

---

## RECENSIONES DE LIBROS

---

FERRERES, V.S. e IMBERNÓN, F. (Eds.) (1999). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Síntesis. 286 páginas.

Arduo y complejo resulta el estudio de los dos ejes vertebradores del contenido del libro que reseñamos: el desarrollo profesional y la formación permanente del profesorado; máxime cuando aún es un campo parco en investigaciones y sujeto a gran variabilidad de conceptualizaciones en función de los contextos y de los movimientos transformadores que en la enseñanza se están produciendo en aras de su mejora. Sin embargo, el amplio bagaje de experiencias y conocimientos que los nueve autores del libro manifiestan a lo largo de su dilatada trayectoria profesional, permite ver realizada la pretensión con la que se introduce el texto: *“Este libro quiere ser el reflejo de lo que en la teoría y la práctica se escribe y trabaja en el campo de la formación y actualización para la función pedagógica”*, ya que abre unas expectativas que el lector puede ver cumplidas dado el magistral tratamiento de los temas y el didactismo expositivo considerando los principales destinatarios del texto (estudiantes de Pedagogía, Educación Social, Magisterio y Psicopedagogía) y la extensión a los ámbitos formales y no formales de la educación.

La acertada estructuración de los diez capítulos que lo componen ya viene anunciada desde la introducción en la que, considerando la globalidad e interdependencia de los temas (lo que vendría a identificarse con el sentido holístico del que intenta impregnarse desde el principio), se ofrecen cinco descriptores que se encuentran en la base de todo el discurso: competencia, profesión, profesionalización, funciones docentes y funciones de investigación. Además, hay que incorporar otros contenidos que se irán desarrollando en los sucesivos capítulos: el apoyo al profesorado como protagonista de los procesos innovadores educativos en la enseñanza, las relaciones laborales entre los docentes, y la adecuación dentro del sistema en función de variables como la edad, las expectativas de promoción laboral, la especialidad docente y la formación.

Iniciados los capítulos con una introducción, prosiguen con el desarrollo del contenido y finalizan con una relación de actividades de desarrollo con lo que, además de facilitar la reflexión en torno a las diversas temáticas abordadas, incita y motiva al lector a participar en actividades diversas, unas veces más teóricas y otras más prácticas, e incluso induce al trabajo colaborativo entre los compañeros (grupo de lectores) y entre éstos y los mismos docentes, sujetos y objeto de estudio de las investigaciones propuestas en algunas actividades. Del mismo modo, fomenta la utilización de estrategias metodológicas cualitativas y cuantitativas, al tiempo que, (y sirva como propuesta), dichas actividades pueden traducirse en objetivos cuya consecución vendrá determinada por la profundidad y calidad del estudio y lectura del capítulo.

La contextualización y conceptualización de la formación, la profesionalización y el desarrollo profesional del profesorado constituyen los temas en los que F. Imbernón nos introduce en los dos primeros capítulos, como gran bloque aglutinador de planteamientos, problemáticas y delimitaciones de la identidad profesional del docente y de su formación. En el primer capítulo, “Formación y profesionalización en la función pedagógica”, se produce un acercamiento conceptual y clarificador de los términos profesión, profesionalismo, profesionalidad y profesionalización, términos aún ambiguos dada la difícil concreción entre lo profesional y lo no profesional en el ámbito de la docencia. Aun no existiendo criterios unificados, sí existen dos enfoques, en cierta forma contradictorios si se atiende a la generación del conocimiento: el enfoque tradicional-estático (para el que el conocimiento es inmutable), y el alternativo-dinámico en el que el conocimiento se va generando con el ejercicio de la profesión. Se plantean algunas cuestiones sobre la dimensión formativa del docente que vienen a dar origen a estudios comparativos con otras profesiones y se aporta la definición de la profesión docente como actividad profesional y pública en la que de nuevo contamos con las dos vertientes antes mencionadas (la tradicional y la alternativa). Pueden deducirse consecuencias que derivan de una extralimitación en el concepto de profesionalización y profesionalismo proveniente de la posible tergiversación que los poderes públicos realizan de la función docente *para intensificar el trabajo docente con el mismo salario y en las mismas condiciones profesionales* (Hargreaves, 1996) o que

sea utilizado como factor de legitimación en las políticas administrativas (Smyth, 1991). En aras de esclarecer ese debate sobre profesionalismo se ofrecen algunas razones que definen la profesión docente y que inciden en la aparición de un movimiento en torno a la búsqueda de los rasgos de la profesionalización del docente. Desde el punto de vista alternativo, se presenta el debate en torno a la profesionalización, se aboga por una cultura profesional alternativa “que se va asumiendo de forma colectiva y democrática” y se insta a buscar un nuevo concepto de la profesión que “iguale” a todos los que se dedican a la tarea educativa.

