

MARSA, Francisco: *Cuestiones de sintaxis española.*
Ed. Ariel. Barcelona, 1984.

Nos encontramos ante un original manual de sintaxis española. Es original no por los temas tratados, que son los de siempre, sino por el punto de vista desde el que se tratan y por la forma atractiva y amena con que están expuestos temas áridos como son los de sintaxis.

El autor hace hincapié a lo largo del libro en la condición viva de la lengua que se escapa constantemente de los esquemas con que la describen los lingüistas: «En el fondo —no se olvide, por favor— no buscamos soluciones, sino temas de reflexión». Y así, partiendo de la teoría, por el camino de la reflexión, llega unas veces a la rectificación de la misma, otras a un interrogante sin respuesta; pero siempre se cumple su idea repetida de que ante la lengua la postura más acertada es la de observación y reflexión antes de aceptar a ciegas teorías establecidas. De ahí que critique la postura de profesionales de la Lingüística seguidores de novedades «que olvidan la realidad inmediata de la lengua que profesan» y que sustituyen «la enseñanza de la lengua por la exposición de teorías lingüísticas no siempre inmediatamente aplicables a la lengua en que se exponen», porque olvidan que la Gramática es sólo un instrumento para estudiar la lengua.

La esencia de la realidad lingüística es difícil de establecer, sólo podemos observar el uso de esa realidad y este hecho le conduce a la defensa del concepto de Gramática como arte, tan olvidado pero tan importante para la práctica de la lengua.

Otra idea que se repite aquí y allá es la del valor del contexto: «Sin contexto no hay texto; sin contorno situacional no hay comunicación». De donde se sigue la dificultad de interpretar algunos ejemplos separados del contexto o de la situación en que, en la comunicación, siempre se dan. Por ello critica ejemplos ya clásicos en apoyo de afirmaciones rotundas y que sin embargo, cuando se sitúan en determinados contextos, adquieren un valor distinto de aquel que se les da habitualmente.

El problema de la terminología es otro de los *leit motivs* del libro. En ocasiones la usa acumulando términos semejantes para dar a enten-

der que lo de menos es este o aquel nombre sino el concepto que envuelven.

La Gramática, arte y ciencia, las partes que la constituyen, las llamadas partes del discurso —con mayor detenimiento en el verbo— y un breve repaso a la oración con el planteamiento de los distintos valores de partículas tan conflictivas como *que*, constituyen los hitos del recorrido de su «paseo crítico por los temas de siempre». Y todo ello expuesto con una amenidad desacostumbrada en los textos de Gramática y una claridad apoyada en gráficos y cuadros, ejemplos y comparaciones, que lo hacen lectura atractiva tanto para profesores como para estudiantes.

CARMEN G. SURRELLES

BLAZQUEZ, F. y otros: *Didáctica General*.

Madrid. Anaya. 1983. 575 páginas.

Nos encontramos con un nuevo manual de Didáctica, elaborado especialmente para su uso en las Escuelas Universitarias de Magisterio, por un grupo de profesores de las mismas y coordinado por don Oscar Sáez Barrio, un experto profesor de la Escuela de Magisterio de Granada, investigador y autor de numerosas publicaciones de Didáctica, siempre aplicadas a la E.G.B.

Esta obra viene a cubrir un hueco, ya que en los últimos años no contábamos con un texto que abarcara todos los problemas de la Didáctica aplicada a la educación básica. Programar, evaluar y dominar las técnicas y recursos didácticos más importantes, son los objetivos a cubrir en el currículum de la carrera del profesorado de E.G.B.

Otros libros usados en esta asignatura, o no abarcaban todos estos temas, o carecían del sentido práctico que esta materia debe poseer en este primer ciclo universitario, que no elude una seria fundamentación metodológica, pero que tampoco examina exhaustivamente todos los problemas epistemológicos que cualquier ciencia educativa posee hoy.

Conceptos claros y guías para realizar innumerables trabajos prácticos son otras de las virtudes del texto, que no olvida cumplir lo que esta disciplina exige: un planteamiento didáctico. Cada uno de los veinte temas viene encabezado por un ESQUEMA, una PRESENTACION de carácter motivador y punto de enlace con los temas anteriores.

res y, lo más destacado, una relación clara y operativa de los OBJETIVOS a conseguir.

