de la propia Educación Secundaria) en este final de milenio, es todo un desafío, del que, creo, salen airosos.

Núcleos del libro que reseñamos son la relación entre las culturas de la escuela y el problema de la transición a la Secundaria para promover un cambio en los jóvenes; la necesidad de marcos curriculares alternativos que puedan guiar a los docentes a cambiar sus prácticas de enseñanza con los adolescentes; y sugerencias sobre los sistemas de apoyo, las propuestas organizativas y la evaluación para promover una mejora de la enseñanza y aprendizaje de los adolescentes. Pero donde alcanza su tono de lucidez es en los análisis y propuestas que hace tanto de las culturas organizativas en la enseñanza secundaria como en las lecciones aprendidas sobre los procesos de cambio. El conocimiento de la realidad de los Institutos le lleva a afirmaciones, que compartimos, como la siguiente: **Las afirmaciones hechas por algunos defensores de la integración, en el sentido de que deberían disolverse las fronteras y abolirse las asignaturas, son tan idealistas como irresponsables** (pág. 175).

En estos tiempos en que proliferan tantos discursos y fórmulas de cambio, muchas de ellas transferidas sin saber de dónde vienen ni a dónde van, la buena política generativa viene

de la sensatez de pensar que no existen milagros o que la velocidad mata, por lo que el mejor consejo es *ser a la vez modesto y ambicioso, concentrando y ampliando al mismo tiempo los esfuerzos+ (p. 280). En cualquier caso, mientras no se aborden los aspectos más sagrados de la escolarización secundaria, los esfuerzos de mejora serán tagenciales. En una modernidad tardía que no se atreve/sabe dejar de lado la herencia moderna de organización por asignaturas, la respuesta de futuro sólo puede venir por una Escuela Secundaria que Bsin anhelar el pasadoB apuesta por una reforma que permita conectar con las culturas de los estudiantes.

Manuel Fernández Cruz

MARCHESI, A. y MARTÍN, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Ed., 498 pp.

Inicialmente puede ser atractivo que Álvaro Marchesi y Elena Martín, como gestores de la Reforma Educativa durante diez años (1986-1996) desde la Dirección General de Renovación Pedagógica primero y en la Secretaría de Estado de Educación al final, escriban un manual sobre el cambio educativo. Al leerlo, no obstante, se observa cómo han decidido primar la reflexión teórica, al margen del cambio educativo en España, que queda relegado a un Anexo final (pp. 432-472). Esto muestra, quizás, la dificultad de hacer y pensar el cambio conjuntamente, o **B**mejor **B** que el cambio es pensado después de haberlo intentado hacer, como aparece desde el comienzo. Aunque esto puede dar lugar a una cierta frustración ante las iniciales expectativas en la lectura del libro, nada le resta a que los gestores del cambio puedan tratar teóricamente las principales dimensiones del cambio educativo. Por eso puede parecer excesivamente dura la crítica que, en este sentido, formula Jaime Carbonell (*Cuadernos de Pedagogía*, febrero 1999) en su recensión.

Lo primero que cabe advertir es que el libro que reseñamos tiene unas altas pretensiones: tratar el cambio educativo en sus diversas dimensiones. Es una cierta enciclopedia, aún cuando no llegue a la recientemente coordinada por Hargreaves, Lieberman, Fullan y Hopkins (*Handbook of Educational Change*. Dordrecht: Kluwer, 1998, 2 vols.). La primera parte (*Sociedad y educación+) se dedica, desde la sociología de la educación, a cuestiones como la calidad de la enseñanza, la equidad en educación y el significado del cambio educativo. En relación a las primeras, es curioso que, frente al neoliberalismo y al igualitarismo, declaren adoptar una ideología *pluralista+ (?), que no vendría a ser más que un *neoliberalismo mitigado+, similar a la llamada *tercera vía+ de Blair, teorizada ahora por Anthony Giddens. Esta *nueva+ ideología apuesta por la descentralización, autonomía y variedad de la oferta de proyectos propios, elección de centros limitada, y evaluación del valor añadido en procesos y resultados. En cualquier caso destaca cómo el tratamiento en sus diversos capítulos está documentado y apoyado en la literatura pedagógica más reciente, particularmente el movimiento de *escuelas eficaces+, y en conjunto bastante bien tratado.

