

NOTICIAS
BIBLIOGRÁFICAS

NOTICIAS BIBLIOGRAFICAS

SAURAT GUERRERO, Teresa . *Patrimonio Cultural de Málaga y su Provincia. Desde la Prehistoria hasta la Edad Media*, Málaga, Diputación de Málaga, 1999, 393 p., Ilus.

El presente volumen inicia una serie de seis publicaciones sucesivas que apuntan a un mismo objetivo: la recapitulación y valoración, desde perspectivas modernas, del patrimonio natural y cultural de Málaga.

La obra está estructurada en dos secciones: la que corresponde al patrimonio natural y la que considera al patrimonio histórico artístico. Ambas se relacionan estrechamente dado que el ámbito físico es un elemento fundamental del contexto relacional que vincula los hechos históricos con las obras artísticas y las culturas que las produjeron. La propuesta es analizar cada bien patrimonial en su situación histórica propia, integrando los distintos factores intervenientes, tanto locales como foráneos.

La primera parte, correspondiente al **Patrimonio Natural**, presenta detalladamente el territorio en estudio, esto es el término de Málaga. La ciudad, dividida en dos áreas por el río Guadalhorce, está situada en tierras de suave pendiente y belleza cautivante que se despliega sobre un amplio espectro natural que va desde cerros de altura considerable (San Antón, Viento, San Lázaro, y otros), hasta el mar Mediterráneo que baña con sus aguas el término territorial del municipio por el lado sur. Como parte de esta riqueza natural se presentan bienes de fauna (aves migratorias, especies marinas para la pesca, etc.) y de territorio, como la desembocadura del Guadalhorce, los Montes de Málaga y el litoral marítimo. A continuación la sección *Naturaleza Construida* expone los muy bellos y tradicionales jardines de El Retiro, El Parque, y los llamados Jardines de Picasso, y los de Pedro Luis Alonso, para culminar con las haciendas de La Cónsula, San José y La Concepción.

El Patrimonio Histórico-Artístico.

Esta segunda parte de la obra se organiza según tres momentos históricos. El primero de ellos se refiere a *Los orígenes de la Ciudad de Málaga y los Antecedentes Prehistóricos*. Si bien la ciudad de Málaga data de aproximadamente 2700 años, el territorio que la comprende presenta vestigios de colonización humana desde el Paleolítico Medio. El primer antecedente se ubica en el yacimiento de la Cueva del Humo (cronología estimada entre 60000 y 30000 años aC), cuyo estudio arqueológico se halla aún en proceso. Otro exponente de importancia es el yacimiento de la Raja del Caballo (entre 18000 y 2500 años aC). Muy próximo geográficamente al anterior, este yacimiento contiene restos de tres enterramientos y huellas de rituales funerarios encuadrables en el Neolítico, además de rastros diversos de culturas todavía anteriores. Se completa la selección con las Pinturas del yacimiento de la Cueva del

Navarro (16000 aC), cuya importancia radica no tanto en la posibilidad de un yacimiento arqueológico -todavía no hallado- sino en la riqueza del arte rupestre encontrado en su interior. Se descubren en él motivos ideomorfos del Paleolítico, de gran síntesis formal, que requieren estudios posteriores más amplios sobre los tipos de trazos, materiales, colores, etc. En todo el conjunto se encuentra una sola figura zoomorfa, muy interesante, que representa a un caballo. Se agrega luego el análisis de bienes patrimoniales muebles, en este caso el Collar del "Hoyo de la Mina" (4000 aC) realizado en caliza dolomítica y de 8 m. de largo.

El segundo momento corresponde a *La ciudad en la antigüedad*. Este período abarca desde la llegada de los fenicios en el s. VIII aC hasta la de los musulmanes en el año 711 dC. Dentro de ese lapso se reconocen cuatro etapas : 1. La *fenicia* (s. VIII al VI aC) en que la nueva cultura se integra con las indígenas ya existentes. 2. La etapa *fenicio-cartaginense y feno-púnica*, con un primer momento en el que primordialmente se recibe la influencia cartaginense en las colonias fenicias, y una siguiente fase feno-púnica que va desde el s. VI al s. III aC y que da lugar, el estar la cultura púnica bajo la dominación romana, al inicio de la etapa sucesiva. 3. La *era romana* o de la *romanización*. Esta transcurre desde el s. III aC al s. V dC, cuando la invasión bárbara termina con el predominio romano. Comienza entonces la etapa 4. *Visigodo-bizantina*, que dura hasta el año 711 en que España es conquistada por los musulmanes.

En esta perspectiva de cambios y visciditudes políticas, sociales y culturales, se seleccionaron aquellos bienes patrimoniales que representan más acabadamente a cada momento. La exposición parte de la estructura antigua de Málaga, analizando el yacimiento púnico del Cerro de la Tortuga (s. V-III aC); el poblado indígena fenicio llamado luego de San Pablo (s. VIII aC); el yacimiento fenicio del Cerro del Villar (s. VIII-VI aC); los muros de San Agustín (s. VI aC) (dos muros en el lado occidental del patio inferior del Colegio de San Agustín); el Teatro Romano (s. I aC) de época augustea intervenido con arreglos posteriores; la Necrópolis tardo-púnica de los Campos Elíseos (s. II-I aC) y la Muralla romana y visigodo-bizantina (s. IV-VII dC). Se presentan también bienes muebles como cerámicas fenicias, cerámicas griegas y etruscas de San Agustín en arcilla (s. VI-IV aC); inscripciones púnicas (s. III-I aC); un interesante pebetero púnico en terracota (s. III-II aC); el Mosaico de Belleroonte (s. IV dC) de la época imperial romana; inscripciones romanas del año 214 dC y un ungüentario tardo-púnico en arcilla (s. II-I aC). También una placa de marfil fenicio-púnica (s. VI aC) con la representación de una figura masculina en un conjunto fragmentado, y por último, una moneda romana (s. I aC) en bronce).

La tercera sección, *Málaga musulmana. De la conquista a la guerra final - s. VIII al XV*, muestra en primer término la ciudad islámica constituida a partir de la conquista en 711, cuando las tropas de Tariq tomaron la ciudad venciendo a los visigodos. La complejidad de las relaciones políticas con el reino nazarí de Granada,

unida a las vicisitudes de las campañas militares de avance y retroceso sobre otras ciudades de la zona, sirvieron de marco y circunstancia para un desarrollo económico de cierta intensidad y un despliegue artístico más allá de las presiones ejercidas por la situación. El período dura hasta la rebelión iniciada oficialmente con la toma de Alhama (1481) a la cual siguió la respuesta musulmana que dio lugar a la guerra final culminada para Málaga en 1487.

De esta etapa musulmana la selección de bienes patrimoniales artísticos inmuebles incluye en primer lugar la *Alcazaba*, conjunto de arquitectura islámica militar y palacial (s. XI-XIV) con una superficie de conjunto de 14.208 m². Luego, los *Palacios de los Cuartos de Granada*, arquitectura islámica residencial en el recinto alto de la Alcazaba (s. XI-XIV) con una superficie de 921,12 m² y con espectaculares detalles decorativos a pesar de algunas intervenciones modernas. En tercer lugar el *Círculo Defensivo* (s. XI-XIV), arquitectura militar islámica perteneciente también al conjunto de la Alcazaba. A continuación el *Gibralfaro* (s. XIII-XIV), arquitectura islámica militar en el Monte de ese nombre, y la *Puerta de las Atarazanas* (s. XII-XIII) perteneciente a la arquitectura civil pública. En cuanto a los bienes artísticos muebles, la selección presenta jarras y platos de arcilla roja policromada del s. XII almohade; también un *Ataifor de la Nave* (s. XIV), bellísima pieza de arcilla policromada vidriada nazarí; luego maderos labrados del período taifa (s. XI), del período taifa-almorávide (s. XI-XII) y del nazarí (s. XIV) y arcillas y mármoles del nazarí y el almohade. La obra ofrece análisis pormenorizados de cada rubro y compila una extensísima bibliografía sobre cada tema.

Martha Pérez de Giuffré

MÜLLER, Marina. *Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo*, Buenos Aires, Editorial Bonum, 1998, 367 págs.

La fecunda labor de la autora es bien conocida en nuestro medio, en áreas psicológicas y educacionales. Inició su formación en la USAL con la licenciatura en Psicología y en Psicopedagogía, para doctorarse luego en la U.C.A. con aquella tesis que constituye los basamentos de esta obra. Su trayectoria de docente, de psicóloga clínica, investigadora y escritora, privilegia la Orientación y Reorientación Vocacional (O.V. y R.O.V.) de los jóvenes entre 16 y 28 años, la temática de la mujer, y la formación y orientación de docentes de diferentes niveles. Su creatividad profesional se une a una amplia experiencia en la Clínica de O.V., y le permite palpar los efectos de una realidad sociocultural, causante de las problemáticas características de los jóvenes consultantes de nuestros días.