En cuanto a la novedad que en nuestro país supone todavía la realización colectiva de un manual universitario, se supera satisfactoriamente el riesgo, y se deja ver la excelente labor de coordinación.

La obra se encuentra dividida en veinte capítulos. Los tres primeros temas tienen un carácter introductorio. En el primero se examinan brevemente las líneas epistemológicas más destacadas actualmente en Didáctica. En el segundo se analizan el modelo didáctico clásico-tradicional y los modelos sistémico-tecnológicos, éstos últimos de modo más detenido, teniendo en cuenta su actual vigencia. Quizás se eche en falta en este capítulo el análisis de otros modelos distintos a los anteriores, que aunque no ofrezcan una vertiente práctica, sean muestra de otras corrientes didácticas existentes en la actualidad. En el tercer tema se aborda la temática del currículum sin olvidar la referencia práctica, de tal modo que el tema no resulta teorizante, tal como podría suponerse.

El enfoque que la estructura de la obra adquiere, a partir de este momento, es consecuente con el modelo sistémico-tecnológico, al que los autores consideran el único que puede satisfacer un planteamiento con eficacia y capacidad de resolver los graves defectos del modelo tradicional. Partiendo del modelo tecnológico, los capítulos 4º, 5º y 6º examinan la práctica de la programación muy acertadamente. Estos temas son una excelente guía para aprender a programar, tarea que algunos hacen difícil y confusa, y labor hoy fundamental en toda acción educativa. Habría que destacar, en el tema 4º, dedicado al diseño de objetivos instructivos, la inclusión de varias taxonomías aplicadas a las distintas áreas de enseñanza, y que constituyen un instrumento valioso a la hora de definir los objetivos específicos, que el profesor debe elaborar en la programación larga, y que vienen a ordenar el tratamiento confuso de éstos en las Nuevas Orientaciones Pedagógicas y en los Programas Renovados. No olvidemos tampoco el buen planteamiento del tema 5º, donde se trabaja la redacción de los objetivos operativos, con claridad y precisión, pero sin caer en la obsesión pormenorizadora que abunda en los estudios sobre este tema.

La tercera parte de la obra aborda el estudio de las técnicas de trabajo didáctico, comprende desde el tema 7º hasta el 14º, ambos inclusive, y constituye la aportación más valiosa de la obra, al sintetizar prácticamente toda la metodología didáctica actual, aplicable no sólo a la E.G.B., sino a todos los niveles de enseñanza. Aunque pueda

ser criticable el esquema de clasificación escogido, lo importante en este caso era no haberse dejado en el tintero ninguna aportación destacable. Asimismo se ofrecen numerosos ejemplos y realizaciones prácticas que deben servir de guía para la construcción en clase de procedimientos y recursos que entrenen al futuro profesor. Quizás, como objeción, señalar que la inclusión en el tema 8º, dedicado a la exposición magistral, de la comparación entre el modelo docente logocéntrico y psicocéntrico puede inducir al lector a creer que en una metodología didáctica presidida por la exposición magistral, es posible un modelo psicocéntrico, aunque en el resumen final del tema se hable de un continuum entre ambos modelos.

En los temas 15, 16 y 17, que constituyen la cuarta parte, se examinan los recursos didácticos, que todo buen profesor actual debería manejar. Se trata de temas que exigen una nítida vertiente práctica, que incluso podrían ser útiles para las didácticas especiales, tan maltratadas, en algunos casos en nuestras escuelas.

En los tres últimos temas, tras un buen estudio de aproximación teórica de la evaluación, quizás el estudio de las técnicas de evaluación del aprendizaje resulte escaso, sobre todo, teniendo en cuenta las dificultades que la aplicación, elaboración y corrección de éstas suponen para el profesor. Nos parece, sin embargo, un gran acierto la inclusión de un tema sobre recuperación, olvidada en muchos de los manuales de esta disciplina.

En resumen, y respetando la función que se le quiera dar a un manual universitario, auguramos un importante éxito a esta obra, que esperamos exija a sus autores, la necesidad de ir actualizando permanentemente, con las aportaciones que la investigación y práctica ofrecen, esta destacada y útil obra sistematizadora.