Incluida la formación del profesorado en el campo de la educación de adultos y dada la escasa claridad terminológica y conceptual en torno a la educación y formación permanente, se desarrollan en el capítulo segundo (“Conceptualización de la formación y desarrollo profesional del profesorado”) una serie de puntualizaciones que iluminan esta conceptualización y que justifican el decantarse por el término “formación permanente del profesorado” y proceder a su definición. Cuestiones tales como la diferencia terminológica entre los términos aplicados a la formación, las etapas y características del desarrollo profesional del profesorado, las diferencias entre el conocimiento vulgar pedagógico y el especializado, las tareas básicas del profesorado en la escuela y en la sociedad actual, las causas de la desprofesionalización del profesorado y los aspectos que se introducirían en la formación inicial y permanente para disminuirla; verán respuesta tras la lectura de este capítulo. La formación y el desarrollo profesional están íntimamente relacionados. Plantea el autor cómo la formación es un componente del desarrollo profesional del profesorado y se dan requisitos para que se considere crucial en la carrera docente y en el desarrollo profesional. Por otra parte, las funciones del profesional docente determinan la forma de entender su desarrollo profesional, del que se dan dos conceptos: uno como técnico-experto, y otro como práctico reflexivo. La formación parte de la idea de que el “conocimiento pedagógico” (cuyos componentes quedan descritos en este capítulo) se origina también de la propia práctica profesional y en el intercambio de complejos procesos de participación colectiva socioprofesional. El cuerpo de conocimiento que debe tener el profesional será polivalente, estrechamente ligado a la acción, pero con una sólida base teórica. Una relación de funciones del docente y el planteamiento de la desprofesionalización cierran este capítulo.

Bajo la denominación “Currículo y enseñanza”, V. Ferreres nos ofrece una interesante y enriquecedora aportación, no sólo por la contribución personal de sus reflexiones, sino también por presentar una exhaustiva revisión de la literatura relacionada con el tema. Diversos contextos enmarcan el contenido (socio-cultural, histórico, personal y social, contexto aula), que se estructura en torno a dos términos (con su consiguiente carga teórica y práctica) y su relación con la enseñanza: el currículo y el desarrollo profesional. En relación con el primer término (“currículo”) se centra en la “planificación para caracterizar el diseño del currículo y las bases que lo sustentan”. Por un lado, tanto el diseño como el desarrollo del currículo, se consideran “ejes singulares de la actividad profesional de los docentes”, y, por otro, se sigue una orientación habermasiana para determinar las bases que lo sustentan: los intereses del conocimiento y la racionalidad de la acción. Partiendo de considerar “la mejora de la enseñanza como un proceso”, se muestra un segundo apartado en el que analiza la enseñanza como actividad (“técnica”, según se recoge en el texto), para lo que se avanza en la caracterización del papel del profesor y en los modelos de profesorado y de desarrollo profesional, y se profundiza en la dimensión heurística y sociocrítica de la práctica educativa. Sin olvidar la cultura organizativa, la dirección y el papel del desarrollo organizativo como perspectiva de cambio, la colaboración y la formación del profesorado el autor contempla al centro como eje de cambio. El desarrollo profesional del docente (segundo término analizado) está sujeto a los procesos de cambio acaecidos tanto en la sociedad como en la enseñanza, y como se dijo anteriormente cuenta entre sus componentes con la formación. Partiendo de la interrelación entre los tres pilares básicos en la formación del profesorado (Marcelo, 1994): *escuela como contexto de acción del profesor, escuela como tarea del profesor y currículo como espacio de intervención del profesor*, se inicia este apartado analizando lo que necesitan conocer los docentes para realizar su tarea. Para ello se basa en la aportación realizada por González Sanmamed (1995) en torno al *aprender a enseñar*. A esto se une el considerar la *colaboración en las instituciones educativas* (Ferreres y Molina, 1995) como *un elemento más para alcanzar los valores del profesionalismo y la profesionalidad docente* (Contreras, 1997). Analiza el aprendizaje de la enseñanza desde la racionalidad técnica, práctica y crítica para desembocar en la necesidad de considerar las vertientes personal e institucional del crecimiento