La intencionalidad de la Dra. Müller es preventiva al abordar la tarea de orienta-

ción en dos ámbitos:

1.- Facilitar a la juventud posmoderna granurbana, de clase media y media alta, el encuentro con su propia *identidad*, como única garantía de hallar su camino vocacional y laboral. En sus palabras: "*Confrontado con la clínica de O.V., el yo y la identidad personal se encuentran en crisis (y no "en disolución"), en los consultantes adolescentes y jóvenes, asediados por una cultura...de consumismo y seducción publicitaria. Los jóvenes se ven obstaculizados para conocerse a sí mismos*".

2.- Proponer a los profesionales una O.V. con *método clínico operativo*, caracterizado por situar en primer plano al sujeto con su peculiaridad única, promoviendo en él un rol protagónico. "*Al proporcionar la O.V. un espacio-tiempo reflexivo para...construir un proyecto personal significativo con anclaje social, la crisis subjetiva se resuelve y el o la consultante puede tomar decisiones desde una vivencia de sí más clarificada*".

Marina Müller divide su obra en seis capítulos, que contienen 40 esquemas de síntesis que facilitan una visión panorámica, abundantes notas bibliográficas al final de cada temática, sin contar la bibliografía general especializada.

¿Cómo logra la Dra. Müller, con notable intuición en su operatividad, aquello que podemos llamar "el encuentro del joven consigo mismo"? Leer la casuística presentada con todo detalle en el capítulo V significa una revelación de su creatividad que sin lugar a duda va mucho más allá de lo que se puede reproducir en pocas páginas. Pertenecientes a un mundo cultural, social y económico difícil, sus "*orientantes*" encuentran en ella la persona que los acompaña a descubrir la verdad en sí mismos. La entrevista constituye el principal instrumento. En ella "*la ansiedad no debe ser aplacada sino elaborada*". La reflexión operativa sobre los conflictos personales suele ocupar, en algunos casos, (como los que aquí se reproducen), numerosas entrevistas al inicio, antes de poder abordar la O.V. propiamente dicha, pues requieren un arduo trabajo elaborativo. Surgen claramente las problemáticas subjetivas y sociales en la historia de cada consultante, en el *ensueño dirigido* de Daniel, en el *collage* tan significativo de Graciela, reflejos fieles de la mentalidad posmoderna.

Desde hace menos de tres décadas surge un nuevo diagnóstico crítico de la sociedad, designado como posmodernismo, descripto, entre otros, por intelectuales como Lyotard, Lipovetsky, Gergen, en cuyas obras la autora investiga. "*No entenderíamos bien la posmodernidad si no percibiéramos que está hecha de desencanto*", constata González Carbajal en 1992. Gergen aporta el concepto de "*multifrenia*", al observar la exposición a la alta tecnología comunicacional, donde se multiplican los modelos del yo por sobresaturación de mensajes y aparece la "*colonización del yo*". Se vive un ritmo vertiginoso, inestable, en que todo se relativiza y desgasta. La tecnología crea una "*realidad*" ilusoria, más convincente y real que la realidad misma. Se desconoce la necesidad del "*esfuerzo personal*": se predica el

hedonismo que no quiere conocer "privaciones", en el sentido de renunciar a algo para conseguir un logro. Se enfatiza la realización infantil de deseos, ignorando el "principio de realidad".

La propuesta de Marina Müller es un desafío, eficiente en estos tiempos de crisis.

Eva Barnaky de Proasi

MARTIN, Magdalena y VEGA, Viviana. *Pobreza y escolaridad en América Latina*. Buenos Aires, Editorial Humanitas, 65 pags.

A las puertas del siglo XXI ningún sistema educativo del mundo ha cumplido el objetivo decimonónico de la alfabetización para todos. Los escasos logros de la escolaridad primaria en América latina preocupan como una más de las manifestaciones del estancamiento en que se encuentra el desarrollo de nuestros países. Una acción inoperante y la dificultad para comprenderlo y revertirlo, estarían en las causales de los bajos niveles de aprendizaje, la deserción y el fracaso escolar en general.

No obstante, no pueden éstas ser consideradas como límites situaciones absolutos, sino como desafíos a sumir con sentido realista y voluntad transformadora. El número uno es el conocimiento claro y seguro de esa realidad a transformar, lo que supone una serie de interrogantes. ¿Cómo aborda la escuela la temática "niño-pobre-marginal"? ¿Cómo se relacionan y comunican ambas partes? ¿Cómo es ese niño y cuál es la propuesta que para él tiene la institución escuela?..

Tratar de develar estos y otros interrogantes, como punto de partida operacional, fue la meta que se propusieron las autoras del presente trabajo, desarrollando la observación desde el «qué» y el «cómo» institucional, y «viviendo» al educando en sus aspectos no escolarizados.

Entran en su foco de análisis desde el trabajo infantil hasta el endeudamiento externo y la crisis generalizada de nuestros países, como variables que el equipo docente entiende debe manejar, si quiere participar en el logro de una Latinoamérica donde para cada y todo niño sea real el derecho universal a la educación.

Reseña de las autoras

MÜLLER, Marina. *Descubrir el camino. Nuevos aportes educacionales y clínicos de Orientación Vocacional*. Buenos Aires, Editorial Bonum, 3^a.edición 2001, 304 págs.

Psicóloga y psicopedagoga egresada de la USAL, Marina Müller es de reconocida trayectoria como docente universitaria, por sus cursos de posgrado, y ante todo

por su vasta experiencia en el campo de la Orientación Vocacional (O.V.). En esta tercera edición actualiza su enfoque de 1994, ante las transformaciones económicas y culturales en los medios granurbanos y los nuevos requerimientos en la formación profesional.

La obra se divide en Libro I y Libro II, que para esta edición han sido unidos. El primero enfatiza el método clínico operativo, informa sobre recursos auxiliares o técnicas, y la formación de los orientadores. El segundo libro contiene los temas expuestos por la autora en jornadas y congresos.

La *orientación vocacional-ocupacional* se diferencia claramente de la *orientación educativa* que es un terreno mucho más amplio y comprende la colaboración de padres, docentes, profesionales y comunicadores sociales. M.Müller considera conveniente promover la *educación vocacional* mediante la adecuación del conjunto articulado de la propuesta curricular, logrando la disponibilidad de la comunidad educativa y la utilización de los medios.

El marco teórico que engloba la actuación de la Dra. Müller es *clínico-operativo*, modalidad que considera lo personal e irrepetible en cada ser humano. Su instrumento básico es la entrevista. Se parte de los conflictos que son el motivo de consulta, atendiendo al mensaje subyacente, a veces contradictorio con lo manifiesto. Conviene utilizar *recursos auxiliares*, pocos y adecuados, siempre que no se empleen por temor al encuentro, en cuyo caso traban la comunicación espontánea. “*La personalidad del orientador es su principal herramienta de trabajo, su “caja de resonancia” y pantalla de proyección en el encuentro de O.V.*”

Las “*técnicas proyectivas*”, suponen la percepción e interpretación altamente subjetiva de estímulos poco estructurados. Su evaluación adecuada requiere preparación clínica, reservada a personas experimentadas profesionalmente. Las “*técnicas psicodramáticas*” revelan lo gestual y actitudinal, desde niveles arcaicos del psiquismo, anteriores a la palabra. El “*ensueño dirigido*”, creado por R.Desoille, puede conectar niveles profundos, vinculados a lo simbólico-mítico. Las “*técnicas gestálticas*” promueven el “darse cuenta”, lo sensoperceptual en el “aquí y ahora”, para ubicar los conflictos y desbloquear la integración personal (Gestalt=forma). M.Müller capta la modalidad de los jóvenes al aplicar “*técnicas multimediales*”. Enseña a abordar estos “formadores de opinión” desde un lugar protagónico: la reflexión crítica. No se descartan las “*técnicas informáticas*”, dando el justo valor a la interacción con la computadora. El conocimiento de la realidad ocupacional se obtiene mediante los “*recursos informativos*”. A veces resulta indicado el uso de “*técnicas psicométricas*”, cuyos aspectos proyectivos serán detectados por un profesional habilitado.

No es tarea sencilla “orientar a elegir” en una sociedad que no ha sido educada para la madurez y la autonomía, donde reinan la “desorientación” y el conformismo. Descripciones gráficas oportunas del ingenioso investigador educativo Francesco

Tonucci ilustran el tema. La obra se fundamenta en la experiencia clínica de la autora, al brindar una sólida contención a los profesionales interesados en O.V.individual o grupal. Provee las herramientas para la formación de futuros especialistas. ¿Cómo se aprende a orientar? ¿Por qué es imprescindible la supervisión clínica en O.V.?

Las problemáticas específicas del orientador se encaran en seminarios-talleres, ofreciendo la autora material teórico y testimonial. Se da a conocer una guía para la preparación de orientadores, empleado en 5to. año de Psicopedagogía. Por último la Dra.Müller presenta su proyecto de un Curso Superior, que elaboró para la Universidad Nacional del Nordeste, como respuesta a las inquietudes formuladas, y para otros organismos del interior de nuestro país.