RAFAEL JIMENEZ GAMEZ

A. LOPEZ, M. BENLLOCH, G. GOMEZ, A. LEAL, A. SAURA, N. SILVESTRE; coordinación, G. SASTRE. *Docencia universitaria y actividad creadora. Una experiencia de Pedagogía Operatoria con estudiantes universitarios.* Instituto de Ciencias de

la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, 1983.

Las líneas de investigación y las conclusiones que contiene el presente trabajo se han desarrollado en la Escuela de Formación del Profesorado de E.G.B. de S. Cugat (Universidad Autónoma de Barcelona) con la colaboración del I.C.E. de dicha Universidad y el I.M.I.P.A.E. (Instituto Municipal de Investigación en Psicología Aplicada a la Educación) del Ayuntamiento de Barcelona.

El propósito de este estudio es el de aportar datos experimentales que ayuden a clarificar el papel que la Universidad puede realizar en la formación de sus alumnos. Justificando la invalidez del modelo docente predominante, modelo estático en el que el alumno es reducido a receptor del saber, que no contempla la relación entre los conocimientos y el nivel intelectual del alumno, que superpone dichos conocimientos a la estructura mental de los estudiantes y, evidenciando su inoperancia en la formación de sujetos capaces de creación científica, proponen un modelo docente que parte del interaccionismo constructivista desarrollado por J. Piaget y que se concreta en el diseño de una metodología aplicada en el aprendizaje.

En líneas generales, en este enfoque metodológico se trata de no dar conocimientos construidos y sí de estimular la formulación de hipótesis y preguntas, y la búsqueda de explicaciones propias que a través de la investigación y la confrontación van siendo cada vez más objetivas.

El proceso intelectual se mueve a través de contradicciones y modificaciones sucesivas de las interpretaciones iniciales. En este proceso, el papel del profesor consiste en proporcionar instrumentos para que éste se desencadene. Estos instrumentos son muy variados y cabe señalar que «la lectura» es sólo uno de ellos. En general, se fomentan las observaciones directas e indirectas y la discusión y aportación de experiencias.

El análisis de los resultados de esta experiencia (llevada a cabo concretamente dentro de la asignatura de Psicología) permite a los autores corroborar la hipótesis general: una metodología constructivista consigue una ampliación de conocimientos en el campo al que se dirige junto con la movilización y coordinación de instrumentos intelectuales, y provoca una actitud intelectual activa y creadora. Asimismo se comprueba que los métodos o estrategias que los estudiantes

habían conseguido en la clase de psicología se generalizaban a contenidos ajenos a este campo.

Pensamos que toda investigación dirigida a buscar alternativas al modelo docente general presente en la Universidad resulta muy valiosa. Es hora ya, porque es necesario, ampliar el campo de la renovación pedagógica y la búsqueda de una calidad de la enseñanza al terreno universitario, donde también es preciso tener en cuenta el dinamismo intelectual de los alumnos a la hora de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje.

JOSEFA CUESTA FERNANDEZ

PARTOR RAMOS, GERARDO. *Conducta interpersonal. Ensayo de Psicología social sistemática.* Salamanca, Universidad Pontificia, 1983. 2^a ed. revisada, 647 págs., 17 x 24 cms., rústica.

Aunque a lo largo de los últimos años la producción bibliográfica española en el campo de la Psicología social, ha experimentado un notable auge, la obra ofrecida por Pastor Ramos viene a cubrir un espacio que estaba necesitado de aportaciones de esta clase. Dos son las características que hacen del libro un instrumento de trabajo útil: su amplitud doctrinal y su perfecta sistematización. Frente a los enfoques excesivamente sesgados que presentan la mayor parte de los manuales americanos traducidos a nuestro idioma, el texto que comentamos aborda los principales tópicos de la Psicología social desde los distintos paradigmas de la psicología científica actual, de forma que conductas interpersonales como la atracción, afiliación, agresividad, percepción social... son estudiadas a partir de los datos experimentales que sobre ellas han sido acumulados y asimismo a partir de las construcciones teóricas y modelos pertinentes, llegándose a una elaboración panorámica que por su extensión y profundidad constituye un instrumento de trabajo casi imprescindible tanto para el estudiante como para el profesional.