profesional en los procesos de mejora de la calidad y cerrar el bloque con la esquematización de las dimensiones a evaluar en el desarrollo profesional docente.

También con v. Ferreres nos adentramos en las “Orientaciones y estrategias actuales en el desarrollo profesional docente” (cuarto capítulo). La profesionalidad de los docentes para ser comprendida de forma correcta implica relacionarla con los contextos pedagógicos, profesional y sociocultural que definen lo que sería la práctica educativa que comprende tanto la práctica en el ámbito institucional, en el organizativo, como el didáctico. Analizar las instituciones educativas y la universidad como ámbitos de desarrollo profesional, el cambio en la cultura de las organizaciones y las orientaciones conceptuales en el desarrollo profesional se erigen como núcleos en torno a los que gira el contenido de este capítulo. Para introducirse en el análisis de las instituciones educativas como contextos de desarrollo profesional, el autor parte de considerar que los ejes educativos deben ser los ejes del desarrollo, pues es en ellos donde se hacen patentes los contextos prácticos y su organización, lo cual los puede hacer comprensibles y al currículo el elemento para poder cambiar. Presenta la institución educativa como contexto de desarrollo profesional y lo analiza a partir de tres presupuestos: a) mediatizada por la ideología política, social, pedagógica y didáctica; b) determinada por las funciones de capacitación y socialización para el trabajo ( se analizan las funciones sociales y los enfoques entre el mundo del trabajo y la educación. La identidad, los procesos de conflicto y cambios y los modelos de actuación en las instituciones escolares promueven un cambio en la práctica educativa); c) considerando al centro como organización: para explicar este presupuesto se analizan las perspectivas interpretativa, sociocrítica y de colaboración, describiéndolas a partir de las aportaciones realizadas por González (1990) y Escudero (1990). La evaluación y el desarrollo profesional en la universidad están contemplados desde el intento de vislumbrar las vías más idóneas para que la evaluación fuera un elemento de ayuda en el desarrollo profesional del profesorado universitario. Se encuentra enmarcado este apartado por la temática de la consecución de la calidad que focaliza la atención en torno a la evaluación al prácticum. Se analizan los enfoques existentes que ofrece el panorama general de la situación actual, tomando como elementos de base el control, el objeto, la finalidad y el contexto de la evaluación: los indicadores sobre la evaluación del profesorado; los criterios, instrumentos y modelo de evaluación y práctica docente; carencia de objetivos; pertinencia de un tipo determinado de evaluación acorde con la cultura universitaria. Todos ellos problemas que aún se encuentran poco estudiados, ante los que los autores de este libro optan por una evaluación “interna y externa, formativa que quedara bien definida en el momento en que se presenten los fines de la evaluación”. Cuatro planteamientos se realizan entorno al desarrollo profesional del docente universitario como líneas de reflexión: a) la valoración crítica de la adecuación actual al proceso de transformación universitaria, b) la racionalidad dialógica o comunicativa y ética, c) la ausencia de respaldo legislativo en la formación profesional universitaria, y d) la situación de la formación del profesorado universitario y su contraste con la formación en los otros niveles educativos. Finaliza el capítulo con las orientaciones conceptuales en la formación del profesorado, que se agrupan en tres bloques en torno a la formación del profesorado: tecnológica, práctica y crítica, aun existiendo diversidad de matizaciones en cada una.