El Libro II retoma los mismos temas de la primera parte, referidos a contextos ya sea educativos o clínicos, "expresados en una exposición cálida, no omnipotente ni dogmática", según refiere el prólogo

En tiempos de adolescencia prolongada que vuelve más dificultoso el proceso de individuación, de multifrenia como presencia en el psiquismo de múltiples influjos contradictorios, de profundo malestar cultural y laboral, la búsqueda de los jóvenes apela a la máxima creatividad de los orientadores.

Eva Barnaky de Proasi

SCHMIDHUBER DE LA MORA, Guillermo. *Sor Juana Dramaturga*. Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 1996, 217 págs.

Este ensayo crítico enmienda el "último de los olvidos" relacionados con alguien que ha luchado con gran autenticidad por mejorar la condición social de la mujer como ser pensante. ¿Puede imaginarse acaso atrevimiento mayor en aquel ámbito colonial que escribir comedias seculares desde un convento y siendo mujer? Para nuestra visión actual Sor Juana es ante todo *mujer, poeta, monja*, tal vez porque su labor de dramaturga fue la más silenciada. Las innovadoras investigaciones de Schmidhuber, eximio dramaturgo mexicano, culminan con el hallazgo de una comedia, *La segunda Celestina*, en 1989, y su adjudicación autoral definitiva a Sor Juana Inés de la Cruz. Mediante la *estilometría computarizada* convalida sus hipótesis referentes a éste y a otros escritos dramáticos de la autora, metodología que había permitido resolver problemas de autoría dudosa en Shakespeare, San Pablo, Dostoyevski y otros. Pero el autor descubre ante todo aquello que aporta la obra dramática de Sor Juana para su conocimiento como persona y autora teatral.

Con esta publicación el número de las comedias seculares se eleva a tres para la crítica literaria: *La segunda Celestina, Los empeños de una casa* y *Amor es más*

laberinto, (la primera y la tercera escritas en colaboración), constituyendo temas de interés para el posgrado y para los estudiosos de Sor Juana. El autor esboza el arte de hacer comedias de la dramaturga, analiza las estructuras y el lenguaje de las tres piezas teatrales, presenta una síntesis de la trama y un panorama exhaustivo de las más valiosas aportaciones críticas anteriores al presente libro. Divide su ensayo en “siete jornadas críticas” o capítulos, para finalizar con una bibliografía completa que abarca las Primeras Ediciones de Sor Juana, las Ediciones Príncipe de los Villancicos Originales, las Fuentes Primarias Contemporáneas, así como las Fuentes Secundarias.

Tal vez no esperábamos descubrir que el *corpus* dramático sorjuanino supere al poético en lo cuantitativo. En lo cualitativo: “*Nunca antes había habido una dramaturga de la valía de sor Juana, ni en España ni en sus dominios coloniales*”, sostiene Schmidhuber de la Mora. Enfoca el análisis desde una perspectiva semiológica, destacando en cada pieza teatral cuatro códigos de recepción: psicológico, ideológico, estético-teatral y de lenguaje, que convencen al autor que en *La segunda Celestina* no hay obstáculos infranqueables para que el público contemporáneo pueda volver a gozar de esta comedia, después de más de tres siglos de olvido.

La revaloración del barroco y del manierismo en el siglo XX favorece la comprensión de la obra sorjuanina, manierista en *Primero sueño*, las loas, las comedias y la poesía culta; barroca en los villancicos, los autos y la poesía de formas populares. Las loas y los villancicos, además de su excelencia literaria, evolucionan en el arte de Sor Juana. Dota al villancico de una estructura dramática compleja, incorpora léxico popular y una visión democrática de la sociedad novohispánica.

Schmidhuber invita a una nueva lectura, entendiendo que las comedias seculares que analiza, pueden ser consideradas una “*paráfrasis paródica*” de las comedias de “capa y espada”. A pesar de las innegables influencias calderonianas aparece en ellas una perspectiva diferente: las protagonistas sorjuaninas sobrepasan a los varones en audacia y capacidad, la tensión dramática conduce a un desenlace promovido por los personajes femeninos. De ahí que el nombre de comedias de “falda y empeño” caracterice este novedoso subgénero. Esta caracterización psicológica de las protagonistas dio al investigador la prueba más evidente de la autoría de Sor Juana, más que las similitudes lingüísticas o dramáticas entre las tres piezas teatrales. Celestina adquiere en esta comedia conciencia de su inteligencia, ya no cree en la astrología ni en la magia como en la obra de Rojas. “*La Comedia tiene varios parlamentos de doña Beatriz y Celestina que son una apología de la mujer pensante, hecho que resulta inusitado en las obras de esa época escritas por ingenios varones*”.

El amor se capta con un juego de ironías, no se percibe amargura en estas

"gozosas comedias", que se hallan lejos de la moraleja o de la reprimenda social. El uso frecuente del *metadrama* es uno de los recursos humorísticos, movilizadores del público, que observa lo que sucede, al mismo tiempo que escucha metacomentarios irónicos sobre la trama y sobre la obra misma. No olvidemos que el teatro barroco fue "el teatro como fiesta", ya sea en la plaza o en el palacio, muy acorde con la vitalidad de esta monja mexicana. *Los empeños de una casa*, "máximo paradigma de un festejo manierista en lengua castellana", es el único festejo barroco novohispano que se conserva completo, que incorpora su *loa*, sus *entremeses*, sus *bailes* y su *sarao final*". Hopyright 'c+ abahome inc. Denis wu s121809027ida sido representada en tiempos modernos en varias ocasiones.

Amor es más laberinto "permite observar el mundo de los amos por los ojos clarificadores de los criados". Muestra la influencia de Moreto al dar importancia a los criados, astutos e inteligentes. La polaridad barroca *inteligencia/estulticia* caracteriza la ironía típica de la autora, porque mientras los amos se extravían en el laberinto amatorio, los sirvientes encuentran el amor sin tantas confusiones. La autora distingue a los personajes nobles con un léxico culterano, a los sirvientes y al *gracioso* con el sabroso lenguaje popular mexicano.

Al final de este ensayo el autor da rienda suelta a toda su admiración al escribir: "Propongo que esta autora sea incluida dentro de los siglos de oro de la literatura española. Tendríamos que reconsiderar la fecha del ocaso del barroco que usualmente está fijada con la muerte de Calderón en 1681, y aceptar el año del fallecimiento de sor Juana, 1695, para así incluir entre tantos ilustres varones a una ingenio de la misma talla."

Eva Barnaky de Proasi

FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la indignación*. Madrid, Ediciones Morata, 2001, 149 págs.

Apenas 149 páginas que contienen las últimas reflexiones escritas por el pedagogo brasileño *Paulo Freire*, de particular significación e influencia durante el siglo XX, en el ámbito de la educación popular y la animación sociocultural. En la presentación, su viuda, *Ana María Araújo Freire*, dice así: "Como en todos estos textos escogidos para componer este libro, Paulo demuestra su indignación, su legítima rabia y la generosidad de su amor; decidí que el título del libro se correspondiera con su actitud y comprensión permanentes ante la vida y el mundo." A pesar de la vehemencia de su denuncia, conservó siempre su mansedumbre con las personas. Es el pedagogo del respeto al otro, no de la imposición autoritaria.

El proceso educativo debe partir de la realidad que rodea al educando: de la conciencia de lo cotidiano. En los años 60, en el noroeste de Brasil, la mitad de sus 30 millones de habitantes eran marginados y analfabetos y, como él decía, vivían dentro de una "*cultura del silencio.*" Era preciso "*darles la palabra*" para que transitase a la construcción de un Brasil que fuese dueño de su propio destino.

"Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra." La educación debe estar al servicio de la liberación permanente, de la HUMANIZACIÓN del hombre.

P.Freire muere en 1997, a los 75 años, después de una vida en la que no faltó la participación en importantísimas reformas educativas, muchas en el marco de varias organizaciones internacionales, como a su vez la realidad de 16 largos años de exilio. Hasta el día de hoy asistimos sin interrupción a la pujanza de las realizaciones que su obra sigue motivando en Recife y en innumerables lugares de todo el mundo, donde es respetado incluso por quienes sostienen enfoques más conservadores.

Y surge la pregunta: ¿Cuál es el secreto de la fuerza que transmiten estas *Cartas Pedagógicas*, así llamadas por su autor? El profesor Balduino A. Andreola, en su carta prefacio, lo expresa así: "*una inmersión en una inmensa onda cósmica de ánimo, de esperanza y de sentimiento de que merece la pena persistir en la lucha.*" Como seres inteligentes no podemos renunciar a la posibilidad de entender el mundo, intervenir en él, o sea, comunicar lo entendido. Ante la pérdida de valores hasta ahora respetados, no nos podemos limitar a una adaptación ni tampoco a una rebelión puramente emocional.