La parte segunda (*La calidad de los centros docentes+), la más extensa, en línea de lo que fue el documento *Centros educativos y calidad de enseñanza* (MEC, 1994) prefigurador de la LOPEG, analiza las escuelas eficaces, el proceso de mejora y el cambio cultural, los profesores, autonomía, dirección y participación, el currículo y el cambio educativo, la diversidad de culturas y de alumnos en las escuelas, la evaluación de centros, y el asesoramiento psicopedagógico. También aquí destaca el esfuerzo de los autores por recoger, en conjunto, algunas de las líneas más actuales sobre cómo mejorar los centros educativos. Esta parte viene a justificar o fundamentar algunos de los presupuestos de las líneas de Reforma, particularmente en la última etapa. Más que una *calidad bien entendida+, que destaca en su recensión Fabricio Caivano (*El País*, 6.3.99), es una forma socialdemócrata de entenderla, desde luego distinta de la neoliberal o conservadora.

La tercera y última parte (*La práctica educativa en el aula+) trata, en sucesivos capítulos, el aula como contexto de enseñanza y aprendizaje, el alumno y la construcción del conocimiento, los contenidos del aprendizaje, el análisis de la práctica docente, y la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta parte viene a ejemplificar, bastante bien, cómo la antigua Didáctica queda reapropiada dentro de la Psicología de la Instrucción.

Con la opción de la Reforma por la propuesta de César Coll, muy presente en esta parte, cualquier problema didáctico puede ser resituado en las coordenadas llamadas constructivistas.

Como señalábamos, la parte que Ben principioB más podría interesar, es aquella que es relegada al anexo final (*El cambio educativo en España+). Con un cierto valor documental resulta de interés releer la opinión sobre las distintas opciones que finalmente se tomaron por parte de los protagonistas directos. Hay algunos datos, al menos para nosotros lo han resultado, desconocidos o situados de un modo particular. Sobre otras cuestiones, no obstante, se sobrevuela sin entrar en por qué fueron mal planteadas y hoy sin resolver. Resulta, no obstante, un tanto cínico finalizar la revisión con las lecciones aprendidas de la experiencia de Reforma. Decir que el proceso de Reforma, a pesar de los graves déficits que señalan (necesidad de diálogo con la comunidad, haber considerado la situación de los profesores, haber coordinado la Secundaria con la formación en la Universidad, coordinar los servicios de apoyo, etc.), ha servido Ben cualquier casoB para aprender unas lecciones no basta; porque significaría olvidar que se han quemado muchas energías, vidas profesionales e ilusiones. Si ahora lo tuviéramos que hacer lo haríamos de otro modo, no es justificación, cuando hay muchas personas e ideales por medio.

En cualquier caso es un buen texto, a mitad de camino entre la psicología y educación, donde se maneja la literatura más reciente en los campos tratados, y con una meditación seria sobre los dilemas de cambiar la educación en nuestra actual coyuntura. El título del libro nos recuerda el libro de Hargreaves (*cambian los tiempos, cambian los profesores*), al tiempo que se hace eco del lema actual (*calidad de la enseñanza*) que recorre las políticas occidentales. Sin optar, como el actual gobierno conservador, por una orientación mercantil de la calidad, no obstante, creemos, se mueve en una *tercera vía+, próxima a un neoliberalismo *mitigado+ o en una socialdemocracia a la nueva usanza, que prefiere autoproclamarse como ideología *pluralista+ (pp. 37-40): defendiendo la educación como servicio público y rechazando extender las reglas del mercado a la educación, no renuncia a incorporar todas aquellas perspectivas que contribuyan a mejorar la calidad de su funcionamiento (autonomía, variedad de oferta, evaluación, información y elección del centro por los padres).

Antonio Bolívar

BOLÍVAR, A. (dir.), DE VICENTE, P., DOMINGO, J., FERNÁNDEZ, M., GALLEGO, M.J., LEÓN, M.J., LÓPEZ, M.C., MOLINA, E., MORAL, C. y PEÑA, M.A. (1999). *Ciclo de vida profesional del profesorado de Secundaria. Desarrollo personal y formación*. Bilbao: Mensajero.