Ante una sociedad en continuo cambio y cuyos procesos revierten directamente en el profesorado, se ocasiona una pérdida de identidad del mismo y una desorientación en sus funciones, máxime cuando el aislamiento y la soledad se convierten en aliados de una función pedagógica que, por otra parte, se traduce en una alta comprensión y consenso entre los mismos docentes. De ahí que sea altamente necesario el “retrato del profesorado” con el que L. Montero nos obsequia en el capítulo quinto al presentarnos las “Características y funciones del profesorado en una sociedad dinámica”. Un retrato de difícil trazado dada la dispersión de información en torno al tema y dado que la identidad profesional del profesorado y las funciones corren el riesgo de tambalearse y diluirse como consecuencia de las múltiples perspectivas y transformaciones en el sistema educativo. Tres apartados descriptivos y reflexivos abarcan el contenido de su clarificadora aportación:

- Múltiples son los interrogantes a partir de cuyas respuestas se viene a caracterizar la identidad colectiva, individual y grupal, emanados a partir de las distintas perspectivas disciplinares en torno a los profesores. Para profundizar en el tema de la investigación en torno a la formación del profesorado, la autora realiza una breve reflexión sobre “fuentes y miradas”. Analiza así la mirada sociológica, psicológica, cognitivista (con las aportaciones de estrategias de indagación cualitativas y enfoques interpretativos para acercarse al “mundo interno” del profesorado);

formación centrada en la escuela y enfoques colaborativos; mirada desde los estudios sobre currículo, mirada desde la educación informal; estudios desde el campo de la formación y desarrollo profesional.

- Para estudiar al profesorado en el contexto de la actividad profesional de la enseñanza, examina las características del colectivo de profesores a partir de las definiciones aportadas por los alumnos y establece dimensiones para caracterizar profesionalmente al profesorado que se examinan desde la mirada sociológica planteando el debate en torno a la profesionalización de los docentes para extraer características comunes en torno a la identidad profesional del profesorado: autonomía profesional, aislamiento profesional, feminización, carrera docente plana, profesión con riesgos psicológicos.
- Las presiones de mayores demandas y expectativas respecto a la escuela y las transformaciones sociales conducen, entre otras, a un replanteamiento del papel de la escuela, la profesionalización del profesorado y trae consecuencias para la formación del docente. En esta línea de planteamiento la autora, extrae y muestra algunos interrogantes incluidos en el Informe Delors (1996) "La educación encierra un tesoro".

Teniendo en cuenta que la posmodernidad afecta a la escolarización y al trabajo de los profesores, cierra el capítulo analizando ocho dimensiones propuestas por Hargreaves (1996) y concluye con el movimiento emergente de una concepción constructivista y cultural de la profesionalidad "que confirma el matiz praxeológico del conocimiento profesional del docente y la comprensión del saber profesional como un saber práctico por lo que la formación se articulará como una acción pedagógica y organizativa". Partiendo de la ambivalencia en el ejercicio profesional de la educación y dado que presentar los aspectos satisfactorios supone la superación de los negativos y de las tensiones de la profesión docente, J.M. Esteve intenta en el capítulo sexto dar "una visión positiva de los problemas a superar" ya que "la mejor forma de ayudar a superarlos es conocerlos y afrontarlos". Centrado en el estudio del profesor como persona surge el paradigma personal que se contrapone al estudio del profesor desde una perspectiva profesional que tiene como objetivo la mejora de su efectividad. La descripción de este paradigma personal unido a la posibilidad de encontrar unos indicadores para indagar en las causas que producen el malestar y el abandono de la docencia son los núcleos principales de este capítulo titulado "El paradigma personal: influjo del trabajo profesional en la personalidad del educador".

Podrían englobarse en cuatro los apartados seguidos en este capítulo. En primer lugar se realiza una conceptualización del paradigma personal quedando definido como el estudio de los problemas que afectan a la persona del profesor y a la calidad del trabajo que desarrolla. Se analiza también en este punto la incidencia de la formación tanto inicial como continua y su conexión con la práctica real de la enseñanza. En segundo lugar, el autor analiza los factores que intervienen en la valoración de los efectos de las fuentes de tensión en la personalidad de los profesores (tanto psicológica como físicamente), ilustrándolo con datos procedentes de las últimas investigaciones. También ofrece, de forma genérica, un estudio comparativo de estas dimensiones en otras profesiones. Seguidamente, como ayuda ante el problema de malestar docente producido por la sensación de desconcierto y de indefinición del problema, se relacionan diez factores de cambio social y su incidencia sobre el cambio educativo. Como ilustración de las actitudes de los profesores ante el cambio, se presenta el trabajo realizado por Esteve (1994) que estudia la frecuencia de cada una de las actitudes para obtener una aproximación a la manera que tienen los profesores de afrontar las dificultades en su trabajo. Por último, y cerrando el capítulo, relata las fuentes de tensión profesionales que inciden en la personalidad del educador, referidas al ámbito en que surgen y se desarrollan, tanto personales como derivadas de la organización institucional de los centros y del contexto social. Para concluir proponiendo como objetivo necesario, el preparar a los profesores en ejercicio para afrontar con éxito las tensiones.