¿Cómo van a aprender *democracia* los niños sin ningún límite, en el libertinaje, o en el autoritarismo en el que nunca se ejercita la libertad humana? "*Sólo cuando viven con lucidez la tensa relación entre autoridad y libertad, descubren ambas que no son necesariamente antagónicas.*" No interesa tanto que los hijos imiten a sus padres como que, observando sus conductas, encuentren el sentido en sus propias existencias. Sólo respetarán el testimonio de sus mayores si encuentran coherencia entre las palabras y los hechos.

El autor escribe sus cartas con actitud abierta a la duda y a la crítica, convencido de la necesidad de una convivencia basada en la aceptación de posturas diferentes. Las clases populares deben capacitarse para participar en los debates sobre un proyecto diferente de mundo, no pueden ser guiadas hacia el cambio por sus líderes. "*Me gusta ser persona porque cambiar el mundo es tan difícil como posible.*"

Eva Barnaky de Proasi

Itinerarios de solidaridad. Universidad y desarrollo social participativo. América Central y el Caribe, París, Centro Coordinador de la Investigación de la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC), 2001, 432 págs.

La pobreza es una enfermedad del tejido social que se extiende por toda la Tierra y se ensaña con un tercio de la población mundial por la incapacidad humana de organizar con justicia sus desigualdades innatas o adquiridas, es decir, por no saber, o querer, supeditar sus diferencias a la igualdad esencial de la vida.

Pero a esta globalidad de responsables y víctimas no es posible aplicarle un remedio global en razón de las múltiples y diversas formas que asume la miseria derivadas de esa polifacética deficiencia humana, no resuelta definitivamente hasta hoy a pesar de todos los esfuerzos para superarla.

De allí que la denigrante complejidad que caracteriza a la pobreza sólo puede encararse con algún éxito mediante acciones locales y regionales, ya que, así, en escalas relativamente pequeñas, parece posible experimentar aquella identidad esencial, que dispara la acción justa.

Las investigaciones científico-sociales reunidas en este libro lo demuestran. Sus conclusiones están referidas al combate de la pobreza librado en América Central a través de dos proyectos aplicados en sendos pueblos de Guatemala y Nicaragua con un enfoque participativo de educación y acción.

La obra contiene también un proyecto denominado "Formación en la Investigación para la Intervención Comunitaria en el Caribe", tarea que se desarrolló en la República Dominicana y Haití.

El contenido de estos estudios, en el que abundan precisiones estadísticas de primera mano, así como vívidos testimonios de los protagonistas, muchos de ellos marginales, permite apreciar la efectividad de actuar en pequeñas comunidades y poblaciones para estimular, junto con la ayuda económica, conciencia, hábitos y voluntades comunitarios para salir de la pobreza.

El desarrollo de la micro y pequeña empresa, tanto urbana como rural, es el motor principal que se trata de poner en movimiento tras un exhaustivo análisis de las condiciones sociológicas, económicas y políticas que gravitan sobre la respectiva comunidad.

Por su singular concepción del problema, es dable observar en estas comunicaciones la influencia de las universidades participantes, que nombramos: Universidad Centroamericana, Universidad Rafael Landivar, Université Notre Dame d'Haiti y Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Ellas no sólo formaron a los investigadores, sino que, mediante la metodología de "Investigación-Acción Participativa", los convirtieron en líderes y agentes comprometidos con esa transformación humana de las comunidades deprimidas, que la sociedad marginó.

En su última, y tercera parte, el libro sale del ámbito experimental para volcarse a

consideraciones teóricas sobre la pobreza. Recoge las exposiciones de especialistas vertidas en un coloquio realizado en la República Dominicana. Allí quedan clarificadas y conectadas las concretas constataciones de campo con las ideas generales que las inspiran, no por abstractas menos realistas.

Los autores e instituciones involucrados en este emprendimiento prometen, por último, continuar esta misma política de investigaciones con la correspondiente acción participativa para vencer a la pobreza, un inmenso cometido que, sin embargo, puede condensarse en cuatro palabras: hacer próximo al prójimo.

Y el libro muestra cómo.

Miguel Ángel Gori

GREEN, Lucy. *Música, género y educación*. Madrid, Ediciones Morata, 2001, 262 págs.

Aquello que existe en la mente no permanece sin expresarse. A través de asociaciones indescriptibles de la conciencia humana, la práctica repercute en las ideas y las ideas se dan a conocer en la práctica. Esta tendencia, en relación con la música y el género, constituye el tema central de esta obra de *Lucy Green*, aporte novedoso basado en su vasta experiencia. Abarca una amplia variedad de estilos musicales, desde lo clásico hasta el jazz y los ritmos de mayor difusión en la actualidad. Su objetivo inmediato es investigar “*la influencia de las prácticas musicales marcadas por el género en los significados musicales marcados también por el género, la integración de estos significados en nuestras experiencias de la música y nuestras mismas interpretaciones de nosotros mismos, y su traducción, de nuevo, a nuestras prácticas musicales*.”

Después de aclarar conceptos a que se referirá en el transcurso de la obra, como el *discurso y el significado musical, la práctica musical de las mujeres y el “patriarcado musical”*, *Lucy Green* analiza la femineidad en lo concerniente a este arte. Afirma en forma inequívoca y pionera que el género de un profesional de la música ocupa un papel significativo, frecuentemente no detectado, en el discurso sobre la música y en el significado musical. El canto de la mujer corrobora y afirma gran parte de las “definiciones patriarcales” de la feminidad: la *sintonía con el cuerpo* que es su instrumento, con capacidad de seducir; la *relación con la naturaleza* antes que con la técnica; la *aparente disponibilidad sexual* y la presencia del *cuidado maternal*. Las contradicciones de este perfil han originado una serie de conflictos a lo largo de la historia de la música, llevando frecuentemente a la prohibición del canto de las mujeres. La autora señala los “roles capacitantes” de la mujer en la transmisión de la música de generación en generación.

Se ha despreciado en muchas ocasiones la música compuesta por mujeres, ignorando sus valores. Es notable la manera en que evaluaban algunas revistas la obra musical femenina al llamarla valiosa ¡por su "asombrosa masculinidad"! El significado masculino de la música surge a causa del choque entre las connotaciones corporales de la feminidad y las evocaciones cerebrales de la composición, según los estudios de L. Green.

En la Segunda Parte la autora se centra en la educación musical escolar. Considera la clase de música una versión microcósmica de la sociedad. Realiza investigaciones mediante cuestionarios dirigidos a los profesores de música y a sus alumnos, en 78 escuelas secundarias y coeducativas de Inglaterra, que considera relevantes para la tesis que sostiene. La música que *cantan o tocan* las chicas, acaba perfilando la femineidad dentro de la escuela. Este arte puede desempeñar una función vital en la búsqueda de la identidad sexual. Los profesores señalan que los varones tienen más éxito, más motivados que las chicas, en la *composición*, debido a su imaginación, su creatividad, capacidad de improvisación y talento natural. La femineidad carece de confianza a la hora de componer, vinculada con lo emocional y con las reglas, conservadora, tradicional, que alcanza éxito gracias a un trabajo esforzado.

Temas de interés y de actualidad, generadores de polémica, en una traducción al castellano que, en mi opinión, no beneficia la obra.

Eva Barnaky de Proasi

Cine español 2001, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales, 2002, 358 págs.

Si un libro que contiene la producción cinematográfica de un país en un año reseña 100 películas estrenadas entre un 1º de enero y un 31 de diciembre, esto indica no solamente que la industria del cine de ese país es próspera (cien películas no son pocas), sino también que la cultura ocupa un lugar preponderante, porque sus organismos oficiales se encargan de publicar y dar a conocer la importancia de su cine.

Tal es el caso de *Cine español 2001*, hermoso libro publicado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España en tres idiomas (español, inglés y francés), lo que evidencia también la preocupación por que su cine (que cada vez ocupa un lugar de mayor importancia en el mundo) se difunda por otros medios, además de la pantalla.

Cada una de los cien largometrajes de referencia ocupa una doble página enfrentada: en la primera página se despliegan fotos del film; en la segunda, el afiche promocional de la película y una ficha que contiene el título (en los tres idiomas), la

coproducción con otros países (si la hubiera), los datos completos del Director, Productor, Actores, Guiónistas y Técnicos, los lugares y fechas de rodaje, la duración, la fecha de estreno, las subvenciones y la distribución, nacional y mundial, además de la filmografía completa del director y, otra vez en tres idiomas, un breve resumen del argumento.

En esta sección (la principal del libro) de los largometrajes, admira, además de lo completo de los datos, la belleza de la fotografía y la cantidad de coproducciones entre España y el resto del mundo, tema que nos interesa a nivel país ya que nos recuerda que todas las películas argentinas estrenadas en los dos últimos años fueron producidas junto con España.