La estructura general del libro permite comenzar por la temática de mayor interés para el lector, sin perjuicio de la comprensión, pues aunque todas las partes guardan la necesaria relación con el todo, tiene

cada una de ellas suficiente autonomía para poder ser descontextualizada.

La primera parte está dedicada a la naturaleza y método de la disciplina en cuestión, iniciándose con una amplia descripción histórica para terminar con la descripción epistemológica, obligada en las obras de esta naturaleza. Una segunda parte enfoca los procesos psicológicos básicos (motivación, afiliación, atracción, agresión y procesos cognitivos y comunicación) que acontecen en el mundo de la interacción psicosocial. La parte tercera constituye un acertado abordamiento de las actitudes, su formación y procesos de cambio, terminando con una cuarta parte dedicada al estudio de los grupos y los fenómenos que acontecen en el seno de los mismos.

Por último es de destacar el intento logrado del autor para que las referencias y ejemplos se centren en el contexto de la sociedad española.

JUAN BENVENUTY MORALES

ARONSON Elliot. *El animal social. Introducción a la Psicología social.* Madrid, Alianza Universidad, 1981. Versión española de Antonio Escohotado y revisión técnica de Andrea Morales y Graciela Colombo. 302 págs., 13 x 20 cms.

La primera edición de este libro, publicada en la colección de bolsillo de Alianza Editorial, constituyó un interesante instrumento de trabajo para muchos de los estudiantes que se estaban graduando en la década de los setenta. Hoy, después de casi diez años la obra de Aronson continúa teniendo un especial atractivo para los que se acercan al estudio de la Psicología social.

El libro, sin ser un manual en el sentido estricto del término cumple todas las exigencias que este tipo de libros requiere y cuenta además con la ventaja de estar construido en base a una amena narrativa. Es el lector el que ha de sistematizarlo, por lo que su estudio se convierte en una tarea muy personal. Por otra parte, la gran variedad de datos experimentables y de ejemplos, contribuyen a dar un extraordinario dinamismo a esta obra que estudia muy acertadamente los mecanismos que rigen el comportamiento del hombre en el grupo.

El primer capítulo está dedicado al concepto de Psicología social, enlazando con el último que se refiere al carácter científico de esta disciplina. El resto del contenido, siete capítulos más, estudian temas como El Conformismo, la Comunicación de masas, agresión humana, atracción, autojustifica-

ción, Prejuicio social y Grupos de adiestramiento de la sensibilidad. A lo largo de todos ellos, bajo una aparente disposición literaria, subyace un planteamiento propio de cualquier disciplina científica.

JUAN BENVENUTY MORALES

SEYMOUR PAPERT: *Desafío a la mente. Comptadoras y educación.* Ed. Galápago. Buenos Aires, 1981.

Seymour Papert, autor de este libro, es matemático y fue discípulo de Piaget en el Centro Internacional de Epistemología General de Ginebra, entre 1954 y 1964, donde comenzó sus estudios sobre el aprendizaje en los niños. Después se trasladó al Instituto Tecnológico de Massachusetts (M.I.T.) y continuó sus investigaciones junto al director del Laboratorio de Inteligencia Artificial Nervin Minsky. Fue fundador del grupo LOGO, dedicado a crear nuevos medios tecnológicos de ayuda a la educación de los niños. Dicho grupo ha desarrollado una familia de lenguajes de programación que, asimismo, se denominan LOGO y que, actualmente, son los únicos que tienen clara aplicación en E.G.B.

El traductor del libro es Horacio C. Reggini, discípulo de Papert que ha sido el introductor de LOGO en Argentina y tiene publicada otra obra: «Alas para la mente»¹ continuando las experiencias y las teorías del maestro.

Papert fundamenta, teóricamente, la utilización de los ordenadores en la educación, no como un recurso tecnológico más sino como una renovación total de la metodología tradicional en la escuela.