"El desarrollo profesional de los docentes de Educación Infantil, Primaria y Secundaria" viene de la mano de R. Barrios y V. Ferreres. En este séptimo capítulo se toman como referencia conceptos ya analizados en los anteriores y se concretan en los niveles educativos a los que hace referencia, de una forma general. Los autores definen el desarrollo profesional en los niveles indicados, exponen las funciones docentes y los paradigmas de formación, y comentan las tendencias actuales en desarrollo profesional. En relación con el desarrollo profesional dejan constancia de que incluye la formación inicial y la permanente "como un proceso dinámico y evolutivo de la profesión y función docente"

(Imbernón, 1994) en el que, aunque de forma compleja, este mismo autor establezca tres etapas para estructurarlo. También son tres las dimensiones en las que el profesor debe demostrar su competencia: alta preparación en la práctica, orientación del servicio y autonomía. Apoyándose en la literatura presentan las exigencias que la profesionalidad plantea al enseñante (Carr y Kemmis, 1988) a modo de cinco criterios. A las funciones que la Administración atribuye al profesorado se unen las aportaciones dadas por los autores, a lo que se añaden las implicaciones de un proceso de reflexión. Todas ellas forman el cuerpo de funciones de un profesional comprometido con el cambio de la educación. Descubrir los paradigmas de formación más acordes con estos objetivos es una de las finalidades propuestas, para concluir con las dos tendencias actuales, una orientada a la decisión y otra a la reflexión crítica. Lo común a todas ellas es el protagonismo del profesorado, el centro educativo como contexto fundamental y las necesidades y/o presiones recibidas desde la Administración. Además de conclusiones aportadas por los autores, cierran este capítulo tres bloques esquemáticos: por un lado las consideraciones realizadas sobre el trabajo colaborativo por Molina (1993); por otro, el esquema que Barrios (1997) realiza sobre los modelos generadores de desarrollo profesional del profesorado; y, por último, las concepciones de autonomía profesional que Contreras (1997) atribuye a cada modelo partiendo de las dimensiones de profesionalidad docente, obligación moral, compromiso con la comunidad y competencia profesional.

Partir en este caso de las actividades de desarrollo que M. González Sanmamed propone en el capítulo octavo, constituiría, como en otros capítulos se ha venido realizando, la elaboración de objetivos o interrogantes de fácil resolución tras la profundización en el contenido del capítulo. Sin embargo, las aquí presentadas, además de inducir a la reflexión, incitan a la investigación desde la práctica y a plasmar y adquirir destrezas metodológicas desde un enfoque etnográfico y cualitativo. Suponen, del mismo modo, un proceso de valoración de la práctica y del docente a través de su práctica, y de indagación en los problemas y preocupaciones del profesor principiante o novel a través de sesiones de entrevistas, sesiones de simulación con la posterior elaboración de propuestas de superación. En un primer momento se realiza una conceptualización de los tres tipos de situaciones que se consideran como iniciación y algunas consideraciones generales sobre el inicio profesional y factores que inciden en él, así como la llamada a considerar la necesaria formación y análisis del docente en esta etapa, que todavía adolece de una profunda investigación y estudio. Continúa con una descripción de las características del período de iniciación a la enseñanza analizando el carácter procesual de la formación y el marco administrativo que regula el ingreso en la profesión docente. Prosigue con el análisis del período de aprendizaje de la enseñanza por el docente, los procesos de construcción del conocimiento profesional, de socialización profesional. Seguidamente ofrece una caracterización personal y profesional del profesorado principiante a partir de diversas teorías que analizan los procesos de transformación que acontecen en el desarrollo profesional. Los dos últimos apartados están referidos a la descripción de programas de formación y a las funciones y formación del profesorado mentor.