Continúan otras secciones (Cortometrajes, Presencia en Festivales y Semanas de Cine, Premio Nacional de Cinematografía, Premios Goya) e índices (Índice de productoras de los largometrajes, Índice de Directores de los largometrajes, Índice de Cortometrajes), que completan el libro y la información sobre el año que se analiza.

Una vez más, comprobamos el cuidado que ponen los españoles a la hora de honrar su arte y, aunque hablemos de cine, me viene a la memoria aquella frase de Federico García Lorca, referida al teatro: "Un pueblo que no admira y no respeta su teatro, si no está muerto, está moribundo".

Oscar De Majo

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. *Educar en tiempos inciertos*, Madrid, Ediciones Morata, S.L., 2001, 127 págs.

Asistimos al derrumbe de las *viejas certezas* en torno a la educación: de la fe en la relación inequívoca entre educación y empleo, de la confianza en la armonía entre los valores escolares y sociales, de creer en la capacidad de la escuela para modelar personalidades, del diálogo comprometido entre la familia y la institución educativa. El cambio vertiginoso de la sociedad sobrepasa los ritmos educativos, mientras el docente intenta asumir su nueva identidad siempre cuestionada. Las reflexiones de Fernández Enguita, en el marco de la valiosa colección "*Razones y propuestas educativas*" de Ediciones Morata, quiere preparar al público para este debate, para generar propuestas idóneas, con el objeto de ubicar la educación y la profesión docente en el rol activo y eficiente de otros tiempos.

Esta obra analiza los lineamientos básicos de los *procesos* que afectan el quehacer docente: *el cambio social, el trabajo, la ciudadanía global, la familia, la justicia social; los centros educativos y los cambios en los modelos de profesionalidad*.

El asombroso cambio social lleva no sólo a un cambio intergeneracional sino al hecho que cada generación debe *integrarse a varios mundos sucesivos*, que

requeriría una evolución permanente a lo largo de toda la vida...ante todo en el docente. En una misma sociedad pueden coexistir grupos que se encuentran en estadios muy distintos del procesos de modernización.

La *tercera revolución industrial* concede al conocimiento un rol cada vez más decisivo en la producción. Destaca el papel de la cualificación y divide la sociedad en torno a ella. En este hecho se origina la importancia sin precedentes de la educación. Consiste en el conjunto de habilidades, informaciones, capacidades útiles para el proceso de trabajo: el conocimiento operativo, profesional y científico.

El autor, al referirse a la *ciudadanía en la era de la globalización*, opina que la función de la educación no es criticar la globalización, sino potenciar los valores morales para corregirla, con el objeto de "*distribuir mejor sus beneficios... y proteger a los más débiles contra sus riesgos*".

La escuela, adonde los niños concurren en horarios prolongados, es el lugar de aprendizaje de la convivencia civil y el primer lugar de aproximación a la diversidad. Por la ausencia de ambos padres complementa a la familia, como ayer lo hacía la pequeña comunidad barrial, hoy prácticamente inexistente en la ciudad. El maestro se encuentra con interlocutores con niveles académicos iguales o superiores al suyo "*dispuestos siempre a conceder un periodo de gracia pero nunca un cheque en blanco al educador*".

Fernández Enguita habla de la organización escolar flexible, cuya relación con la sociedad se torna abierta. Su equilibrio será entonces dinámico y cambiante. No tenderá a conservar con su entorno relaciones ya perimidas. La condición necesaria para que esto ocurra, reside ciertamente en el compromiso de los educadores con las metas de la institución. El autor promueve un enfoque que se funda en la responsabilidad personal, la actitud receptiva de lo nuevo, la formación de equipos y la solidaridad social, para movilizar todos los recursos y formar futuros trabajadores cualificados, ciudadanos libres e individuos plenos.

Eva Barnaky de Proasi

ZORRILLA, Alicia María. *La voz sentenciosa de Borges*, Buenos Aires, Dunken, 2002.

La obra *La voz sentenciosa de Borges*, de la doctora Alicia María Zorrilla, se destaca en la nutrida bibliografía crítica existente sobre Borges y su obra. Cuando parecería que todo está dicho, que las facetas borgeanas han sido pulidas en el crisol crítico para que luzcan en todo su esplendor. Alicia Zorrilla aporta su enfoque original, y nos hace comprender que hay un Borges gnómico cuya sabiduría hunde sus raíces en antiquísimas fuentes de nuestra cultura.

La estructura de la obra está inteligentemente planteada: una introducción (incluida en la primera parte), tres partes, conclusión, apéndice y bibliografía. Por tratarse de una obra de investigación aunada con la creación literaria, resultan sugestivos los títulos que la autora asignó a cada una de las partes del libro y a la conclusión, aunque tengan relación con el espíritu general de la obra de Borges. En la primera parte –“El otro cuento del Unicornio”-, la doctora Zorrilla trata acerca del mensaje de la sentencia; de la sentencia rediviva en la obra de Jorge Luis Borges, y de la residencia de la palabra. En la segunda parte –“El ancla y el mar”-, se refiere al sustantivo como categoría funcional: analiza las estructuras sintácticas de las sentencias borgeanas y presenta una interpretación semántica de estas sentencias. En la tercera parte –“La penumbra de la paloma”-, trata los grandes interrogantes metafísicos en las sentencias borgeanas. Ahonda en la dicotomía *realidad-literatura*, se detiene particularmente en lo que denomina “el auctor” y en la multiplicidad de las máscaras. Según afirma la autora, pueden destacarse tres aspectos en la personalidad de Borges: 1) el hombre de carne y hueso, es decir, el Jorge Luis Borges real, ciego, “que se deja vivir”; 2) el narrador-soñador, el autor; y 3) el personaje hecho de palabras, “creado”. El protagonista soñado por el soñador, que es la ficción del arte.

En la conclusión –“El otro lado del jardín”-, Alicia Zorrilla señala que en la obra de Borges se advierte su inclinación a la sentencia; su admiración por el mundo griego, su interés por la latinidad y por la Edad Media. Descubre que Borges quiso que su obra final fuese un libro de reflexiones éticas, y el lector podría reconstruir ese libro laberíntico recorriendo toda la obra de Borges.

Según infiere la autora en su original aporte crítico, para formar ese libro sentencioso soñado por Borges bastaría con reunir las sentencias que contiene cada uno de los escritos borgeanos; afirma también que por esa razón, en el estilo de Borges se advierte la preferencia por el sustantivo y la proposición subordinada sustantiva para trasmitir con mayor claridad el mensaje sentencioso.

El apéndice resulta también valioso por la claridad con que trata las estructuras sintácticas, con exemplificación de la obra de Borges. Una completa bibliografía, que incluye obras originales de Borges, y obras sobre Gramática, Filología y Semántica, que se completan con otras obras consultadas sobre temas afines, añade su valiosa practicidad como referente para los interesados en el tema y sus proyecciones.

Este novedoso libro enriquece con su enfoque particular nuestro conocimiento sobre uno de los autores cumbre de la literatura argentina.

Gloria O. J. Martínez

DURKHEIM, Emile. *La educación moral*. Madrid, Ediciones Morata, 2002, 218 págs.

En la colección “Raíces de la memoria” Ediciones Morata pretende recuperar, mediante esta traducción reciente, a un clásico de la Sociología y de las Ciencias Humanas, fundador de la escuela francesa de sociología. Durkheim no ha cesado de ser citado y criticado hasta nuestros días. Sus estudios rigurosos sobre los problemas que afectan a los seres humanos, presentan siempre un esfuerzo teórico, asociado a la búsqueda de soluciones prácticas, en este caso referidas a la educación. Su objetivo es revelar toda la realidad del ser humano, una realidad constituida por hechos materiales pero que no puede existir sin una relación constante a un ideal moral y a una fundamentación trascendente.

La advertencia de Borges: “*En el hoy están los ayeres*”, nos mueve a escuchar al sociólogo francés que escribió sobre la educación hace más de un siglo y propone la reorganización de la sociedad mediante principios de orden y no de revolución. Otorga un valor esencial a la *moral* en la construcción de cualquier sociedad, de ahí la vigencia de sus ideas en nuestro mundo anárquico y corrupto. Sólo la *solidaridad* puede dar consistencia a las relaciones sociales.

El primer elemento de moralidad para Durkheim es el *espíritu de disciplina*, concepto tal vez poco convincente para la mentalidad postmoderna. ¿No es acaso un freno que limita la expansión “natural” de la vida? ¿No impide “ser”? Considero que la parte más valiosa de esta obra es la fundamentación serena y práctica de la necesidad de una disciplina para la felicidad. “*Toda vida es un equilibrio complejo, en el que los distintos elementos se limitan entre sí.*” “*El dominio de sí, he ahí la primera condición de todo poder auténtico, de toda libertad digna de ese nombre.*” “*Vivir es ponernos en armonía con el mundo físico que nos rodea, con el mundo social del que somos miembros y, tanto uno como otro, tan extensos como puedan ser, son, sin embargo, limitados.*” Por la regla aprendemos a moderarnos. En nuestras sociedades democráticas, donde las barreras convencionales han sido destruidas, es indispensable enseñar al niño una moderación saludable. El medio para ser feliz es proponerse objetivos realizables, que estén en relación con la naturaleza de cada uno, sin adormecer sus ambiciones legítimas.