Dentro de la Colección **Recursos e instrumentos psicopedagógicos** de la Editorial Mensajero, del ICE de la Universidad de Deusto, que ya ha superado la veintena de volúmenes, aparece este libro sobre un tema con un cierto grado de novedad en nuestro medio: reivindicar la cara *personal* de la profesión de enseñar y, por ello mismo, el ciclo de vida y trayectoria profesional en el desarrollo profesional. Además, se centra en el profesorado de Secundaria, sobre el que contamos con menor número de estudios, y no olvida las diferencias en función del género, dedicando espacios a la mujer como profesora de Instituto. Por último, dedica una parte a **aplicaciones y propuestas**, que se verá completado con un **Cuaderno** de trabajo práctico, a publicar próximamente por la misma editorial.

Nuestra modernidad, en función de las estructuras y la racionalidad del cambio, ha silenciado o **B**cuando menos **B** subestimado la persona **total** (vida, edad, género) del profesorado; conduciendo a una deficiente comprensión de cómo sienten, viven y ejercen su oficio. En línea con una sensibilidad postmoderna, están emergiendo con fuerza dimensiones como la individualidad con su afectividad y emociones, las vidas y trayectorias profesionales. Inmersos, como estamos, en una reestructuración de los centros educativos y una cierta reconversión de la profesión docente, un enfoque biográfico-narrativo, como vía de indagación y formación que propone este libro, puede contribuir a comprender los síntomas y atisbar sus efectos futuros.

La primera parte pretende dibujar un marco teórico, haciendo **Ben primer lugar** una revisión de los *ciclos de vida* del desarrollo adulto (Levinson, Erikson, Kohlberg y otros) y de las fases de la carrera docente (Huberman, Sikes), que permita conocer las grandes coordenadas de la evolución personal y profesional de los docentes, proporcionando pautas para desarrollar **Bde otro modo** los procesos formativos. El desarrollo profesional, para nosotros, comprende tres grupos de factores: el profesor y profesora como persona, el contexto en que vive y trabaja, así como los incentivos y programas para un desarrollo profesional. Como se expone en el *capítulo segundo*, integra tanto el ámbito profesional propiamente dicho como el personal a lo largo de toda su carrera/vida. Se analiza el contexto organizativo de trabajo de los Institutos en las vidas del profesorado, la evolución y especificidad de la carrera, el desarrollo profesional, estatus y socialización.

El libro conceptualiza el desarrollo profesional de modo amplio, articulado con la trayectoria profesional individual de los profesores y profesoras. Cuando se analizan los ciclos de vida se hace pensando cómo promover la mejora de la escuela y el desarrollo profesional. El *capítulo tercero (Trayectorias de vida e itinerarios de formación)* analiza cómo, partiendo de este conocimiento, los programas de desarrollo profesional no deben limitarse a proporcionar determinados recursos o incentivos para cambios particulares, sino articular un sistema formativo lo suficientemente flexible para que los profesores y las profesoras pudieran componer el itinerario personal más adecuado con su desarrollo. Aún considerando las propuestas autoformativas como complementarias a otras, se hace una lanza a su favor, ante la extensión y predominio que han tenido los cursos escolarizados para profesores adultos.

La *segunda parte*, recogiendo datos de una investigación sobre el tema, se propone elaborar una aproximación, en sus voces, a las fases del desarrollo de la vida profesional del profesorado de Secundaria español, mostrando cómo los ciclos de vida los viven los individuos en sus biografías. En último lugar, la *parte tercera* (capítulo 5) tiene un carácter aplicativo y práctico, ofreciendo determinadas estrategias y líneas metodológicas biográfico-narrativas, tanto para asumir el pasado personal y profesional, como para inscribir la formación en la trayectoria de vida.

La perspectiva de estadios de desarrollo y ciclos de vida, conduce a qué contribución puede hacer para asentar debidamente las propuestas de cambio o innovación. Si el desarrollo del profesorado es variable a lo largo de su ciclo de vida profesional, es preciso tenerlo en cuenta para adecuar las modalidades formativas; además, la dimensión biográfica del conocimiento no puede ser desdeñada en la formación. Es preciso articular los procesos formativos desde el punto de vista del que se forma, insertos en su *trayectoria personal y profesional*, de modo que pueda darse una implicación de las personas en el proceso formativo, en lugar de estar preconfeccionada de antemano desde la óptica de los agentes o instituciones externas de formación. Dada la relevancia de los ciclos de vida e identidad profesional en el profesorado de Secundaria, cabe unir formación y vida por medio de *itinerarios de desarrollo profesional*, acordes con las trayectorias de vida. Cualquier propuesta de formación del profesorado debía comenzar por recuperar, biográfico-narrativamente, el sujeto a formar, al tiempo que contribuye a orientar los procesos formativos según criterios de pertinencia con las trayectorias profesionales.