No permanece ajeno el contenido de este libro del tratamiento de "La formación en ámbitos no formales". Responsable de este cometido es A.P. González que nos muestra el amplio espectro de espacios profesionales en los que la acción educativa precisa de una adecuada formación para realizar simultáneamente una óptima función pedagógica y formativa. En un primer acercamiento analiza el contexto de las acciones formativas. Para ello cuestiona la problemática general en torno a la acción formativa centrada primordialmente en la dificultad de dilucidar históricamente entre los procesos formativos que requieren una intervención propiamente educativa de forma directa y aquellos que no requieren esta sistematicidad y ofrecen una perspectiva más difusa en el planteamiento de su formación. Por su parte, la misma trayectoria seguida por la dinámica social y cultural incide en los replanteamientos por la escuela de su ámbito de intervención, y las mismas demandas socioculturales instan a proponer otras proyecciones formativas que abarquen diversos aspectos y contenidos no contemplados en ámbitos estrictamente escolares. Así plantea el autor una relación de distintos campos de actuación que cubrirá el dominio pedagógico, así como contextos de intervención definidos tanto por el tipo de actuación como por la colectividad social objeto de intervención. Del mismo modo ofrece algunas pautas que servirán de referencia en las acciones formativas que se emprendan en el ámbito no formal. Para estudiar la oferta formativa en estos ámbitos, describe y conceptualiza los mismos y prosigue con el análisis de la profesionalidad formativas en ellos, ejemplificándolo con las aportaciones que diversos autores han realizado sobre la

especificidad de la formación de los docentes en espacios formales y los requerimientos necesarios para la formación en los no formales.

Como cualquier proceso educativo y formativo que se precie, éste no lo es menos, y la envergadura que entraña el tema de la formación del profesorado es harto delicada para que no sea sometida a una valoración. Así, en el décimo y último capítulo, B. Jiménez y M. A. Santos proponen "La evaluación de la formación del profesorado" encaminándola a la mejora y conservando las matizaciones que provengan de la naturaleza ética de la evaluación. Para ello, y antes de acometer el contenido específico de la evaluación, realizan un nuevo recorrido para indagar en la naturaleza y sentido de la formación del profesorado (formación inicial, formación de profesores noveles, formación permanente y autoformación del profesorado) y en los modelos profesionales de la docencia. A continuación describen los factores y las características que determinan y definen una evaluación deseable y continúan indagando en los sujetos y situaciones de los que partirá la iniciativa del proceso evaluador, así como en los agentes que la desarrollarán. Ofrecen las diferentes modalidades de evaluación en función de donde esta provenga, quién la realice (externa, interna o la específica de los planes de formación- de iniciativa interna pero realizada por agentes externos-), o a cuántas instituciones afecte o se vean implicadas (evaluación realizada por grupos interinstitucionales). Seguidamente muestran aspectos metodológicos en función de la perspectiva cuantitativa o cualitativa con la que se proceda; reflexionan sobre la finalidad de la evaluación de la formación del profesorado y concluyen el capítulo con el análisis de dicha evaluación (metaevaluación de la formación del profesorado) en la que citan algunas dimensiones que tendrá que afrontar.

Es éste por tanto un libro que perfectamente puede presentarse como un auténtico manual de trabajo y por qué no calificarlo, al hilo de su contenido, como manual de formación para todo aquel que participe en ámbitos de la educación en el amplio sentido del término. Partiendo de los conceptos básicos de competencia, profesión y profesionalización, deja abiertas líneas de indagación relacionadas con el desarrollo profesional del profesorado y con los procesos formativos implicados en el mismo, así como plantea múltiples interrogantes que inciden en la necesidad de encontrar un modelo de formación que promueva una mayor innovación en los procesos educativos de cualquier contexto (formal o no formal).

M<sup>a</sup> Teresa **Castilla Mesa**

GALLEGO, J.L. (2000). *Dificultades de la articulación en el lenguaje infantil*. Archidona: Aljibe; 177 páginas.