Los ingredientes esenciales para este cambio, consistirán en la realización de mejores actividades y en un análisis más lúcido de cómo se llevan a cabo esas actividades. Con los ordenadores podemos conseguir que los niños alcancen una destreza sin precedentes para inventar y llevar a cabo tareas de gran interés, aprendiendo a desarrollar y verificar sus propias ideas, a equivocarse sin frustración, a evaluar los errores de modo que les permitan acercarse paso a paso a la meta

¹ Horacio C. Reggini, *Alas para la mente*, Argentina, Ediciones Galápago, 1982.

propuesta. La naturaleza interactiva del diálogo, el hecho de que se encuentran al mando de la situación, la imagen visual o auditiva de los resultados, todo contribuye a dar sentido de realización a las experiencias con el ordenador.

El área de programación, dentro de los lenguajes LOGO, denominada «Geometría de la tortuga» nos permite una introducción a la programación en la escuela y también adquirir unos fundamentos de Matemáticas basados en los ordenadores.

La tortuga es un animal cibernetico, controlado por el ordenador, que vive en la pantalla y obedece a las órdenes de LOGO que hacen que se mueva y gire. Al moverse la tortuga, deja una estela a su paso y de esta forma puede utilizarse para dibujar en la pantalla.

He de aclarar que el LOGO no es un lenguaje cuya única utilidad, esto es sólo una faceta pues es un lenguaje potente para todo tipo de procedimientos.

El primer encuentro con la tortuga («objeto con el cual pensar» según Papert) comienza mostrando al niño la forma de moverla, escribiendo órdenes desde el teclado. Por supuesto, el niño necesita tiempo de exploración antes de dominar el significado. Pero la tarea es suficientemente atractiva para conducirlo a través de este proceso de aprendizaje.

La idea de hacer un programa se introduce mediante la metáfora de enseñarle a la tortuga una nueva palabra. Esto se hace con facilidad y los niños comienzan su experiencia de programación.

Las fuentes teóricas que fundamentan el aprendizaje efectivo mediante el ordenador, están influenciadas por la teoría de Piaget y las teorías de la inteligencia artificial.

Papert enmarca la teoría de Piaget dentro de una parte de la ingeniería avanzada: la inteligencia artificial que se ocupa de ampliar la capacidad de las máquinas para funciones inteligentes. Su objetivo es construir máquinas pero para ello, es necesario reflexionar sobre la naturaleza de las funciones inteligentes que deben realizar (hacer estudios cognoscitivos).

Esta localización se hace teniendo en cuenta que la teoría de Piaget no separa el estudio de las Matemáticas del estudio de cómo se aprenden éstas. Las ideas epistemológicas de Piaget pueden incrementar los límites conocidos de la mente humana utilizando la tecnología de los ordenadores.

Papert propone enseñar a los niños para que puedan pensar sobre los procesos mentales, más concretamente ya que la capacidad de expresar los procesos del pensamiento permite mejorarlo.

Sabemos que los estadios del desarrollo cognoscitivo de Piaget se presentan como invariables tradicionalmente. En particular el estadio de las operaciones concretas, al que pertenecen típicamente las conservaciones, comienza antes que el de las operaciones formales. Las diferencias entre ambos estadios parecen profundas. Las operaciones concretas están relacionadas con la idea de conservación y las formales con la tarea combinatoria. Con el ordenador la combinación se podría reducir, a escribir y ejecutar programas que incluyan el paso fundamental de la depuración. Nuestra cultura ofrece pocas oportunidades para que el niño realice procedimientos sistemáticos, sin embargo las conservaciones están abundantemente representadas. Papert afirma que esta diferencia podría explicar la brecha existente entre las operaciones concretas y las formales. Entonces si los ordenadores y la programación se vuelven parte de la realidad del niño, esta brecha se cerrará y podría llegar a convertirse: los niños podrían aprender a ser sistemáticos antes de aprender a ser cuantitativos.

Por último, destacaré unas páginas, que aparecen en la parte central del libro, dedicadas a una conversación hipotética entre dos niños jugando con un ordenador, en las que se refleja lo que va apareciendo en la pantalla. Nos da una idea de lo que podría conseguirse utilizando el ordenador, no para que programe a los niños como pretende la enseñanza asistida por ordenador sino precisamente en sentido opuesto: que los niños manejen la máquina para desarrollar sus ideas y tener mayor confianza en ellos mismos.

MARIA LUISA LUNA ROMERO