Jesús Domingo Segovia

ROSALES, C. (1998): *Aproximación a la función docente: Perspectivas para la planificación y el desarrollo de la enseñanza*. Santiago, Tórculo, 401 pp.

Una virtud de los trabajos del profesor Rosales es más que la originalidad, en muchos casos confundida con la capacidad para aparecer como *novedoso+ la reelaboración personal que imprime a sus reflexiones, lejos de la mera erudición de citas que como hojarasca impiden ver una mirada y perspectiva propia. Algunos de ellos, aparte de su amplia difusión, han llegado a marcar época (*Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, 1990). Esto sucede con el libro que comentamos, en el que imprime *una perspectiva personal+, como señala en la Introducción, a temas básicos en la formación y desarrollo de la enseñanza. Esto siempre es de agradecer, pues el ensamblaje de citas, sin conectar debidamente, es demasiado común y detestable en nuestro medio.

Fruto de la labor docente e investigadora, y dirigido a ella, en su primera parte (*Aproximación a la función docente*) se analizan algunas cuestiones claves de la enseñanza. Tras una amplia revisión de la formación profesional del profesorado y de la inscripción de la labor docente en el centro escolar, Carlos Rosales se centra en la función docente en el aula como proceso de comunicación interactivo. Los medios para la enseñanza (textos escolares, medios audiovisuales e informática) ocupan otro tema, junto a la evaluación en la enseñanza, *como una reflexión sobre todos los componentes y fases del proceso didáctico a fin de adoptar medidas para su perfeccionamiento+ (pág. 145). Este tema es un buen ejemplo de la capacidad de condensar, de manera sumaria y comprensible, las principales dimensiones de evaluación. El último capítulo de esta primera parte se dedica a *La innovación en la enseñanza+, donde igualmente hace una revisión didáctica de sus principales dimensiones (características, teorías, modelos, evaluación, la escuela como lugar y agente de innovación, iniciativa del profesor en el cambio).

La segunda parte (*Perspectivas para la planificación y el desarrollo de la enseñanza*) analiza ocho posibles formas de planificación y desarrollo práctico de la enseñanza, según que el punto de partida sea: institucional (administrativo), sistémica (teoría de los sistemas), objetivos de aprendizaje, emergente (el profesor como investigador), los contenidos y globalización, pensamiento del profesor en la toma de decisiones, enseñanza individualizada, y aprendizaje cooperativo. Todo un abanico para dar cuenta de cómo se ha entendido la planificación, incidiendo según momentos y contextos sociales en unas dimensiones u otras. Adopta una perspectiva descriptiva, lo que no obsta para apuntar juicios personales.

La tercera parte (*Lecturas complementarias*) recoge tres artículos que sobre el tema ha publicado en los últimos años en la revista que dirige (*Innovación Educativa*) y Congresos que sobre el tema organiza. Cómo los encuentros entre agentes e instancias puedan potenciar la innovación educativa es el primer tema, reivindicar la autoevaluación interna del centro escolar el segundo, y cómo entienden los profesores la innovación educativa el tercero.

La imagen de la función docente que se dibuja en el texto es la de un maestro y profesional que, con una formación (inicial y permanente), proyecta su actividad en los diversos contextos (centro y aula), con unos medios y unas funciones (enseñanza, evaluación e innovación). Recoger algunas de las invariantes permanentes de la práctica docente, ya resaltadas por el conocimiento acumulado en esta segunda mitad de siglo, de modo claro y

filtrado siempre personalmente, ya expuesto en otros textos suyos, yendo al núcleo de las cuestiones más que a la literatura, es uno de los méritos del libro. En algunos libros del profesorado universitario uno duda si se dirigen al alumnado y profesorado en general, o a los propios colegas. En este caso, está claro que su objetivo son los primeros, por lo que no pretende demostrar o sacar *novedades+ de literatura anglosajona más reciente. Reivindicar la dimensión personal del oficio de enseñar, en este *fin de siècle* que hemos dejado de creer en los procesos racionalizadores, no implica desconocer lo que sabemos sobre los procesos de enseñanzaBaprendizaje. Conjuntar ambos es un logro del texto que reseñamos.

Antonio Bolívar