La obra transcribe un curso, muy valorado por su autor, impartido primero en Burdeos y luego en París (1903), incluyendo dos conferencias inéditas. Divide su libro en dos partes: “*Los elementos de la moralidad*” (*espíritu de disciplina, vinculación a los grupos sociales y autonomía de la voluntad*) y “*Cómo construir en el niño los elementos de la moralidad*”. Precede un prólogo del sociólogo Félix Ortega y una introducción de Durkheim sobre la *moral laica*. La exposición es sumamente ordenada, consistente, enriquecida con ejemplos contundentes de la vida cotidiana.

Cómo enseñar una *moral laica* apasiona a Durkheim y desea compartir su

inquietud de toda la vida con el público. ¿Cómo puede enseñarse la moral sin que dependa de una religión revelada, ni siquiera de una especie de teología racional? "En todas las épocas, toda conciencia recta ha considerado siempre que los bienes morales no tienen ninguna medida común con los demás bienes que los hombres desean y persiguen." Los progresos de la inmoralidad nunca pudieron compensarse con progresos en la industria, el arte o las ciencias.

Un *acto moral* es sólo aquel que se hace por el simple respeto al deber, sin que entren en juego otros intereses. Lo dicta una voz interior que el hombre conoce muy bien. Pero hay más. El acto moral es *bueno*, es deseable y digno de ser *amado*, y de esta manera cumplido aún en momentos de pasión. Implican un esfuerzo, un sacrificio. Nos hacen elevar por encima de nosotros mismos, entrando en juego la *trascendencia* hacia el otro. La moral laica hace comprender al niño por qué tiene unos deberes y por qué tiene que dominarse a sí mismo para cumplirlos. Que encima de él hay algo, ante lo cual debe inclinarse. Esta potencia moral, tan real como la potencia física, pero que los ojos del cuerpo no ven bien, es la SOCIEDAD, de la que formamos parte. La sociedad trasciende infinitamente al individuo, en el espacio y en el tiempo. Pero no está por completo fuera de nosotros: también está en nosotros. "Sólo es verdaderamente viva y real en las conciencias particulares." Es la parte mejor de nosotros mismos. La sociedad, al mismo tiempo de ser una potencia legisladora, es también una potencia auxiliadora. Si nos mezclamos con un grupo al que estamos vinculados, de inmediato nos sentimos fortalecidos. "Es imposible que nos dejemos ir contra ella en un arrebato de cólera sin que, al mismo tiempo, nos lesionemos y nos hagamos daño nosotros mismos."

Eva Barnaky de Proasi

TORRES, Jurjo. *Educación en tiempos de neoliberalismo*, Madrid, Morata, 2001, 255 págs.

Los alegatos suelencurrir en una visión unilateral que termina distorsionando la realidad de lo que defienden, al menos, para quien trate de comprender esa realidad de manera más objetiva, con todas sus facetas y matices, cotejando diferentes puntos de vista.

Y considerado de ese modo, el libro que nos ocupa adolece de ese defecto sin que, por eso, deje de tener virtudes que merecen destacarse. Siempre será interesante observar un pensamiento que se define con claridad desde el comienzo sin pretender una postura ecléctica. "Las promesas de las opciones neoliberales y neoconservadoras –afirma– ocultan mucho más de lo que dicen y prometen. Con sus análisis interesados y fraudulentos consiguen una importante destrucción de las redes

escolares públicas como nunca en la historia hubiéramos podido imaginar".

Las líneas citadas pueden considerarse el núcleo de toda la obra que, sobre esa base, construye una de las más severas censuras de las políticas mercantilistas aplicadas en la educación. A lo largo de ocho capítulos describe en todos sus aspectos –docentes, administrativos, económicos, éticos, filosóficos- la entronización del mercado en el proceso educativo con el propósito –según sostiene el autor- de formar individuos para la producción económica y no –como correspondería- para hacerlos mejores. Para tener y no para ser.

Toda la postura del libro, especialmente al comienzo, es estimulante porque promete un contrapunto esclarecedor. Pero no es así. Desestima –o no le interesa- el debate, ya que descarta de plano por espurias las ideas contrarias; en este caso, las que son afines a la privatización de la enseñanza. Dice de ellas que son resultado de sutiles mecanismos propagandísticos utilizados por el neoliberalismo para hacer creer a la sociedad que ella ha elegido por sí misma ese camino de libertad de enseñanza cuando, en realidad, ha sido manipulada por esa ideología para que piense de tal modo. Es decir, para que piense que el camino privatizador es el más adecuado para la tecnológica y globalizada época de hoy, lo cual conviene a los intereses de la derecha. "Familias de clases medias –dice- están siendo instrumentadas desde la derecha para forzar a los centros escolares a seleccionar estudiantes de su mismo status social, cultural y ético". En otras palabras –acordes con la obra- para diferenciar, marginar, abandonar la escuela igualitaria y democrática.

La condena del neoliberalismo es tertminante. Habla, incluso, de una estrategia de confusión del conservadorismo que lo ha llevado a tomar como propios conceptos e ideas populistas y progresistas para vaciarlos de contenido. Así, por ejemplo, nociones de interdisciplinariedad, currículo integrado, igualdad de oportunidades, democracia escolar y participación, atención de la diversidad han pasado a funcionar como metos "vocablos vacíos o muletillas".

No juzgamos la validez de las aseveraciones del autor. Es posible que no falten aspectos de este problema en los que tenga razón, pero lo que resulta incómodo es que descarte las opiniones de personas que piensan distinto por considerar que sus convicciones son resultado de una manipulación siniestra de la cual ni siquiera están conscientes.

No es censurable, por cierto, exponer así este pensamiento, ya que se trata, en definitiva, de ejercer el derecho de expresarlo a través del libro de la manera que se juzgue más apropiada. Pero, por eso, llama la atención que, en la parte final del trabajo, el autor exhorta al diálogo y a la tolerancia afirmando que todo fundamentalismo es consecuencia de un rechazo de diálogo.

De cualquier modo, el libro es doblemente interesante porque brindará argumentos, retórica e información muy valiosa a quien comulgue con sus ideas. Al mismo tiempo, aportará a quienes piensen distinto, condicionados o no, la oportunidad de

conocer este enfoque en toda su magnitud, tanto sea para refutarlo o, también, ¿por qué no? para cambiar de idea.

Por eso es recomendable esta lectura que tiene, como decimos, una sola dirección.

Miguel Angel Gori

BUCKINHAM, David. *Crecer en la era de los medios electrónicos. Tras la muerte de la infancia*. Madrid. Morata. 2002. 247 págs. (L 2885 – V 14.638).

El problema de la niñez absorta en las pantallas de los medios electrónicos suele enfocarse con preconceptos que impiden ubicar el fenómeno en su exacta dimensión para conocerlo y, eventualmente, superarlo.

David Buckingham, catedrático del Instituto de Educación de la Universidad de Londres, adopta en esta obra, sólidamente documentada, una posición equidistante entre las dos concepciones dominantes sobre el tema: ni la visión apocalíptica que ve la muerte de la infancia en esa adicción televisiva de la niñez; ni tampoco la claimorosa proclamación de un mundo infantil autónomo, liberado de la sujeción de los adultos por el dominio de los aparatos electrónicos. De allí, el interés que despierta.

Con ese punto de mira, el autor despliega su tesis que, a diferencia de esos dos criterios opuestos, está sustentada por investigaciones realizadas a lo largo de muchos años de contactos docente con niños y jóvenes. Esto deja apreciar una cuantiosa información sobre los cambios operados en los niños y adolescentes en las últimas décadas, transformaciones que, íntimamente relacionadas con el comportamiento adulto, desbordan las concepciones tradicionales sobre la infancia y primera juventud. Desde la conducta familiar y escolar hasta las edades de la iniciación sexual, el autor examina los alcances de la verdadera autonomía de esta parte de la sociedad, vista hasta hoy con criterios que Buckingham considera esencialistas y, por ello, básicamente erróneos.

¿Qué es ser niño exactamente? ¿Se los debe proteger de los medios electrónicos que, con sus mensajes de violencia, sexo y consumismo, irrumpen en este universo frágil e indefenso? ¿Pero, en verdad, es tan débil e inerme ese mundo?

Aquí es donde el libro aporta una visión que no por polémica deja de ser atendible, especialmente porque abre perspectivas nuevas y viables sobre el problema.

¿En dónde, en qué punto radica el justo equilibrio que los mayores deben adoptar para aceptar un proceso tecnológico irreversible y qué valores humanos deben potenciar para que los niños convivan y participen con soberanía en medio de ideologías, moralidades e intereses que pretenden imponerse a través de la seducción mediática?