En la línea de la colección "Monográficos Aljibe", el presente trabajo describe – en breve espacio de tiempo, pero no por ello con falta de rigor – una panorámica de las dificultades de la articulación en el lenguaje infantil. Esta obra es totalmente coherente con una trayectoria en la que el autor se siente cómodo, pues, como maestro, logopeda, Asesor de educación Infantil y últimamente profesor universitario en el área de Didáctica y Organización Escolar, ha venido haciendo importantes aportaciones –desde enfoques bien conectados a la práctica– elaborando un manual de logopedia escolar y otro trabajo sobre estudio de casos de intervención logopédica y otro no menos importante aportación a la Educación Infantil. Son todos ellos antecedentes como para acoger este trabajo con interés, especialmente si son prácticos de la Educación Especial y la Audición y Lenguaje.

El trabajo comienza con una breve pero acertada introducción en la que sitúa conceptual y paradigmáticamente ante las dificultades de la articulación dentro del lógico y natural proceso de desarrollo del lenguaje, sin olvidar que el lenguaje es el principal instrumento de comunicación humana y desarrollo personal y social. Así, pese a la dificultad de ofrecer una clasificación de dificultades comúnmente admitida, no renuncia a ella y clasifica y define las diferentes alteraciones que afectan a la articulación fonemática. Expone en ellas tanto su etiología como las posibles estrategias para su evaluación e intervención.

De este modo, a lo largo de los tres siguientes capítulos pasa repaso a las diferentes dificultades de la articulación fonemática (dislalias, disglosias y disartrias). En ellos describe qué es una correcta articulación y en qué condiciones se produce adecuadamente, para, desde ahí, pasar a

y desentrañando las diferentes dificultades y disfunciones en la articulación que pueden agruparse en cada uno de estas categorías. Así describe documentada pero sistemáticamente en el primer capítulo la dislalia evolutiva o fisiológica, la funcional, la audiógena y la orgánica. Del mismo modo hace un recorrido por las disglosias labiales, mandibulares, dentales, linguales, palatales o nasales. Y por las diferentes tipologías de disartrías (fáccida, espástica, atáxica, por lesiones en el sistema extrapiramidal o las mixtas).

Seguidamente dedica un bien armado capítulo a la evaluación de dificultades en la articulación. Que va pasando desde los planteamientos previos, al desarrollo del proceso evaluador y alerta sobre los errores de topografía vocal, pues adelantan qué vías ha emprendido el niño para articular y a qué se puede deber determinada pronunciación, omisión, etc. y que, sin duda, será pistas de interés en la futura intervención. En este capítulo empieza a salir su experiencia profesional y argumenta que para una adecuada intervención logopédica, esta fase no puede ser una fase rutinaria que lleve prematuramente a juicios clínicos rápidos y poco meditados, sino un proceso sistemático de toma de decisiones y que de desarrolla interactivamente con el otro proceso terapéutico (la intervención). Detalla algunas condiciones básicas de programación de la evaluación, la selección de instrumentos y momentos adecuados, etc. A continuación pasa a describir su modelo de proceso evaluador sobre la articulación en sí y las bases funcionales en las que se asienta esta realidad.

Los capítulos seis y siete son dedicados íntegramente a ofrecer programas, secuencias de intervención, listados de actividades tipo graduadas por niveles y dirigidas tanto a intervenir en el casos de las dislalias (cap. 6) o las disglosias y disartrías (cap. 7). En el primero de ello ofrece instrumentos y sugerencias prácticas y algunas de ellas de propio sentido común especialmente útiles para lograr los rasgos distintivos de los diferentes fonemas, como a todos los entrenamientos colaterales y actividades que van a facilitar la correcta articulación, discriminación, distanciamiento de los errores de topografía vocal localizados, aproximación o generalización de los mismos. En el último, apoyándose en las actividades descritas en el anterior, va proponiendo actividades labiales, linguales, mandibulares, articulatorias, respiratorias, de succión o de manipulación que produzcan los efectos apetecidos de cara a la rehabilitación.

La lectura es ágil y con los tecnicismos imprescindibles y las sugerencias nacidas de una amplia y reflexionada experiencia. En suma, parece un trabajo eminentemente práctico que es interesante manejar para comprender y actuar con criterio, se sea profesional del campo o padre (en sentido amplio y no sexista) de un chico que pase por estas circunstancias.

Francisco J. **Granados Machuca**