Padres, maestros, líderes religiosos, dirigentes políticos, niños y jóvenes, a todos apela esta obra. No hay persona que no tenga algo que decir al respecto. A todos interroga este problema. El debate que plantea el libro es inmenso, muy difícil, y de graves consecuencias si es mal resuelto. Pero no hay modo de rehuirlo porque las fuerzas que lo provocan están golpeando a todas nuestras puertas. Y hay que responderles. Aquí hay un camino.

Miguel Ángel Gori

STUART-HAMILTON, Ian. *Psicología del envejecimiento*. Madrid, Ediciones Morata, 2002, 318 págs (traducción de la 3º edición).

El interés de los lectores por la psicogerontología crece día a día, y este volumen constituye una introducción general a la materia, un abordaje riguroso y fundamentado. Ya desde la primera edición ha logrado amplia difusión por su glosario de términos técnicos, su bien seleccionada bibliografía, además de la referencia a artículos especializados. A estos datos valiosos se agregan los conceptos nuevos que se expresan en los dos capítulos finales: en el primero, la medición del estado psicológico de las personas mayores, mientras el segundo se refiere al futuro del envejecimiento. Los seis capítulos anteriores hablan del envejecimiento, del cambio intelectual, de la memoria, del lenguaje, de la personalidad y del estilo de vida, y de la enfermedad mental, que se trata a su vez más extensamente que en ediciones anteriores.

Stuart-Hamilton advierte errores en nuestras suposiciones, a veces poco científicas. Define como "expectativa de vida" la edad para la cual la mitad de una generación, nacida en un determinado período de tiempo, habrá muerto. La otra mitad del grupo vivirá más y se llaman "supervivientes". Esta expectativa de vida en 1900 estaba entre los 50 y los 60 años. En nuestros días, es frecuente ilusionarse con un aumento de la expectativa de vida, en progreso continuo, referido a las personas mayores, y se desconoce que se ha derivado sobre todo de la reducción de muertes en los lactantes y niños. ¡Cifras crean utopías! Cuanto mayor es el grupo de edad tenido en cuenta, menor es el aumento en la vida que la medicina moderna puede añadir. No debemos suponer que las personas de 70 años o más muestren un aumento apreciable de la expectativa de vida en el futuro. Se tendrían que descubrir métodos para superar el declive general del envejecimiento. La llegada inminente de fármacos efectivos, que prolonguen la vida, parece poco probable.

El autor critica con acierto los métodos de investigación existentes. Los investigadores deberían dejar de tratar a las personas mayores "*como si fueran una raza aparte*". La mente que envejece se tiene que ver más como un proceso

interactivo y no como sistemas individuales. El mensaje de Stuart-Hamilton pone en primer plano lo irrepetible de cada vida humana. El envejecimiento depende de una actitud personal: es en su esencia lo que cada uno hace de él. Definirlo en términos simplistas de rendimiento en las pruebas revela no entender lo fundamental. Que una persona mayor sea mentalmente lúcida o deteriorada, que se sienta feliz con la vida o insatisfecha, que esté activa o recluida en su casa, depende de su herencia genética y de cómo haya encarado etapas anteriores de su vida. Sentir paz y contento en la edad avanzada es una recompensa, no un derecho automático. *Sólo se puede alcanzar, acercándose a la realidad del envejecimiento con una mente clara y abierta.* Las modificaciones que aparecen con la edad sólo se pueden controlar en parte, pero aun la disminución, exceptuando la demencia, no es motivo suficiente para impedir una vida productiva y feliz. El autor sugiere una reflexión última para aquellos que se obstinan en estereotipar a las personas mayores como un grupo homogéneo e inferior. Todas las personas mayores son supervivientes, es un premio, "*el único hecho que describe a toda persona mayor*".

Eva Barnaky de Proasi

BUERO, Luis. *Historia de la televisión argentina. Contada por sus protagonistas. 1951-1996.* Buenos Aires, Universidad de Morón, 1999, 693 págs.

Es curioso el efecto que produce este libro en el lector. Se diría que no transmite la historia de la televisión argentina, sino la vida de quien lo va leyendo. Nos explicamos.

Los 45 años de existencia que en 1996 tenía la TV en nuestro país están narrados aquí a través de sus protagonistas mediante ágiles diálogos del autor con ellos: directores, productores, actores, periodistas, conductores-animadores, autores, los artistas detrás de las cámaras, todos ellos, charlando con Buero, van hilando esa historia con la rica experiencia de sus respectivas actividades. Y entonces aparecen nombres, títulos, series, unitarios, risas y lágrimas que, sin duda, han sido parte de la vida cotidiana de un gran sector de la población contemporánea adulta debido a esa íntima relación que establece este medio con su público. Por eso, resulta tan cautivante esta múltiple narración que no solo tiene la virtud de evocar y hacernos revivir tales o cuales programas preferidos, sino que viene a revelar anécdotas desconocidas, secretos técnicos insospechados y un sinfín de curiosidades humanas y profesionales ocultas tras aquellas imágenes que entonces nos deleitaban.

La obra nos toca muy de cerca, por cierto, pero ahora por otro motivo. Con un par de trazos, el autor dibuja la simpática semblanza del padre jesuita Héctor N. Grandinetti, cofundador del Canal 11, Dicron, donde permaneció —lo cuenta él mismo

sonriendo, pero sin dar nombres- "hasta que el diablo metió la cola". El autor rememora que este sacerdote –y aquí está nuestro particular afecto- fue el creador de la Escuela de Televisión de la Universidad del Salvador, una de las primeras del país. Ese rincón de nuestra casa –permítasenos este recuerdo al margen- que enseñó con ejemplos a conciliar calidad e interés televisivos mediante un meditado ensamblaje de imágenes, palabras y sonidos.

Dice el libro que los días iniciales de la TV pasaron prácticamente inadvertidos para la inmensa mayoría de la población. Casi nadie reparó que ese 4 de noviembre de 1951, con la aparición de la primera señal del Canal 7, la Argentina se convertía en el segundo país americano en poseer un servicio profesional de televisión, detrás de Estados Unidos, y seguida, después, por Canadá.

Desde aquellas duras jornadas "a pulmón", pasando por la "época de oro", que todos coinciden en ubicar en la década del 60, y siguiendo la evolución posterior hasta nuestros días, todo el hipnótico mundo de la TV se hace presente aquí de muchas maneras, pero todas, sin embargo, tienen un "leit motiv" consistente en dos preguntas: actualmente, ¿la TV es mejor o peor? ¿Está hoy en decadencia?

El autor formula una y otra vez esos mismos interrogantes a cada uno de sus entrevistados, y las respuestas dadas –evasivas o tajantes, contemporizadoras o frontales- suscitan, a su vez, en el lector, la propia y apasionada contestación.

Un apéndice final de 97 páginas está constituido por un exhaustivo cuadro en el que figuran el año, el título del programa y los intérpretes y conductores respectivos. trabajo que, por sí mismo, ya es un valioso esquema de referencia y apoyo para toda investigación ulterior.

Dice el autor, en las palabras finales, que su obra no pretende ser más que un punto de partida. Nos permitimos corregirlo: se trata de un vigoroso punto de partida que ha llegado con creces a su meta.

Miguel Angel Gori

DALLA CORTE, Gabriela; GARCÍA JORDÁN, Pilar; PIQUERAS, Ricardo; TOUS, Meritxell, y ZUBIRI, María Teresa. (Coordinadores). *Conflictos y violencia en América*, Barcelona, Publicaciones de la Universidad de Barcelona, 2002, 376 págs.

Desde la Universidad de Barcelona, nos llega una visión de América, especialmente latina, que intenta despertar conciencias sobre las raíces históricas de su convulsionada realidad presente. Se trata de la octava reunión efectuada por los profesores de historia de América de esa casa de altos estudios, quienes, en esta oportunidad, analizaron el tema general de la violencia en la región.

Este "VIII Encuentro-debate América Latina. Ayer y Hoy" contó con la presencia

de especialistas europeos y latinoamericanos, así como de estudiosos y estudiantes que promovieron una intenso debate sobre las materias propuestas.

Los expositores se agruparon en cinco mesas, cuyos asuntos fueron los siguientes:

- El conflicto en un mundo en cambio.
- Trasgresión y violencia en la sociedad colonial.
- Elites, mercados, tierras y revuelta social.
- La Amazonia, escenario de conflicto.
- Hagamos memoria, no cambien la historia.

Todas las exposiciones –23 en total- están íntegramente volcadas en este libro que constituye, así, un valioso documento unificado sobre los estudios e investigaciones más actualizadas que existen respecto de América. Allí están documentados acontecimientos que hablan por sí mismos e iluminan perspectivas distintas de investigación.

Especial interés, por ejemplo, despierta la figura del subcomandante Marcos, que surge como alguien que solo representa y simboliza una cultura indígena singular, la verdadera protagonista de lo que está ocurriendo en Chiapas. Una cultura que desechó, por irreales, teorías marxistas y otros mestizajes ideológicos, y elaboró en la selva Lacandona un modo revolucionario entre poético, filosófico e irónico que, superando, incluso, el estrépito de las armas, trascendió las fronteras mexicanas y cautivó a grandes sectores civiles del mundo.

Puede decirse, en extrema síntesis, que un pensamiento pro indigenista, crítico y revisionista de la historia comúnmente aceptada, inclinado generalmente hacia la izquierda, impregna todo el volumen. El libro, por eso, puede resultar polémico en algunos tramos. Y, de hecho, lo es, por caso, cuando una de las panelistas –Dolores Juliano, de la Universidad de Barcelona- examina el sentido que la “Generación del 80” dio a la escuela pública y a la historia de la Argentina. Esta interpretación de la investigadora choca contra la arraigada tradición de un importante y vasto sector de nuestro país, y plantea un debate que, de ninguna manera, debe rehuirse.

Pero además de la Argentina y México, vibran en este foro académico. Venezuela, Perú, Ecuador, Bolivia, Brasil, Guatemala, aun Filipinas, y también España y Portugal a través de ponencias demostrativas de los violentos perfiles que a lo largo de sus historias han configurado el conflictivo mapa actual del Nuevo Mundo.

La lectura de toda la obra es de gran interés, ya sea que se compartan sus postulados, se los rechacen o se los quiera cotejar con otros enfoques para lograr, acaso, un encuadre más nítido y exacto del llanto de América.
Un libro palpitante.

PUEYRREDÓN, Carlos A. *1810: la Revolución de Mayo, según amplia documentación de la época*, Buenos Aires, Ediciones Peuser, 1953, 670 págs.

«Los grandes acontecimientos históricos no concluyen nunca de estudiarse, pues su importancia misma es prueba de la multitud de hechos parciales que forman su entraña o tienen conexión gestatoria con ellos. Siempre es oportuno volverlos a ver, revisar la documentación que los reconstruye, enfocarlos desde enlaces que han podido pasar inadvertidos, estudiarlos con criterios más conformes con el adelanto de la ciencia...»

Con estas palabras se inicia el comentario de la solapa de esta joya histórica y bibliográfica, que fue escrita hace exactamente cincuenta años, y que es sorprendentemente actual y vigente.

Casi por casualidad, por intercambio bibliográfico con The Library of Congress, de los Estados Unidos, llegó desde tan lejos a nuestra biblioteca este libro, tan cercano a nuestra geografía y a nuestra realidad. Su autor, Carlos A. Pueyrredón, fue miembro de número de la Academia Nacional de la Historia y de la Sociedad de Historia Argentina, académico correspondiente a la Real Academia de Historia de España, a las Academias Nacionales de la Historia de Venezuela, del Ecuador y de Chile y de los Institutos Históricos del Perú y del Uruguay, lo que hace doblemente importante esta obra.

A pesar del título, el libro no se limita solamente al año 1810, sino que empieza con el capítulo titulado «El pueblo en armas», que relata los hechos ocurridos en los años 1806 y 1807; continúa con el gobierno de Liniers, en 1908; con los sucesos ocurridos en 1809 y, finalmente, con las vísperas y el desarrollo de la Revolución.

Además de los escritos e investigaciones del autor, el trabajo posee ediciones facsímiles de:

- los manuscritos de las instrucciones secretas al Virrey Cisneros, su informe y el de los miembros de la Real Audiencia de Buenos Aires referentes a la Revolución de Mayo;
- diferentes Bandos del Virrey;
- el oficio de Lord Strangford, dirigido al Marqués de Wellesley, Ministro de Relaciones Exteriores británico, desde Río de Janeiro;
- las cartas de Manuel Belgrano a la Infanta Carlota Joaquina de Borbón, en las que le pedía que se trasladara a Buenos Aires para hacerse cargo del gobierno;
- publicaciones de *La Gaceta Marcantil*;
- artículos publicados en Londres sobre la guerra en España;
- cartas de Fernando VII a Napoleón;
- informes y actas del Cabildo de Buenos Aires, y otros importantes manuscritos que se encontraban inéditos en la Argentina hasta la publicación de este libro.

Con una prosa actual y amena, más acorde con nuestros tiempos que con la que se utilizaba en los trabajos históricos de cincuenta años atrás, el autor nos conduce, como en una novela histórica, por los acontecimientos públicos y ocultos de los días de Mayo, transformando al lector en un espía del tiempo que, transportado por la narración, las pinturas de la época y las diferentes caligrafías, hasta se llega a sentir culpable por descubrir y profanar estos secretos tan celosamente guardados. Una obra indispensable para especialistas, curiosos y chismosos.

Oscar De Majo

CUMMINS, Jim. *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos*, Madrid, Ediciones Morata/Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2002, 351 págs.

Los discursos relativos a la diversidad, el bilingüismo, el multiculturalismo y sus consecuencias para la educación constituyen el contexto social del presente volumen, donde Jim Cummins articula y problematiza las investigaciones, los desarrollos teóricos y los debates que desde los campos de la sociología, la psicolingüística, la psicología cognitiva y la educación se han venido produciendo sobre estos temas durante los últimos veinticinco años.

El eje que atraviesa la obra puede sintetizarse en la siguiente premisa: las microinteracciones entre profesores y estudiantes (enmarcadas a su vez en relaciones de poder más amplias que se traducen a nivel escolar en el currículum, la organización de las escuelas y los mecanismos de evaluación que se privilegian) constituyen un determinante de peso tanto para reproducir las desigualdades sociales como para, por el contrario, cuestionar y modificar efectivamente las raíces de la desigualdad.

Al respecto, el autor presenta, en la primera parte de la obra, un cuerpo de conceptos que aborda, de un modo claro, el problema de la reproducción de las desigualdades sociales en contextos educativos. Según Cummins, es en las microinteracciones entre educadores y estudiantes donde se generan conocimientos y se negocian identidades que pueden reforzar las relaciones coercitivas de poder dominantes o, por el contrario, promover lo que él denomina "relaciones colaborativas de poder".

Mientras que las primeras se inscriben en una lógica caracterizada por la negación o prescindencia de la identidad y el idioma de origen para lograr el éxito en el contexto cultural hegemónico, en el segundo tipo de relaciones el término poder se entiende como "empowerment" o "potenciación". En palabras del autor: "...los estudiantes cuyas experiencias escolares reflejan unas relaciones colaborativas de poder participan en la enseñanza con confianza a causa de que, en las interacciones con

los educadores, se afirma y amplía su sentido de identidad. También saben que, en clase, se escucha y respetan sus voces. La escuela amplifica su poder de *autoexpresión*, en vez de acallarlo” (p. 61).

Partiendo de este marco de preocupaciones, en la segunda parte del libro el autor se concentra en los aspectos propios del aprendizaje de una segunda lengua, revisando los grandes cuerpos teóricos y trayendo casos de estudio que, desde diversas perspectivas, permiten abordar el tema del bilingüismo. Entre los conceptos que se presentan es destacable la distinción que realiza Cummins entre, por un lado, el dominio conversacional de un segundo idioma y, por otra parte, el dominio del lenguaje académico de una segunda lengua. Al respecto, el autor señala la necesidad de formar a los alumnos en ambos aspectos pero sobre todo en el segundo (usualmente descuidado), para lo cual propone centrar las estrategias docentes en la enseñanza de los aspectos léxicos de la lengua. Asimismo, avanza en la problemática de la evaluación de los alumnos que están aprendiendo una segunda lengua, tanto en cuanto a la comprobación de sus progresos en la adquisición de la misma, como en los casos en que se evalúan otras áreas disciplinares empleando un idioma diferente al que domina el estudiante.

Finalmente, en la tercera parte del libro, no casualmente titulada “De la educación bilingüe a la pedagogía transformadora”, Cummins retoma los conceptos centrales desarrollados en la primera parte de su trabajo para revisar los distintos modelos vigentes para la enseñanza en contextos multiculturales y proponer criterios para la acción docente enmarcados en lo que denomina “pedagogía transformadora o intercultural”. Esta pedagogía está centrada tanto en la promoción de conocimientos como en la afirmación de la identidad de los estudiantes.

Por lo expuesto, si deseáramos sintetizar el aporte de esta obra, deberíamos señalar que el tema central del libro trasciende el problema del aprendizaje de los niños escolarizados en una segunda lengua, para avanzar en los fundamentos teóricos y empíricos de una pedagogía para la formación de estudiantes culturalmente diversos en un sentido amplio. El desarrollo concreto de esta pedagogía implica, al mismo tiempo, una profunda reflexión sobre el rol que le cabe al docente y a la escuela en la tensión definida por los procesos de *reproducción/transformación* de las categorías culturales hegemónicas (y de las relaciones de poder imbricadas en ellas) que son propias de cada contexto histórico-geográfico particular. En ello reside la fuerza de esta obra y su interés para todos los educadores, estén o no dedicados a la enseñanza en contextos marcadamente bilingües.

Silvina Larripa